ГАУ ДПО ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
ГБНУ «АКАДЕМИЯ НАУК РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН»
ФГБОУ ВО «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»
ФГБОУ ВО «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИНТЕГРАЦИЙ (ВЕНА, АВСТРИЯ) /
INSTITUT FÜR INTELLEKTUELLE INTEGRATION (WIEN, ÖSTERREICH)
АССОЦИАЦИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

КОНСТРУИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(с международным участием)

25-27 ноября 2020 г.

Уфа 2020

УДК 37.0
ББК 74.04
К65

Конструирование стратегических приоритетов развития образования как ответ на вызовы третьего тысячелетия: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), г. Уфа, 25-27 ноября 2020 г. // Отв. ред. А. В. Янгиров. - Уфа: ИРО РБ, 2020. – 400 с.

Редакционная коллегия:

Янгиров Азат Вазирович – председатель, ректор ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, доктор экономических наук, г. Уфа.

Насырова Светлана Ирековна – сопредседатель, проректор по научной и инновационной работе ГАУ ДПО Институт развитии образования РБ, кандидат экономических наук, доцент, г. Уфа.

Галиева Гузель Маратовна – **заместитель председателя,** заместитель директора центра цифровой трансформации образования ГАУ ДПО Институт развитии образования РБ, кандидат экономических наук, г. Уфа.

Топольникова Наталья Николаевна – проректор по учебно-методической работе ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, кандидат педагогических наук, г. Уфа.

Шаяхметов Ильдус Фаатович – проректор по общим вопросам ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, кандидат биологических наук, доцент, г. Уфа.

Бесчаскина Ирина Владимировна – президент Ассоциации родителей и педагогов Республики Башкортостан, г. Уфа.

Великжанина Татьяна Борисовна – проректор по международной деятельности и дополнительному образованию ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Уфа.

Гаязов Альфис Суфиянович – президент ГБНУ «Академия наук Республики Башкортостан», доктор педагогических наук, профессор, академик АН РБ, член-корреспондент Российской академии образования, г. Уфа

Крутий Катерина Леонидовна – профессор кафедры дошкольного и начального образования Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского, доктор педагогических наук, г. Винница, Украина.

Сагитов Салават Талгатович – ректор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», кандидат социологических наук, г. Уфа.

Сибгатуллина Ирина Фагимовна – директор международных программ образования и науки Института интеллектуальных интеграций, доктор психологических наук, профессор, г. Вена, Австрия.

ISBN 978-5-7159-0797-4

© Авторы статей, 2020.
© ИРО РБ, 2020.

Секция
СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 332

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КАРКАСА: ПРОБЛЕМЫ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИХ РЕШЕНИЙ

Ахмадеев Алим Ахатович, доктор философских наук, профессор
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Гатауллин Ринат Фазлтдинович,
доктор экономических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа;
Товышева Эльвира Загитовна,
кандидат социологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа;
Крайнова Елена Николаевна,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа

Аннотация. Учреждения образования в своем развитии образуют взаимосвязанную систему, которая проявляется не только при переходе обучающихся на более высокую ступень, но и за счет использования в процессе преподавания специалистов, представляющих определенные научные школы, развивающиеся на данной территории. При этом все существующие учреждения в своей деятельности так или иначе нацелены на удовлетворение потребности региона в кадрах, детерминированных структурой экономики. В то же время учреждения образования в регионе конкурируют между собой в привлечении абитуриентов и наиболее компетентных кадров преподавателей. На развитие образовательной системы влияет также спрос на кадры и качество их подготовки в соседних регионах, в первую очередь по наиболее высоко оплачиваемым направлениям подготовки. Экономическое и социальное развитие на разных территориях происходит неравномерно, поэтому учреждения образования, как правило, размещаются также неравномерно. Авторы статьи рассматривают территориальное сообщество взаимосвязанных учебных заведений как единую систему - образовательный каркас региона.

Abstract. Educational institutions in their development form an interconnected system, which manifests itself not only when students move to a higher level, but also due to the use in the teaching process of specialists representing certain scientific schools developing in a given territory. At the same time, all existing institutions in their activities are in one way or another aimed at meeting the needs of the region for personnel, determined by the structure of the economy. At the same time, educational institutions in the region compete with

each other in attracting applicants and the most competent teaching staff. The development of the educational system is also influenced by the demand for personnel and the quality of their training in neighboring regions, primarily in the most highly paid areas of training. Economic and social development in different territories is uneven, therefore, educational institutions, as a rule, are also located unevenly. The authors of the article consider the territorial community of interconnected educational institutions as a single system - the educational framework of the region.

Ключевые слова: образовательный каркас, регион, формирование, структура, функции.

Keywords: educational framework, region, formation, structure, functions.

Учреждения образования в своем развитии образуют взаимосвязанную систему. Взаимосвязанность при этом проявляется не только при переходе обучающихся на более высокую ступень, но и за счет использования в процессе преподавания специалистов, представляющих определенные научные школы, развивающиеся в данной территории.

Взаимосвязанность внутри системы образования проявляется и в том, что все существующие учреждения в своей деятельности нацелены на удовлетворение потребности региона в кадрах, в которой отражается структура экономики. В то же время учреждения образования в регионе между собой конкурентны в смысле привлечения абитуриентов, наиболее компетентных кадров преподавателей.

На развитие образовательной системы региона влияют и спрос на кадры в соседних территориях, в первую очередь, по наиболее оплачиваемым специальностям. Конечно, свое влияние имеет и качество подготовки кадров в них.

На территории экономическое и социальное развитие происходит неравномерно. Поэтому учреждения образования, как правило, размещаются неравномерно, что касается, прежде всего, специального образования. Территориальное сообщество взаимосвязанных учебных заведений, представляющий собой единую систему, рассматривается как образовательный каркас региона.

С начала XXI века численность школьников в России снизилось более чем на 21,7%. При этом численность студентов ВУЗов снизилась на еще большую величину [1]. Такая же тенденция существует и в Республике Башкортостан [2]. В то же время необходимость подготовки квалифицированных кадров только растет. В предстоящее время она еще более повышается, что связано с необходимой структурной перестройкой экономики страны. Возникшая в стране в настоящее время экономическая ситуация достаточно чутко показывает необходимость соскочить из «нефтяной иглы», причем в кратчайшие сроки, что предполагает реструктуризацию

всего образовательного процесса страны, включая соответствующие изменения и в регионах. Отсюда и актуальность проблемы.

Рассмотрим суть образовательного каркаса региона. Болгова Е. В. пишет: «Научно-образовательный каркас (НОК) региона включает в себя представление системы образования как инструмента производства человеческого потенциала и движущей силы экономического роста» [3]. Лебедев Е. В. научно-образовательный каркас рассматривает как образовательный комплекс, организованный как территориальный [4]. Если в первом случае научно-образовательной каркас рассматривается через его функциональное назначение, во втором – по способу организации. В обоих случаях речь идет о научно-образовательном каркасе. Мы считаем, сегодня в условиях России говорить о научном образовательном каркасе можно только в будущем времени. Особенностью отечественной высшей школы до сих пор остается разобщенность науки и образования. Поэтому применительно к сегодняшнему дню можно сказать только о существовании образовательного каркаса, который во многом является наследием советского времени и требует адаптации к условиям рыночной экономики.

Сегодняшние формы организации экономического пространства предусматривают дополнение экономического предназначения образовательного комплекса его территориальной функциональностью. Следует признать, что территориальный аспект воздействия фактора образования реализуется через уплотнение инновационного поля экономического пространства, усиление роли распространения научных разработок, что связано с созданием соответствующей институционально-организационной среды и повышением производительности труда.

Что представляет собой образовательный каркас по составу? Мы считаем: образовательный каркас любого региона в себя включает учреждения разного уровня. Базовым элементом в данной системе, на наш взгляд, остается общеобразовательная школа. Качество общеобразовательной школы является исходным в подготовке квалифицированных кадров, что, в свою очередь, ведет к положительным изменениям в экономике в целом. При этом обычно ссылаются на реформу школы эпохи Мейдзи и системы подготовки кадров в Южной Корее в послевоенный период [5]. Скажем, непосредственно участвуя в формировании главной производительной силы – человека, система образования, тем самым, создает предпосылки формирования того или иного уровня развития производства.

Как видно из таблицы 1, налицо тенденция сужения сферы общего образования. Реформа общеобразовательной школы, их институциональное оформление в виде учреждения государственных и муниципальных учреждений, разрешение создать частные школы произошло уже в 90-е годы.

Второй волной реформ (уже в последние десятилетия) является оптимизация сети школ, превращение базовых и начальных школ в филиалы общеобразовательных школ. В 2018-2019 учебном году численность обу-

чающихся в школах по сравнению с 1990-1991 учебным годом сократилась на 17,4%, число школ (с учетом филиалов) – на 36,0%. Значит, за это время произошла концентрация учащихся в крупных школах. При этом сокращение сети произошло за счет закрытия сельских школ, особенно начальных и базовых, что, безусловно, привело к повышению технического уровня и качества обучения. Негативным фактором при этом является увеличение затрат времени учащихся на дорогу. Со временем можно предположить, что (по примеру США) повышение уровня транспортного обслуживания школ способно решить данную проблему.

Таблица 1.

Развитие общеобразовательной школы в Республике Башкортостан*

Показатели	Учебные годы		
	1990-1991	2010-2011	2018-2019
1. Число общеобразовательных организаций, ед.	3206	1840	1319
из них:			
- муниципальные, ед.	–	1818	1307
- частные, ед.	–	5	9
кроме того:			
- филиалы	–	832	634
2. Численность обучающихся, тыс. чел.	579,2	443,8	478,2
из них:			
- в государственных и муниципальных учреждениях, тыс. чел.	–	438,0	476,9
- в частных, тыс. чел.	–	0,8	1,3

*Составлено нами с использованием источников: Гатауллин Р. Ф. Экономические проблемы повышения эффективности сферы обслуживания. – Уфа: АН РБ-УНЦ РАН, 1998. – 359 с. Республика Башкортостан в цифрах. Стат. Сборник. – Уфа: Башкортостанстат, 2019. – 180 с.

Различия в условиях организации общеобразовательных школ в территориальном плане существуют больше в сельской местности. В Республике Башкортостан на относительно небольшой территории имеется несколько природно-экономических зон. Согласно действующей «Системе ведения сельского хозяйства» в Башкирии выделяются 6 зон: северная, южная и северо-восточная лесостепь, приуральская и зауральская степи, горно-лесная территория.

По нашим расчетам, в населенных пунктах с людностью свыше 1 тыс. человек проживают: в северной лесостепи – 21%, южной лесостепи – 32%,

северо-восточной – 36% населения. В населенных пунктах, людностью до 200 человек, проживают в северной лесостепи – 16%, горно-лесной зоне – 14% населения, что составляет 52% населенных пунктов в обеих зонах.

Расстояние между школьными учреждениями в среднем колеблется от 16 км в горно-лесной зоне и до 9 км – в южной лесостепи.

Следует признать: реформы в организации школьного образования в определенной степени нивелировали существующие различия в территориальном разрезе, но возможность выбора школы до сих пор реально существует только в крупных городах с их специализированными учреждениями.

В настоящее время, как и прежде, подготовку кадров осуществляют на учреждениях трех уровней. Квалифицированных рабочих кадров призваны готовить лицеи и учреждения начального профтехобразования. В настоящее время в 85 учреждениях начального профессионального образования учатся 25,9 тыс. чел. В то же время,в 74 государственных средне-специальных учреждениях учатся свыше 111,7 тыс. человек, в 16 негосударственных – 9,3 тыс. чел. Из них: в г. Уфа размещены 34 средних специальных учебных заведений, из них государственных – 21. В Стерлитамаке – 6 учреждений, в гг. Нефтекамск и Туймазы – по 4, в гг. Белорецк, Бирск, Ишимбай, Октябрьский, Салават – по 2, в гг. Белебей, Учалы – по 1, в Дуванском и Дюртюлинском районах – также по 1. В территориальном отношении очевидной является иерархичность, когда в крупных городах сосредоточена основная часть учебных заведений. В промышленных городах как Белорецк, Салават, Октябрьский, Белебей и Учалы размещены учебные заведения по подготовке кадров для предприятий их специализации: черной и цветной металлургии, нефтехимии и добыче нефти.

Исследуя проблемы развития средне-специального образования в Башкирии, было отмечено:

– несоответствие МТБ учреждений существующим требованиям по подготовке кадров;

– недостатки в развитии форм и механизмов участия предприятий в формировании и реализации образовательной политики, отсутствие мотивации работодателей в укреплении МТБ учреждений образования;

– отсутствие системы обеспечения непрерывности в повышении квалификации кадров;

– дефицит высококвалифицированных кадров преподавателей;

– сохранение дефицита выпускников по производственному профилю [6].

Отмеченные недостатки в последние десятилетия, к сожалению, остаются устойчивым явлением. При этом Республика Башкортостан по уровню развития начального и средне-специального образования в стране традиционно занимает одно из первых мест. В республике подготовка кадров данного уровня изначально была ориентирована на нужды страны в целом и в значительной степени служила средством перераспределения трудовых

ресурсов за ее пределы. Сегодня этот инструмент уже не работает. Поэтому в пореформенный период произошло сокращение подготовки кадров с начальным и средне-специальным образованием. Остались функционировать в основном те учреждения, которые в своем развитии ориентируются на региональный рынок труда. Особенностью рынка труда в Башкирии является занятость значительной части трудовых ресурсов за пределами республики, что сопряжено с содержанием системы подготовки кадров, особенно на уровне начального и средне-специального образования выше потребностей республики. Следовательно, образовательная составляющая экономического каркаса в Башкирии заметно ниже наличной системы подготовки кадров на этом звене. В этом случае требуется большее участие федерального центра в финансировании действующих в республике учебных заведений данного уровня.

На территории республики функционируют 9 самостоятельных государственных и 2 негосударственных вузов, из них наиболее крупные:

– Башкирский государственный университет;
– Уфимский государственный нефтяной технический университет;
– Уфимский государственный авиационный технический университет.

Кроме того, на территории республики функционируют 17 филиалов государственных и 2 негосударственных вузов.

Поскольку экономический каркас республики представлен предприятиями по добыче, переработке и транспортировке нефти, машиностроении, сельскому хозяйству, пищевой и легкой промышленности, в образовательный каркас входят соответствующие отраслевые университеты: нефтяной, авиационный и аграрный. Развитие социального каркаса обеспечивается главным образом за счет подготовки кадров в Башкирском государственном университете и в двух отраслевых университетах – медицинском и педагогическом.

Оценка качества деятельности вузов экспертами из числа работодателей и ученых по пятибалльной системе позволила признать, что Уфимский государственный нефтяной технический университет подтверждает статус опорного (табл. 2).

Таблица 2.

Оценка качества деятельности университетов,
входящих в образовательный каркас Республики Башкортостан

Университеты	Качественные характеристики		
	Учебного процесса	Научной деятельности	Трудоустройства выпускников
1. Башкирский государственный универси-	3-4	3-4	3

тет			
2. Уфимский государственный нефтяной технический университет	3-4	3-4	5
3. Уфимский государственный авиационный технический университет	2-3	3-4	3-4
4. Башкирский государственный аграрный университет	2	2	1

Башкирский государственный университет и нефтяной университет набирают баллов выше среднего по оценке качества учебного процесса, научной деятельности и трудоустройству выпускников. На этот же уровень по качеству научной деятельности выходит авиационный университет. Наилучшую позицию по трудоустройству выпускников занимает Уфимский государственный нефтяной университет.

Хуже показатели у Башкирского государственного аграрного университета, в котором сокращается число студентов. В данном случае, возможно, свою роль играет и кризис в аграрном производстве. Однако все же следует признать, что в образовательном каркасе Республики Башкортостан среди вузов слабым звеном является аграрный университет.

Среди других проблем в образовательном каркасе республики следует признать отсутствие подготовки специалистов с высшим образованием для транспорта и системы общественного питания, лесопереработки.

Сегодняшнее демографическое состояние, развитие общеобразовательной школы, средне-специального и высшего образования способны в основном обеспечить потребность хозяйствующих субъектов Башкирии в кадрах. Недостатки возникают на стыке общего и специального образования, в обеспечении надлежащего их качества.

Особенно болезненно в социально-экономическом развитии республики отражается отток лучших выпускников школ за ее пределы. В результате мы теряем не только потенциально высококачественных специалистов, но и драйверов развития.

Одаренные дети из сельской местности, не имея доступа к высококачественному среднему образованию, уже на этом этапе отсекаются от социальных лифтов.

Существуют проблемы и в реструктуризации высшего и средне-специального образования. В республики целые направления экономической деятельности не обеспечены кадрами с высшим образованием собственной подготовки. Требует прорыва качество деятельности вузов. Насущной ста-

ла получение Башкирским государственным университетом статуса федерального университета, что придаст образовательному каркасу республики завершенный характер.

Литература

1. Почему в российские ВУЗы скоро будет некому поступать [Электронный ресурс]. URL: https://news. rambler. ru/education/40015497-pochemu-v-rossiyskie-vuzy-skoro-budet-nekomu-postupat/ (дата обращения: 03. 04. 2020).

2. Республика Башкортостан в цифрах. Стат. Сборник. – Уфа: Башкортостанстат, 2019. – 180 с.

3. Болгова Е. В. Научно-образовательный каркас региона: статическая оценка потенциала экономических функций // Вестник Самарского государственного экономического университета. 2010. №6. С. 5-10.

4. Лебедев Е. В. Интеграционные процессы в образовательном пространстве региона // Ярославский педагогический вестник. 2016. №1. С. 44-50.

5. Алтунина В. В., Алтунина А. И. Роль образования в экономическом развитии страны // Креативная экономика. Т. 13. №11. С. 2159-2168.

6. Большие проблемы среднего образования: что ждет ссузы Башкирии? [Электронный ресурс]. URL: https://mkset. ru/news/society/13-10-2019/bolshie-problemy-srednego-obrazovaniya-chto-zhdet-ssuzy-bashkirii (дата обращения: 20. 10. 2020).

© А. А. Ахмадеев, 2020.
© Р. Ф. Гатауллин, 2020.
© Э. З. Товышева, 2020.
© Е. Н. Крайнова, 2020.

УДК 378. 09

РОЛЬ КООПЕРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ
THE ROLE OF COOPERATIVE EDUCATION IN MODERN SOCIETY

Буранбаева Лилия Закировна,
кандидат экономических наук;
Жилина Екатерина Валерьевна,
кандидат экономических наук
АНОО ВО ЦС РФ «РУК»
Башкирский кооперативный институт (филиал), Уфа

Аннотация. Возрождение сельскохозяйственной производственной и потребительской кооперации является важнейшим направлением аграрной политики в регионах России. Причиной неустойчивого развития кооперации в регионах является низкая оценка роли кооперативного образования. Нами предлагается кластеризация кооперативного образования, как точка отправления в активизации создания кооперативов в республике и в стране в целом.

Abstract. The revival of agricultural production and consumer cooperation in rural areas is the most important direction of agricultural policy in the regions of Russia. The reason for the unstable development of cooperation in the regions is a low assessment of the role of cooperative education. We propose clusterization of cooperative education as a starting point in activating the creation of cooperatives in the Republic and in the country as a whole.

Ключевые слова: сельскохозяйственная кооперация, потребительская кооперация, научно-образовательный кооперативный кластер

Keywords: agricultural cooperation, consumer cooperation, scientific and educational cooperative cluster

В актуальной ситуации сегодняшнего дня возрождение на селе сельскохозяйственной производственной и потребительской кооперации является важнейшим направлением аграрной политики в регионах России. Нужно констатировать медленное развитие кооперативного сектора экономики. Помимо этого, имеются проблемы развития созданных кооперативов. Это объясняется, как нам видится, недооценкой системы кооперативного образования. На наш взгляд, причиной неустойчивого существования кооперации в регионах Российской Федерации является низкая оценка роли бизнес-образования и кооперативного образования, в частности. Этот факт утяжеляется нехваткой бизнес ориентированной молодежи.

В России, несмотря на кризисный период перехода к рыночной экономике, удалось сохранить кооперативное образование. Во главе кооперативного образования в России стоит Российский университет кооперации. Система российского образования и кооперативного образования, в частности, перенесли все тяжести переходного периода. Самыми острыми проблемами для кооперативного образования стали набор абитуриентов, развитие научно-педагогического резерва и материально-технической базы.

В настоящее время возросла необходимость всеобщего анализа системы кооперативного образования: его качества, практикоориентированности, соответствия формируемых компетенций выпускников, актуальных потребностям работодателей. Нами предлагается кластеризация кооперативного образования, как точка отправления в активизации создания кооперативов в республике и в стране в целом.

Кластеризация рассматривается нами как система непрерывного кооперативного образования посредством партнерства высших и средних образовательных организаций с кадровыми партнерами – профильными организациями.

Первым шагом в этом направлении, на наш взгляд, будет формирование образовательных кооперативных кластеров путем координации работы органов власти, Центрального союза потребительских обществ, башкир-

ского республиканского союза потребительских обществ, научных учреждений, образовательных организаций, кооперативов.

В Республике Башкортостан уже сделаны определенные шаги в этом процессе. Об этом говорит заключенное соглашение о сотрудничестве между Правительством РБ и Центросоюзом РФ о взаимодействии на 2016-2025 года.

Одним из основных мероприятий является создание научно-образовательного кластера и реализация модели многоуровнего образования: школа – кооперативный техникум – кооперативный институт – кооператив (предприятие). Кластер основан на взаимодействии трех уровней: бизнеса, институционный (образовательные организации, научные центры, общественные организации) и органы власти. Нами видится, что научно-образовательный кооперативный кластер — это интегрированная сеть научно-образовательных учреждений, размещенных на определенной территории и тесно взаимодействующих с кооперативными предприятиями, работая в рамках различных, курируемых властью программ.

Применительно к агропромышленному комплексу республики, кластерный подход имеет большие перспективы. Это объясняется отсутствием крепких связей между предприятиями агропромышленного комплекса и кооперативными образовательными организациями. Республика имеет огромный агропромышленный потенциал. Сегодня стала возможной организация потребительского кооператива на базе личных подсобных хозяйств с участием одного из подразделений коллективного сельскохозяйственного предприятия [4]. Но несмотря на это некоторые сельскохозяйственные и перерабатывающие предприятия, крестьянско-фермерские хозяйства испытывают недостаток кадров.

Думается, основную координационную работу по созданию научно-образовательного кластера в республике должен выполнить Башкирский кооперативный институт.

Башкирский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации совместно с башкирским кооперативным техникумом славятся своими богатыми традициями в подготовке кадров. В Башкирском кооперативном институте (филиале Российского университета кооперации) готовят выпускников к предпринимательской деятельности, в частности в форме садоводческих, огороднических и животноводческих потребительских кооперативов [1].

В 2020-2025 годах на базе этих образовательных организаций планируется реализация проектов. Эти проекты разработаны профессорско-преподавательским составом института. Они соответствуют актуальным направлениям кооперативного движения и программ развития различных форм кооперативов. На базе БКИ и БКТ реализуются следующие проекты, направленные на развитие молодежного предпринимательства и кооперативного движения:

1) студенческое научное общество «Клуб кооперативного бизнес-планирования»;

2) региональный центр «Агроконсалт»;

3) этнокооперация как основа этнобизнеса.

Башкирский кооперативный институт должен быть основным звеном и центром формирования компетенций для сельскохозяйственной и потребительской кооперации. Институт осуществляет обучение работников потребкооперации основам построения современного бизнеса и предпринимательства, разрабатывает методические пособия по ведению кооперативной деятельности, предназначенных для педагогических работников профессиональных образовательных организаций.

Опыт Регионов России, осуществляющих управление кооперативной системой на основе кластерного подхода, показывает, что он дает возможность использовать конкурентные преимущества этого региона. В долгосрочной перспективе это позволяет повышать предпринимательскую активность молодежи, способствует развитию самозанятости населения, привлечь инвестиции в аграрный сектор, внедрять инновации на предприятиях.

Качество кооперативного образования с процессом создания и реализации кластерного подхода неизменно возрастет. Это произойдет за счет внедрения практикориентированного подхода, являющегося системообразующим. Более 10% занятий в БКИ ведут ведущие специалисты системы потребительской кооперации, министерств, ведомств и предприятий различных форм собственности.

Создание научно-образовательного кооперативного кластера является основой кооперации РБ и будет способствовать развитию кооперативного бизнеса в республике. Предприятия, участники кластера, получат синергетический эффект от внедрения новых знаний, технологий, бизнес-планов. Для образовательной организации видится решение проблем трудоустройства выпускников.

При реализации планов создания научно-образовательного кооперативного кластера следует перенимать зарубежный опыт (Китай, Канада) и опыт регионов нашей страны (Калужская область, Самарская область, Ленинградская область, Республика Татарстан). Научно-образовательный кооперативный кластер выступит центром формирования предпринимательских компетенций, способствующих повышению уровня жизни. Анализ зарубежной практики экономического образования показал, что в большинстве развитых государств предполагается интеграция систем формирования компетенций по программам образовательного учреждения и привития практических навыков решения профессиональных и личных задач потребительского характера будущего специалиста [2,3].

Башкирский кооперативный институт является центром воспитания кооператоров, бизнесменов. Активизация кооперативного движения в рес-

публике за счет повышения качества кооперативного образования способствует созданию новых потребительских, сельскохозяйственных, кредитных и иных кооперативов. Это в итоге приведет к развитию предпринимательства и повышению благосостояния граждан.

Литература

1. Ахметов В. Я., Сабирова З. З., Аминова А. Р. Кооперативное образование и его роль в развитии сельскохозяйственной кооперации в Республике Башкортостан // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2019. № 3 (121). С. 25. (дата обращения: 04. 09. 2020).

2. Галиева Г. М., Сабирова З. З. О некоторых вопросах развития экономического образования в России // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2019. №1 (145). С. 130-134. (дата обращения 07. 09. 2020)

3. Галиева Г. М., Жилина Е. В. Высшее образование: факторы и ориентиры регионального развития // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. № 1 (27). С. 113-120.

4. Нурова А. Р., Сабирова З. З., Юлдыбаев Б. Р. Развитие и проблемы создания садоводческих, огороднических и животноводческих потребительских кооперативов// Евразийский юридический журнал 2019. №11 (138), С. 400-401. (дата обращения 04. 09. 2020)

© Л. З. Буранбаева, 2020.
© Е. В. Жилина, 2020.

УДК 37

РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЯВЛЕНИЙ И ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
DEVELOPMENT OF PUBLIC EVENTS AND ADVANCED DEVELOPMENT OF EDUCATION

Гаязов Альфис Суфиянович,
президент Академии наук РБ,
доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО

Аннотация. Статья посвящена осмыслению необходимости реализации в современных условиях «стратегии устойчивого развития», основанной на гармоничном взаимодействии человека, общества и природы, новой роли образования в указанном контексте.

Abstract. The article is devoted to comprehending the need to implement in modern conditions a "sustainable development strategy" based on the harmonious interaction of man, society and nature, the new role of education in this context.

Ключевые слова: развитие, стратегия, образование, опережающее развитие образования, социальные последствия образования, знаниевая экономика.

Key words: development, strategy, education, advanced development of education, social consequences of education, knowledge economy.

Считается, что на рубеже веков мировое сообщество приобрело *асимметричные* черты, когда высокий уровень материально-технического развития в одних странах сочетается с регрессом в других; избыточное производство, потребление продуктов и продукции высокого качества только частью населения соседствует с крайней нищетой абсолютного большинства жителей Земли; высочайшие достижения науки живут параллельно с накоплением и распространением средневековых суеверий и невежества; абсолютное преобладание верующих (из каждых семи человек на Земле только один не верит в Бога) не может сдержать лавинообразное распространение пороков; усиление демократических тенденций встречается и уживается вынужденно с живучестью диктаторских режимов, тоталитарных методов политического господства и др.

Нельзя не отметить основную составляющую данного глобального явления: в современном мире высокие темпы развития цивилизации привели к разбалансировке трех важных характеристик цивилизации – *научно-технического прогресса, сохранения природной среды и развития самого человека.* Проблемы взаимодействия социума, природной среды и технологического развития государств можно решить только на базе *паритетов* совокупного научного технического и гуманитарного научного знания и реального практического их воплощения (острота ситуации как раз в том, что есть большое количество сил и векторов, направленных на нарушение, разрушение этого паритета).

Возрастает в изменяющемся мире значение человека как основного объекта социального знания, значимость его социальной сущности, смысла жизнетворчества и реальности и перспектив призвания, познание внутреннего мира и образа жизни личностных качеств, мотивов, поступков, изучение особенностей мыслительной деятельности. Действительно, «вне анализа внутреннего духовного мира человека невозможно понять, как обеспечить его гармонию с внешним миром, а, следовательно, нельзя успешно решить никаких международных, религиозных и национально-государственных задач, как бы они далеко внешне ни отстояли от людей, ради которых их планируют и реализуют»[1]. Современный мир нельзя представить и без вытекающего из общего дисбаланса и угрожающего аксиологического кризиса: оказались деформированными связи различных ценностей между собой, с социальными факторами и структурой личности Обострение социальных противоречий изменило личное восприятие нового мира, сформировало новую шкалу ценностей, которая полностью, неполностью

1 Миголатьев А. А. Философия человека. – Омск, 1995. – С. 10.

и не принимается не только людьми старшего поколения, но и представителями современной молодежи[2].

В противовес этому в последнее десятилетие прошлого столетия появились несколько доктрин социального устройства, продуктивных по своим практическим результатам. Среди этих доктрин – концепция «социального государства», именуемая иначе теорией «государства благосостояния» или «всеобщего благоденствия»; «теория социального рыночного хозяйства»; различные национальные модели (шведская, израильская, японская, южнокорейская и ряд других) и др. В то же время к концу столетия стало очевидным, что, создав общество высокого уровня потребления, эти концепции исчерпали себя[3].

Альтернативой возможным не отвечающим вызовам времени стратегиям выступает так называемая *«стратегия устойчивого развития».* Сущность доктрины устойчивого развития синтезирована на основе взаимодействия триады «Человек – Общество – Природа». Она может быть определена как достижение гармонии между личностью и средой обитания, позволяющей Человеку непрерывно реализовывать свой потенциал, не встречая общественных, политических, экологических и любых других препятствий при выполнении непременного условия – удовлетворение потребностей людей одного поколения не должно достигаться за счет ухудшения возможностей последующих поколений.

Стратегия устойчивого развития обусловила принципиально другую роль образования не только как процесса пополнения и распространения знаний, но и как социального института, способного выступать основным инструментом реализации новой концепции. Из сказанного вытекает, что любая концепция образования и любая новая модель развития цивилизации не только взаимосвязаны, но и взаимообусловлены. Более того, заметим, что такие проблемы как изучение противоречий, анализ ситуации и выбор модели социального прогресса производны от уровня образованности населения, совокупного интеллектуального потенциала.

Для нас важно еще одно: осмысление новой роли образования в контексте стратегии устойчивого развития ведет к необходимости дополнить сложившиеся представления о направлениях образовательной деятельности (экологическое образование, естественное, гуманитарное и др.) новым для педагогики выводом о необходимости сохранения «самости» человека через сохранение его устойчивости в экологически безопасном и

---

2 Ориентируем читателя на серию известных и основополагающих работ профессора А.В. Кирьяковой.

3 Это признали лидеры 179 государств, собравшиеся еще в июне 1992 году в Рио-де-Жанейро на Конференцию ООН по окружающей среде и развитию. Эта конференция отвергла западную модель развития цивилизации не просто как исчерпавшую себя, а как ведущую к социальной, экономической и экологической катастрофе.

экологически комфортном образовательном пространстве, создаваемом по разработанным в обществе постоянно изменяемым моделям усилиями всех институтов государства.

Конституции большинства стран декларируют необходимость постепенного превращения общество в общество социальное. Если пойти по аналогии, сегодня стоит задача формирования (наряду с формированием социального, гражданского) *образовательного общества*. Образовательное общество – это такое общество, в котором высшей целью каждого человека становится образование, потому что удовлетворение потребностей личности в образовании, как записано во Всеобщей декларации прав человека, является фундаментальной потребностью человека, обуславливающей ответственность его за развитие общества и биосферы в целом на пути ее к ноосфере.

Вопрос вопросов в том, что главным для понимания характеристик нового общества становится необходимость выяснения характера и роли знания в социальных процессах. Это ведет к признанию общества, приходящего на смену модерну, *обществом, основанном на знании (knowledge-basedsociety), обществом знания (knowledgesociety)* или *обучающимся обществом (learningsociety)* в самом широком смысле этого слова, чем предполагается расширенное производство и распространение знания.

Как одна из наиболее крупных социальных институтов, органически связанных с фундаментальными основами общественного устройства, его социально-экономической и политической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни, система образования Российской Федерации развивается по своим законам, сообразуя свои шаги с общим прогрессивным движением общества. Образование в мире выступает сферой общественного воспроизводства, поэтому характер социально-экономического развития общества закономерно накладывает отпечаток на систему образования в целом и на деятельность институтов образования в частности. Вместе с тем образование, являясь «зеркалом» социально-культурных процессов, выступает преобразующей силой, сферой формирования «человеческого капитала». Оно не только фиксирует характер изменений, происходящих в обществе, но и определяет его современный и будущий облик, детерминирует его.

Со всей очевидностью можно полагать, что все названные выше задачи могут быть решены только в том случае, если образование будет иметь *опережающий* характер. *Опережающее развитие образования* – это, прежде всего, ориентация его текущей деятельности и ее результатов на перспективные потребности экономики и тенденции развития производственной и непроизводственной сфер. *Опережающее развитие образования* по своей сути – это новое качество в системе образовательной и профессиональной подготовки кадров, формирование у обучающихся стремления и умения учиться, пополнять свои знания в течение всей активной деловой

жизни. *Опережающее развитие образования* – это не только адаптация учебных заведений к рынку, а, скорее всего, это целесообразное «спряжение» их функционирования с рыночным механизмом, использование в своей деятельности его позитивных аспектов, стимулирующих активизацию всех сторон жизнедеятельности современных учебных заведений высшего профессионального образования. Это требует расширения предоставляемых образовательных услуг на основе широкой профилизации. *Опережающее развитие образования* – это создание новой модели системы общего и профессионального образования, отвечающей новому состоянию экономики социальных отношений, в целом, общественному развитию.

Это, в свою очередь, предполагает выведение всей системы образования на творческий, инновационный уровень. Вопрос заключается лишь в том, в виде каких стратегических направлений найдут свое отражение в массовой практике основные преобразовательные процессы. Для осмысления стратегий развития образования в стране необходимо, прежде всего, «привести в стройную систему, не отторгаемую миром и человеком, всю совокупность знаний, вер, культур, технологий. Необходимы подлинно эвристические прорывы в философии образования, … в политике управления образовательными системами, в теории, методологии и методике (технологиях) организации самого педагогического процесса»[4].

Одной из основных тенденций мирового развития выступает признание за образованием становления его действенным фактором экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности экономики, условием обеспечения национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина страны. Глобальные тенденции развития мировой цивилизации ведет к углублению мировых тенденций в развитии образования, в числе основных из которых выступают: рост общего уровня образованности населения; повышение требований к уровню культуры профессиональной квалификации всех граждан; становление системы непрерывного образования.

Любое государство сегодня стоит перед решением *двойственной задачи*. С одной стороны, актуальна задача обеспечения равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья; использования всех возможностей для поддержки детей и подростков, лишенных попечения родителей. С другой стороны сегодня не менее важным делом является формирование профессиональной элиты, выявление и поддержка наиболее одаренных, талантливых детей и молодежи, интеллектуальными возможностями которых будет определяться судьбы

4 Образование в XXI веке: проблемы и поиски решения. Учебное пособие / Под ред. А. Ф. Аменда, В. В. Латюшина. Челябинск: Юж. -Урал. кн. изд-во, 2003. – С. 94.

не только каждого отдельно взятого государства, но и всей человеческой цивилизации в целом.

Решение данных социально-экономических проблем должно быть организовано не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее опережающего развития, рассматриваемого как вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия и организации, а также сами граждане, иными словами, все заинтересованные в качественном образовании. В свою очередь система образования в условиях приоритетной поддержки государством призвана обеспечить эффективное, интенсивное и целерациональное использование собственных ресурсов, начиная от субъективных – человеческих и заканчивая информационными, материальными, финансовыми.

В конце прошлого века появились весьма оригинальные идеи, объясняющие связи экономического развития и развитием образования. В частности, теория человеческого капитала, характеризующая взаимосвязи уровня образования и нормы отдачи от инвестиций в образование, радикально и довольно ясно указывает выгоды такого рода инвестиции[5]. При подсчете стоимости образования оказывается, что она может не совпадать с расходами на него. Среди затрат на образование выделяют прямые и косвенные затраты (зарплата учащихся, которую они могли бы получить, освобождение от налогов, отнесенные прямые издержки на книги и питание, подразумеваемая арендная плата и амортизационные отчисления, стоимость охраны, медицинского обслуживания). Стоимость образования важна при измерении прибыльности различных проектов, при этом наиболее распространен способ подсчета отношения между «текущей стоимостью» получаемых выгод к «текущей стоимости» вложений. Проект может иметь смысл, если ожидаемые от него выгоды превосходят стоимость вложений. Были предложены различные методы расчета издержек и выгод образования, однако денежный эффект (повышение заработной платы вследствие повышения уровня образования) является основной формой экономической отдачи образования.

При любом подходе к образованию к объекту экономических манипуляций необходимо учитывать весь спектр, издержек и выгод от инвестиций в образование: экономических, социальных, индивидуальных, общественных, явных и вмененных. К экономическим выгодам относится повышение дохода, поддержание имеющихся доходов, избежание возможных издержек на получение образования. Выгодность различных первоначаль-

5 G. Psacharopulos. Conceptions and Misconceptions on Human Capital Theory//Schriften des VereinsfuerSocialpolitik, NeueFolge Band 113, Konzept und Kritik des Humankapitalsansalzes, pp. 9-17; George Psacharopulos, The Contribution of Education to Economic Growth. InternationalComparisons // JohnW. Kendrick, ed., InternationalComparisons of Productivity and Causes of the Slowdown, 1984, pp. 335-360; George Psacharopulos. Family Size, Education Expenditure and Attainment in a Poor Country. // JournalofEducationPlanningandAdministration. VolXIV No. 2, April 2000, pp. 169-186.

ных вложений в образование зависит от возможности получить дальнейшее образование на более высоком уровне. Тем не менее, ведущими часто являются социальные стимулы образования или неявные выгоды: престижность, удовлетворение от учебы, изменение характера труда, которые подчас невозможно выразить в денежном измерении.

Обратим внимание на *социальные «последствия» образования.* Важнейшим из них является снижение уровня рождаемости, вызванное планированием количества детей в семье. Установлена четкая обратная зависимость между уровнем образования и реальной рождаемостью, в связи с чем растет доход на душу населения. Другими важными социальными преимуществами образования, выражающимися в демографических проявлениях, являются снижение младенческой и детской смертности. Оно обусловлено более высоким уровнем санитарной культуры матерей, лучшими санитарными условиями проживания населения, более калорийным питанием в семье, более высоким уровнем образования у детей и более эффективным поведением людей в тех случаях, когда они выступают в роли потребителей. Меньший размер семьи (результат того, что матери с более высоким образованием имеют меньше детей) также способствует лучшему образованию детей. Установлена прямая зависимость между частотой посещаемости больными медицинских учреждений и их образовательным уровнем; чем выше показатели кратности посещений, тем выше образованность, поскольку образованные люди лучше информированы о тех или иных последствиях самолечения или болезней. Таким образом, в обществе возникают и существует весьма своеобразные связи между конкретной причиной и следствием, вытекающим из него: уровень образования косвенно влияет на улучшение здоровья населения, а тем самым на продолжительность жизни и показатели смертности, так как рост образованности способствует пониманию ценности здорового образа жизни и формирует соответствующие траектории движения к ней, более того, обеспечивает реальность этих траекторий.

Весьма интересна своеобразная модификация или продолжение вышеуказанной теории выступает так называемая *«знаниевая экономика»,* что выступает источником богатства (*«социальным капиталом»,* в понимании П. Бурдье). В соответствии с идей «знаниевой экономики» на центральное место выходит поле производства, передачи и распространения знания, или образование, что и требует очередного уточнения прежде всего идеи университета, так как именно учреждения высшего образования превращаются в ключевой элемент всех социальных процессов. Они формируют их субъектов (в терминологии П. Дракера, *knowledgeworkers*), трансформируют культурные коды в социальные практики, через них конституируются новые идентичности и преобразовываются старые. Согласно этой теории, университет нельзя понимать исключительно утилитарно – только как некое место, где студенты приобретают профессию под руководством про-

фессоров. Собственно профессиональная подготовка, или только профессиональная подготовка в чистом виде в новых условиях не имеет перспективы, так как свое принципиальное значение при этом принадлежит радикально меняющемуся миру, и трудно предвидеть, какова будет профессиональная структура общества на ближайшую перспективу, к примеру, на протяжении жизни хотя бы одного поколения.

Не менее интересной представляется и предложенная еще в 70-е годы прошлого столетия и не потерявшая до сих пор своей актуальности и привлекательности так называемая теория «критического образования», которое представляет собой полную противоположность образованию «по принципу банковских вкладов»[6]. Такие идеи как «пробуждение сознания»; «любой человек, даже самый невежественный, способен оценивать окружающий мир»; «преподаванию должна предшествовать фаза осознания своего культурного наследия»; «без диалога человеческий мир невозможен»; «стимулирующие идеи, освобождающие форму познания»; придание особого значения предыдущему опыту обучающегося и др. лежат в основе теории П. Фрейре.

Наступление нового тысячелетия не внесло особого диссонанса в течение общественной мысли о судьбах образования. Как и последние десятилетия прошлого столетия, так и первые годы нового характеризуются процессами кардинальных изменений в социально-экономическом развитии Российского государства, которые обусловили переход на путь устойчивого вхождения и нахождения своего места в мировом сообществе. Коренные перемены в сфере образования как одного из важных институтов складывающегося открытого гражданского общества привели к изменениям парадигмы образования, и, как утверждалось уже, привели к утверждению приоритета и победе концепции «Образование через всю жизнь» над концепцией «Образование на всю жизнь». В новых рыночных условиях образовательное учреждение, являясь своего рода зеркалом, отображающим состояние социально-экономического, духовного и культурного развития страны, остро реагирует на происходящие изменения и, впитывая происходящие вокруг преобразования, постепенно изменяется в русле социального заказа общества.

Новые императивы современного Российского образования предопределяет необходимость содержательной модернизации традиционно устоявшихся образовательных систем, обновления их формальных показателей. Сегодня уже можно сказать о том, что беспочвенные критические замечания по адресу отечественной педагогики, которая фактически вывела школу и образование на мировой уровень и ее нигилистическое восприятие, а то и игнорирование стали частью отживающей идеологии образования. Новые педагогические реальности диктуют необходимость формирования

6 Freire, P. Pedagogy of the oppressed. Harmondsworth: Penguin, 1972.

нового взгляда на анализ имеющегося, диктуют утверждение необходимости инновационного развития отечественной школы.

Развитие такого порядка сложных систем возможно по трем основным направлениям. Первое предполагает заимствование существующих образцов достижений, следование перспективным и актуальным для настоящего времени технологиям и подходам и зачастую их «революционному» внедрению в школьную практику, сопровождаемому игнорированием традиционных педагогических наработок. Второе осуществляется эволюционным путем и реализуется через открытие и создание в педагогической практике, а затем и авторизованное использование технологий и образовательных концепций, имеющих принципиальное значение для обновления образования. Третий путь – путь интеграции, что может привести к более серьезным практическим результатам.

Показательно, что любое общество выбирает один из этих путей, исходя из уровня своего развития и развития представлений о перспективах самого образования.

УДК 331. 363:63(470. 12)

СИСТЕМА АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КАДРОВЫЙ ГОЛОД В РОССИИ
THE SYSTEM OF AGRICULTURAL EDUCATION AND THE SHORTAGE OF PERSONNEL IN RUSSIA

Гусманов Расул Узбекович,
доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет», Уфа;
Низамов Садык Сабирович,
кандидат экономических наук, начальник кабинета
Уфимский юридический институт МВД России, Уфа

Аннотация. В статье проведен анализ системы образования и ее кадровой обеспеченности. Проведен мониторинг основных показателей системы образования (изменение количества образовательных учреждений и численности студентов в них, прием в вузы и выпуск из школ, расходы на образование).

Abstract. The article analyzes the education system and its staffing. The main indicators of the education system were monitored (changes in the number of educational institutions and the number of students in them, admission to universities and graduation from schools, education expenses).

Ключевые слова: агропромышленный комплекс, система аграрного образования, продовольственной безопасности, инновационные технологии, государственная поддержка, компетенция.

Keywords: agro-industrial complex, agricultural education system, food security, innovative technologies, state support, competence.

Агропромышленный комплекс, является главным адресатом развития системы аграрного образования. Он обладает мощнейшей экономической основой и потенциалом для развития. Обеспеченность агропромышленного комплекса кадрами не только в настоящее время, но и в будущем имеет огромную социально-экономическую значимость и является важнейшим приоритетом государственной политики нашей страны.

Агропромышленный комплекс является стратегически важным среди отраслей экономики России. Именно он обеспечивает население нашей страны жизненно важной продукцией и одновременно решает проблему продовольственной безопасности в стране [1, с. 50; 2, с. 20; 3, с. 189; 4, с. 300]. Поэтому развитие системы аграрного образования становится одним из наиболее востребованных, реалистичных и перспективных путей для решения вопросов кадрового обеспечения сельского хозяйства.

На сегодняшний день рабочие кадры для аграрного сектора готовят профессиональные колледжи и училища системы Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Специалистов среднего и высшего звена выпускают 59 вузов, 25 учреждений дополнительного профессионального образования и 162 учреждения среднего профобразования, подведомственные Министерству сельского хозяйства Российской Федерации. В них, по данным Министерства сельского хозяйства Российской Федерации, обучается примерно 460 тыс. человек. Не смотря на это сельскому хозяйству недостаёт порядка 75 тыс. специалистов с высшим образованием. Такая тенденция связано с тем, что молодые специалисты не идут работать в агропромышленный комплекс.

Обеспечение аграрного сектора кадрами требует серьезных принятий стратегических и тактических решений. Принятие таких решений необходима для многих аграрных регионов нашей страны. Основой концепции развития высшего профессионального образования в отрасли должна стать стратегия модернизации аграрных образовательных учреждений. Что бы агропромышленный комплекс нашей страны шел в ногу со временем необходимо повысить качество в системе аграрного образования. Агропромышленному комплексу необходимо подготовить специалистов, которые отличались бы высокой производительностью и гибкостью. Для обеспечения качественного образования, необходимо создание условий для возникновения новых идей и технологий.

В учреждениях готовящих специалистов для агропромышленного комплекса необходимо создавать исследовательские центры, которые генерировали бы новые идеи и знания. Современные реалии требуют внедрение инновационных технологий, а для этого необходимо: 1) наличие высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава; 2) тес-

ное взаимодействие с бизнесом; 3) в полном объеме финансирование образовательной и научно-исследовательской деятельности; 4)уровень подготовки специалистов должен быть высоким; 5)образовательные учреждения должны иметь свою систему управления качеством образования; 6) обеспеченность на высоком уровне материально-технической базой. Многие образовательные учреждения, готовящие выпускников для агропромышленного комплекса не соответствуют перечисленным критериям. Следовательно, требуются новые подходы к построению системы аграрных образовательных учреждений. Что бы провести модернизацию необходимо иметь целевую государственную программу поддержки, так как требуются большие финансовые вложения. В развитых странах роль государства достаточна велика. Опираясь на их опыт, необходимо усилить государственную поддержку. Отметим, что некоторые работы в этом направлении уже ведутся.

Не маловажным фактом является то, что образовательные организации расположены в городах. Такое обстоятельство, для выпускников сельских школ стоит на одном месте с такими проблемами как стоимость обучения и проживание в городе. Также необходимо отметить тот факт, что качество среднего образования в сельских школах зачастую ниже, чем в городских школах. Этот факт проявляется и затрудняет поступление в образовательные учреждения сельских школьников. Следовательно, шанс поступить у городского ученика выше, но после окончания его молодого специалиста не привлекает перспектива работы в агропромышленном комплексе, особенно если это связано с переездом в сельскую местность. Существует масштабная проблема того, что поступившие из сельской местности, обратно не возвращаются. Основная масса молодых специалистов стараются трудоустроиться в городах, даже если работать приходиться не по специальности. Такое обстоятельство приводит к оттоку молодых специалистов из сельской местности, которые могли бы эффективно работать в агропромышленном комплексе нашей страны. В последние годы этой проблемой пристально занимаются органы государственной власти, которые пытаются вернуть молодых специалистов на сельские территории с помощью различных программ поддержки молодых специалистов.

Кадры, которые трудятся, сегодня на селе в основном получили умения и навыки на рабочем месте, и не имеют основ научных знаний по профессии. Потребность аграрного сектора в специалистах высшего звена такова: для замещения должностей руководителей организаций – 14,7 тыс. человек, главных агрономов – 7,7 тыс. человек, главных зоотехников – 7,8 тыс. человек, главных ветеринарных врачей –6,3 тыс. человек, главных инженеров – 11,2 тыс. человек, главных экономистов – 7,3 тыс. человек, главных бухгалтеров – 14,3 тыс. человек. Необходимо отметить, что высока потребность в специалистах среднего звена и людях, владеющих рабочими профессиями.

Необходимо также отметить, что кадровый состав нашей страны в агропромышленном комплексе с каждым годом стареет в целом. Основная масса кадров агропромышленного комплекса находятся в предпенсионном возрасте. Освобождаемые рабочие места в силу возраста не привлекают молодых специалистов. Это есть множество причин. Одна из главных причин считается тяжелый труд и низкий уровень заработной платы. По данным Росстата в 2019 г. среднемесячная заработная плата в сельском хозяйстве составила31,5 тыс. рублей, что в два раза меньше среднего показателя по всем отраслям экономики.

Система аграрного образования является сферой взаимодействия интересов государства и общества. Образовательные учреждения должны иметь возможность влиять на функционирование и развитие системы образования, но вместе с тем нести свою долю ответственности за создание условий. необходимых для выполнения системой образования своих социальных образовательных функций.

Литература

1. Гусманов, Р. У., Низамов, С. С. Состояние продовольственной безопасности Республики Башкортостан [Текст] / Р. У. Гусманов, С. С. Низомов // Региональные проблемы устойчивого развития сельской местности: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции / МНИЦ ПГАУ. – Пенза: РИО ПГАУ, 2017. – 154 с.

2. Гусманов, Р. У., Низамов, С. С. Роль зернового производства в продовольственной безопасности региона [Текст] / Р.У. Гусманов, С.С. Низомов // Агропродовольственная политика России №1 2016. – 120 с.

3. Гусманов, Р. У., Низамов, С. С., Стовба, Е. В. Продовольственная безопасность и необходимость государственного регулирования зернового рынка [Текст] / Р. У. Гусманов, С. С. Низамов, Е. В. Стовба //Актуальные вопросы развития производства пищевых продуктов: технологии, качество, экология, оборудование, менеджмент и маркетинг: материалы III Всероссийского научно-практической конференции, 20-21 февраля 2019 г. / ФГБОУ ВО Приморская ГСХА; отв. ред. С. В. Иншаков. – Уссурийск, 2019. – 222 с.

4. Низамов, С. С. Продовольственная безопасность Республики Башкортостан на фоне санкций против России [Текст] / С. С. Низомов // Продовольственная безопасность: XXI век: Сборник научных трудов. – М.: Фонд «Кадровый резерв». – Выпуск 1. – 496 с.

© Р. У. Гусманов, 2020.
© С. С. Низамов, 2020.

УДК 37. 01

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК СРЕДСТВА ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ[7]

RESEARCH OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF ADVANCED SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE GLOBAL WORLD

Дзятковская Елена Николаевна,
доктор биологических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва

Аннотация. Статья посвящена уточнению понятийно-терминологического аппарата и методологических подходов к проектированию образовательных сред, ориентированных на опережающую социализацию молодежи. Поставлена проблема приведения образовательной системы в соответствие с государственными задачами инновационного экологически устойчивого социально-экономического развития страны; перспективами изменения социальных запросов поставщиков и потребителей образовательных услуг; тенденциями глобальной конкуренции на рынках труда и образования. Решение этой проблемы предусматривает переосмысление и перепроектирование функцийтрадиционных образовательных сред. Обобщен ценный отечественный и зарубежный опыт развивающихся образовательных сред с опережающим отражением динамики социокультурного и экономического развития общества и перспективных потребностей личности. Проанализированы риски социализации молодежи в нашей стране. Исследования показали, что они связаны, прежде всего, с фактором неопределенности, малой предсказуемости будущего, возможными непрогнозируемыми случайностями; отсутствием согласованной позиции по поводу базовых целей и ценностей в обществе; высокой дифференциацией молодежной среды по материальному положению и социальному статусу семей, места проживания, образа жизни. Серьезной проблемой в современных условиях становится отсутствие в обществе социализационной нормы. Выделены риски социализации, связанные и с самой отечественной системой образования. Это превращение образования в сферу услуг, коммерциализация образования; мировоззренческие «пробелы» образования, дефицит культурологического содержания и футурологической ориентации, неразработанность концепции

7 Работа выполнена в рамках гранта РФФИ № 19-013-00345/19 «Исследование образовательной среды как средства опережающей социализации учащихся в глобальном мире»

опережающего образования, в том числе, конструирования образовательных сред для опережающей социализации обучающихся.

Abstract. The article is devoted to the clarification of the conceptual and terminological apparatus and methodological approaches to the design of educational environments, focused on the advanced socialization of youth. The problem of bringing the educational system in line with the state objectives of innovative environmentally sustainable socio-economic development of the country, the prospects for changes in social demands of suppliers and consumers of educational services, trends in global competition in the labor and education markets. The solution of this problem involves rethinking and redesigning the functions of traditional educational environments. The valuable domestic and foreign experience of developing educational environments is summarized with the advanced reflection of the dynamics of socio-cultural and economic development of society and the prospective needs of the individual. The risks of socialization of young people in our country are analyzed. Studies have shown that they are associated primarily with the factor of uncertainty, low predictability of the future, possible unpredictable accidents; lack of a coordinated position on the basic goals and values in society; high differentiation of the youth environment in terms of material situation and social status of families, place of residence, lifestyle. The absence of a socialization norm in society becomes a serious problem in modern conditions. The risks of socialization related to the domestic educational system itself have been identified. These are transformation of education into the sphere of services, commercialization of education; world-view «gaps» of education, lack of culturological content and futurological orientation, undeveloped concept of advanced education, including construction of educational environments for advanced socialization of students.

Ключевые слова: социализация, опережающая социализация, образовательная среда, риски социализации.

Keywords: advanced socialization, educational environment, risks of socialization.

Целью нашего исследования являлось уточнение понятийно-терминологического аппарата и методологических подходов к проектированию образовательных сред, ориентированных на опережающую социализацию молодежи; анализ и обобщение исследований по проблеме конструирования образовательных сред с учетом мировых тенденций и проблем социализации молодежи в глобальном мире. В настоящее время в стране разрабатывается новая стратегия развития российского образования, которая должна сохранить преимущества традиционного образования и вместе с тем обеспечить ему конкурентоспособность в современной цивилизации. В связи с этим ставятся задачи приведения образовательной системы в соответствие с

государственными задачами инновационного экологически устойчивого социально-экономического развития страны (1); перспективами изменения социальных запросов поставщиков и потребителей образовательных услуг (2); тенденциями глобальной конкуренции на рынках труда и образования (3). Очевиден социальный заказ на формирование такой личности, которая способна к вхождению в изменяющийся социум, характеризуемый, с одной стороны, высокой гетерогенностью, а с другой стороны, унификацией, общими тенденциями глобального мира. Остро встает проблема формирования у обучающихся личного опыта освоения новых социальных ролей, новых профессий, формирования вариативных жизненных сценариев, построения собственных онтологий, рефлексивной позиции по отношению к будущему [1].

Школа как социальный институт и как образовательное учреждение является одним из важнейших агентов социализации подрастающего поколения. Задача подготовки молодежи к жизни в будущем кардинально отличается от тех функций, которые осуществляют традиционные образовательные среды. Для того, чтобы образовательная среда могла быть способной к опережающей социализации, она должна быть построена на других принципах. Переосмысление и создание инструментов перепроектирования образовательной среды школы как одного из важнейших социализирующих институтов общества, является фундаментальной научной и методологической задачей.

Как образно сказал физик-теоретик Митио Каку: «. . . действующая система образования готовит специалистов прошлого. Мы учим их для того, чтобы они шли на работу, которой уже не существует, обеспечиваем теми интеллектуальными инструментами, которые давно неэффективны...» [4]. Представим традиционную навигацию корабля в океанических течениях: на протяжении столетий были хорошо известны безопасные пути, приводящие к цели. Сегодня течений в океане все больше и сами они постоянно меняются (внешняя среда). Достичь цели можно, только взглянув на новую ситуацию «сверху» - с помощью космических приборов и современной связи. Отсюда особенность методологических оснований настоящего исследования, дающих возможность взгляда на проблемы образовательных сред *извне* педагогики – с позиции философии, теории систем, гомеостатики, конструктивизма, концепции устойчивого развития, а также экологии человека и социологии. Выбор методологических оснований исследования связан с идеями постнеклассики, постнеклассической общенаучной экосистемной познавательной моделью, общесистемными закономерностями управления самоорганизующимися социоприродными системами (в том числе, педагогической реальностью), идеями экологического императива в педагогике. В условиях новой «навигации» кардинально пересматривается вопрос – «а какой должна быть среда на корабле, плывущем в океане, который меняется на глазах,

причем то, что мы видим – это только внешние, а не глубинные процессы?». Новые вызовы – новые риски – новые функции… новый тип взаимоотношений, логика мышления, уклад жизни на корабле. Сама среда корабля становится развивающейся, мобильной, адаптивной, выполняющей защитные функции. Это уже не просто совокупность условий существования на корабле, но и результат совместной деятельности команды и пассажиров, предмет изучения, заботы, проектирования. Она сама становится инструментом обучения, как «третий учитель» Лориса Малагуцци (после семьи и учителя). Актуальными становятся «деятельностные пробы», своеобразные «учебные тревоги» по освоению новых социальных ролей (человека как части быстро трансформирующегося океана жизни; личности, сохраняющей и ценящей свою культуру, умеющей учиться и не терять своего Я, ответственно относиться к своему «экологическому следу» на планете и осознавать границы дозволенного (экологический императив) [2]. Переосмысливается значение роли культуры отношений на корабле, не подменяемой компетенциями. Появляются новые значимые для выживания категории жизни во внутренней среде корабля – жизнеспособности, жизнестойкости, устойчивости (надежности) в своем изменении (устойчивом развитии), отраженные в понятийно-терминологическом аппарате исследования.

Это значит, что сегодня «. . . эффективность институтов социализации должна оцениваться не только и не столько по тому, насколько успешно они обеспечивают усвоение и воспроизводство унаследованных от прошлого ценностей и навыков, сколько по тому, готовят ли они подрастающее поколение к самостоятельной творческой деятельности, постановке и решению новых задач, которых не было и не могло быть в опыте прошлых поколений» [5].

Учитывая, что «кораблей» в «океане» много, как и много накопленного опыта навигации, мы провели сравнение подходов к изучению образовательных сред в зарубежной и отечественной литературе. Выявлено, что отечественные исследователи изучают образовательную среду, прежде всего, в психологическом аспекте (адаптация учащегося к образовательному процессу, психологическое развитие школьника, психодидактические аспекты образовательной среды (В. А. Ясвин, В. И. Панов, О. В. Лебедева, О. У. Гогицаева, В. А. Машкина, Т. В. Хуторянская). Материальная среда в качестве компонента образовательной среды изучается редко и чаще всего – в ситуации обучения детей с ОВЗ (О. Ю. Муллер, О. А. Силаева). За рубежом при проектировании образовательных сред большое внимание уделяется характеристикам кадрового состава, психологического климата образовательной организации, условиям обучения мигрантов, обучению в хосписах и больницах. Важными характеристиками образовательной

среды считается расположение организаций, наличие транспорта, доступность интернета и компьютерной техники, системы школьного питания, то есть – вопросы инфраструктуры (С. Заир-Бек, М. Лозовский, Т. Мерцалова, А. Беликов).

Обобщен ценный отечественный и зарубежный опыт развивающихся образовательных сред с опережающим отражением динамики социокультурного и экономического развития общества и перспективных потребностей личности (Л. В. Занков, А. Г. Асмолов, В. В. Рубцов, И. А. Зимняя, А.А. Вербицкий, М. Н. Костикова, Н. Г. Ярошенко, О. П. Полилова, В.Г. Онушкина, Е. И. Огарева, В. С. Швырева и др., Global Action Programme on Education for Sustainable Development - 37 C/Resolution, LEEP - Learning Environments Evaluation Programme, Школыустойчивого развития (Англия, Голландия, Финляндия, Швеция, Дания, «Умная среда обучения» (Армения, Нидерланды, Дания, Германия, Сингапур), модели конструктивистских учебных сред Tam, труды Butz M., Sigaud O., G´erard P., концепция Образования для Будущего (Education for Future), которая является близкой по проблематике, смыслам и методам концепции опережающего образования, разрабатываемой в нашей стране.

Появляется необходимость «заглянуть» и в подводные течения «океана» и выявить их риски и тенденции их изменений.

Исследования отечественных ученых показали, что риски социализации нашей молодежи связаны, прежде всего, с фактором неопределенности, малой предсказуемости будущего, возможными непрогнозируемыми случайностями; отсутствием согласованной позиции по поводу базовых целей и ценностей в обществе(А. В. Серый, М. С. Яницкий); с высокой дифференциацией молодежной среды по материальному положению и социальному статусу семей, места проживания, образа жизни. Серьезной проблемой в современных условиях становится отсутствие в обществе социализационной нормы. Число источников социализационных норм стремительно растет, они вступают в конкурентные отношения. Результатом роста социальных рисков социализации является стремительно увеличивающаяся частота проявления в детской популяции ускоренной или запаздывающей социализации, которые проявляются в разных формах социального инфантилизма, выученной беспомощности, эмоциональной глухоте, нежелании и неумении брать на себя ответственность; «пофигизме» как жизненной философии, склонности к деструктивному поведению (И. С. Кон, Е. Н. Волкова, Т. В. Вереитинова, В. А. Дмитриева, О. С. Михалюк; А. В. Толстых, В. С. Ротенберг, Д. А. Циринг, С. Н. Нагимова), что рассматривается как несоответствие развития личности социальным ожиданиям. Остро стоят проблемы культурной, гражданской, личностной самоидентификации молодого человека.

Выделены риски социализации, связанные и с самой отечественной системой образования («с состоянием дел на корабле»). Это превращение образования в сферу услуг, коммерциализация образования; мировоззренческие «пробелы» образования, дефицит культурологического содержания и футурологической ориентации, неразработанность концепции опережающего образования, в том числе, конструирования образовательных сред для опережающей социализации обучающихся и др. Представляется, что такая ситуация в образовании будет сохраняться до тех пор, пока образовательная среда «на корабле» не будет нести в себе генерализующего начала. Без объединяющей национальное образование ценностно- мировоззренческой платформы ситуация неопределенности в образовательной политике и социализации молодежи будет нарастать. Обосновывается что основой такого объединяющего начала для всех кораблей в океане должен стать единый кодекс мореплавания – разработанная и принятая к реализации 193 странами мира Повестка дня по устойчивому развитию, Цели устойчивого развития, платформой освоения которых выступает экологическое образование [3].

Таким образом, в 2019 году нашими исследованиями были определены ключевые позиции, которые послужат основой для решения задачи следующего этапа исследования (2020): разработать комплекс индикаторов трансформации образовательных сред опережающей социализации (своеобразного «навигационного кодекса»), релевантных мировым трендам развития образования, опираясь на методологию трансдисциплинарных исследований.

Литература

1. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха возрождения?. . Стратегияинновационного развития российского образования: монография. Москва: Логос, 2014. 140 с.

2. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Культурологический подход к современному экологическому образованию //Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. № 1. С. 39-43.

3. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Государственный общеобразовательный стандарт: новая функция экологического образования // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. 2009. № 4. С. 6-10.

4. Каку Митио Учеба уже не будет базироваться на запоминании // www. dsnews. ua. [Электронный ресурс] URL: http://www. dsnews. ua/society/mitio-kaku-ucheba-uzhe-ne-budet-bazirovatsya-na-zapominanii-28082014231600 (дата обращения: 01. 02. 2019)

5. Мудрик А. В, Щелина Т. Т. Социальная педагогика: теория и методика социального воспитания. М.: Nota bene, 2008. 218 с.

© Е. Н. Дзятковская, 2020.

УДК 340. 1.

СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ: ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ
THE MODERN RUSSIAN EDUCATION SYSTEM: DEVELOPMENT ISSUES, PROBLEMS, WAYS OF SOLUTION

Емелин Сергей Михайлович,
и. о. заместителя председателя Уфимского федерального исследовательского центра Российской Академии наук (УФИЦ РАН),
доктор юридических наук, кандидат исторических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа

Аннотация. Автором показаны проблемные вопросы, касающиеся современного состояния отечественной системы образования. На основе сравнения советской системы образования и современной российской, которой взяты многие компоненты западной системы образования, делается попытка показать плюсы и минусы такого заимствования, качественной стороны, перспектив развития.

Abstract: the Author notes the problematic issues related to the current state of the national education system. Based on a comparison of the Soviet education system and the modern Russian one, which takes many components of the Western education system, an attempt is made to show the pros and cons of such borrowing, the qualitative side, and development prospects.

Ключевые слова: система образования, болонский процесс, двухуровневое обучение, бакалавр, магистр, специалитет, социодинамика культуры

Keywords: education system, Bologna process, two-level education, bachelor, master, specialty, sociodynamics of culture

На сегодняшний день, а именно к окончанию 2020 года, становится ясно, что лекала западного общества не соответствуют российской ментальности,противоречат не только государственным интересам, но и традиционным аксиологическим ориентирам нашего общества.

Краеугольным камнем в вопросе развития любого общества, на наш взгляд, является система образования. Так как мы имеем достаточно большой опыт в сфере высшего образования, то можем смело сделать вывод о глубоком кризисе всей системы образования в Российской Федерации.

Практически сразу с поражением в холодной войне ираспадом СССР начались необратимые изменения общественного и экономического уклада. Из развитой промышленной страны, сверхдержавы, имеющей лучшие в мире (по временам начала 80-х годов XX века) системы здравоохранения, образования, социального обеспечения, а также передовую науку (опере-

жающую те же США по многим параметрам на десятилетия), развитую промышленность и военную мощь – гаранта независимости, и как венец вышеперечисленного – космическую орбитальную станцию МИР, мы превратились в рынок сбыта неликвидного (устаревшего) товара и сырьевой придаток. Помимо природного сырья, мы активно поставляли и продолжаем поставлять на Запад качественный человеческий материал – специалистов с классическим советским образованием. Однако для западной системы образования мы являлись прямыми конкурентами, вследствие чего и была проведена реформа российской образовательной системы и вхождение России в Болонский процесс.

«При советской системе образования наши вузы готовили специалистов высокого класса при очень скромных, по сравнению с западными странами, затратах. Можно утверждать, что советская система была гораздо экономнее, чем «болонская»: в США государство на каждого студента ежегодно тратит около 30 тыс. долл., в Финляндии – 15 тыс. долл., а в России – лишь 750 долл. [1, С. 15].

Но не столько в деньгах тут дело! Если нет пророков в своем отечестве, обратимся к американскому автору. После запуска первого советского спутника, а это произошло, напомню, более 50 лет назад, влиятельный в то время американский обозреватель У. Липпман написал: «…запуск такого большого спутника … свидетельствует о наличии в СССР множества ученых, инженеров, рабочих, а также множества высокоразвитых смежных отраслей промышленности, эффективно управляемых и обильно финансируемых» [2].

Сегодня мы не будем отображать все минусы проведенных образовательных реформ, а немного остановимся на их «плюсах». И так к основным плюсам, чаще всего, относят следующие.

1. Введение двухуровневого обучения («разбивка» высшей школы на две ступени) – взамен специалистов начали готовить бакалавров и магистров. Казалось бы, это вполне здравая идея, реализованная во многих западных университетах, которая позволяет экономить средства на подготовке квалифицированных кадров. Для получения базового образования достаточна степень бакалавра, а степень магистра рассматривается как начало научной карьеры. Но при более внимательном рассмотрении возникают вопросы – почему наши советские специалисты (высшее образование) на голову превосходили выпускников западных ВУЗов? Почему ведомственные ВУЗы оставили специалитет? И как недоучек бакалавров можно брать на современное высокотехнологичное предприятие (на основе нашего личного опыта)? Таким образом, данное преимущество представляется чистейшей фикцией.

2. Контроль качества образования на основании единых систем тестирования также неявляется бесспорным элементом, позволяющим увидеть реальную картину. Ни один тест не раскроет реальные знания и навы-

ки (в том числе мышления), полученные обучающимся, а лишь вводит усредненные показания.

3. Расширение мобильности – предполагалось (постулировалось) что благодаря унификации российской системы образования наши выпускники смогут встраиваться в производственно-экономическую структуру западных государств. Но практика показывает обратное – не признание российских дипломов. Также данный постулат говорит о свободе выбора учебного заведения, но данная свобода стала полностью зависеть от финансового достатка семьи обучающегося.

4. Обеспечение трудоустройства выпускников – думаем, что наивность данного тезиса является очевидной.

Таким образом возникает закономерный вопрос – в чем был смысл реформы образования? Возможно, это следствие недофинансирования и общего обнищания страны, когда государство экономит не только на школах и ВУЗах, но и на армии? Или это воля победителя в холодной войне, таким образом закрепляющего свою победу и наше поражение (вспомним учебник Кредора по истории, изданный на деньги фонда Форда и рекомендованный нашим министерством образования)?

С одной стороны, все именно так, но при более голубком и внимательном изучении проблемы становятся очевидными и более фундаментальные причины бедственного положения современной российской системы образования.

Думается, что для большинства специалистов уже очевидно формирование мозаичного сознания в западном обществе. Благодаря мозаичному сознанию формируются и ценности этого общества и, что более важно, управляемость данным обществом – «Третья доктрина питается знаниями, полученными в большой междисциплинарной области, которую можно обозначить как социодинамика культуры. Это знания о том, как вырабатываются, хранятся, передаются и воспринимаются продукты культуры – идеи, фактическая информация, художественные образы, музыкальные произведения и пр. Это и теория образования, и исследования в области языка, и информационные науки. Конечно, в какой-то степени социодинамика культуры перекрывается с психологией и тесно связана с учением о гегемонии, о котором говорилось выше. Но главное, что это – представление всего движения элементов культуры как большой системы, которой можно управлять. А значит, регулировать потоки так, чтобы побуждать «потребителей культуры» к тому или иному типу поведения» (о чем много писал С. Г. Кара-Мурза, и др.). Мы лишь добавим – что мозаичное сознание является основой для более серьезных социальных недугов, таких как терроризм, религиозная нетерпимость и мракобесие. Именно данное сознание формируется современной системой образования. »То есть если раньше во главу угла ставилось целостное восприятие окружающего нас мира, не зависимо от объема и уровня получаемых отдельным человеком знаний,

то теперь для основной массы людей считается достаточным быть узким специалистом по левой ноздре. В свое время был анекдот о том как больной обращается к врачу и жалуется на проблемы с носом. Врач, посмотрев его, говорит Извините вам не ко мне. У вас проблема в левой ноздре, а я специалист только по правой!» [3].

На основе вышеизложенного можносделать следующие выводы:

1. Современная система образования является инородной для России.
2. Данная система формирует мозаичное сознание, в самых широких массах, обеспечивая хорошую управляемость (внушаемость) общества.
3. Данная система ведет к постепенной деградации всей научной и производственной сфер.
4. Закрепляя социальное и классовое неравенство в обществе, современная система образования не ведет к его развитию, сужает возможности получить качественное образование более широким массам.

В заключении необходимо отметить – система образования, как мы писали выше, является краеугольным камнем государственного строительства (недаром Китай уделяет ей столь пристальное внимание). Замена современной системы образования (или возврат) на классическую (советскую) систему с одной стороны является гарантом возрождения России, а с другой стороны –гарантом социально-политических и экономических изменений (отход от олигархическо-кланового капитализма). В связи с этим реальных изменений в системе образования Российской Федерации в обозримом будущем не предвидится. А нам остается лишь рассуждать о на темы вариативности образования, изменения сроков начала и продолжительности обучения, ориентации на региональные и этнические особенности в сочетании с введением психолого-педагогической диагностики и активным использованием новых методов в обучении, модернизации современного образования и т. д. и т. п.

Литература

1. Лиферов А. П., Воронова О. Е. Новая российская ментальность как инновационный ресурс модернизации образования // Педагогика. 2007. № 2.
2. Липпман У. Знамение луны. «Сегодня и завтра», 10. 10. 1957.
3. https://blog-v-makashov. livejournal. com/9530. html

© С. М. Емелин, 2020.

УДК 330

ОЦЕНКА КОНКУРЕНТНОЙ СРЕДЫ РЫНКА УСЛУГ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БАШКОРТОСТАН
EVALUATION OF THE COMPETITIVE ENVIRONMENT OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION SERVICES MARKET IN THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

Еникеева Динара Дамировна,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа,
научный сотрудник,
Институт стратегических исследований РБ, Уфа

Аннотация. В статье представлены результаты анализа рынка дошкольного образования Республики Башкортостан за 2019 год по методике М. Портера. Определено, что высока конкуренция между учреждениями различных форм собственности, низкий платежеспособный спрос, высоки барьеры входа на рынок.

Abstract. The article presents the results of the analysis of the preschool education market of the Republic of Bashkortostan for 2019 using the method of M. porter. It is determined that there is high competition between institutions of various forms of ownership, low effective demand, and high barriers to entry to the market.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентная среда, дошкольное образование, платёжеспособный спрос, барьеры входа

Keywords: competition, competitive environment, preschool education, effective demand, entry barriers

Образование в системе документов стратегического планирования определяется в качестве одного из стратегических национальных приоритетов, а повышение доступности качественного образования, которое соответствует современным вызовам и требованиям инновационного развития экономики, становится стратегической целью государственной политики в области образования. Роль дошкольного образования в системе непрерывного образования трудно переоценить. Именно в период дошкольного детства происходит формирование ребенка как личности, развиваются его знания, умения, навыки в физической, эмоциональной, когнитивной сферах жизни, закладываются основы социализации [1]. Соответственно, большая роль отводится институтам дошкольного образования, качество, количество, доступность которых обеспечивают раскрытие и формирование потенциала личности ребенка. Под институтами будем понимать подход, правила игры, формальные и неформальные законы, кодексы поседе-

ния, типы отношений, связи. Одним из институтов дошкольного образования является конкурентная среда, которая представляет собой «совокупность институциональных условий, обусловливающих взаимодействие хозяйствующих субъектов на рынке» [2, с. 50].

Рассматривая рынок, обратим внимание, что явным потребителем услуг является ребенок, но платежеспособный спрос на услуги формирует родитель или законный представительнесовершеннолетнего. Соответственно, оценка качества в большей степени лежит на стороне родителя (законного представителя). В этом заключается одна особенностей рынка, поскольку, представляя услугу, необходимо учитывать запросы непосредственного потребителя (ребенка) и оценку данной услуги в глазах родителя (законного представителя).

Анализируя субъекты со стороны предложения, можно заметить, что в Республике Башкортостан формально представлен достаточно широкий перечень учреждений дошкольного образования. Поставщиками услуг являются дошкольные образовательные учреждения государственной, муниципальной и частной формы собственности. На долю последних приходится около 2% всех получателей услуг региона.

Оценка конкурентной среды осуществлялась на основе метода М. Портера [3], позволяющего, с учетом определения силы влияния пятисил конкуренции, не только понять состояние конкурентной среды, но и выявить факторы и ограничения ее развития. Оценка проводилась в заочной и очной формахна основе опроса экспертов, которыми выступили представители научного и профессионального сообщества. В частности – сотрудники Академии наук РБ, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», ФГБОУ ВО «Башкирский аграрный государственный университет, ГБПОУ «Уфимский лесотехнический техникум», служащие республиканских органов исполнительной власти.

Пять сил конкуренции М. Портера – это силы, которые определяют состояние и степень развития конкурентной среды. Речь идет о силе со стороны товаров-заменителей, силы реальной конкуренции на рынке, силы потенциальной конкуренции, влияние со стороны поставщиков и потребителей на рынок. Все вышеперечисленные силы одновременно воздействуют на рынок, формируя определенное его состояние. По каждой силе М. Портер ввел параметры оценки, которые должны быть оценены экспертом по трех бальной системе (3-2-1). Шкала силы и интенсивности влияния для каждой силы по М. Портеру различается, но качественная степень ранжируется по следующим трем уровням: слабое влияние, среднее влияние сильное влияние.

Анализ оценок параметров каждой силы конкуренции, а также индивидуальных комментарий экспертов, позволяют выявить особенности влияния сил конкуренции, что в итоге выявляет проблемы и ограничения развития конкурентной среды рынка.

Итоговая оценка влияния пяти сил конкуренции на рынок дошкольного образования показана на рисунке.

Сила конкуренции со стороны товаров-заменителей определена на среднем уровне. Эксперты указывают на относительно сильное влияниевозможности замены на традиционных форм дошкольного обучения в рамках образовательных организаций государственной и муниципальной форм собственности на образование вне дошкольных учреждений, в частности на домашнее обучение. Причины - высокая наполняемость учреждений, недоверие к качеству предоставляемых ими услуг – для государственной формы собственности, высокая стоимость услуги недостаточное их количество– для учреждений частной формы собственности.

Оценка силы внутриотраслевой конкуренции дана на среднем уровне, интенсивная конкуренция между учреждениямиразличной форм собственности. Отмечается незначительноечисло негосударственных учреждений в данной сфере, что связано с барьера входа на рынок, в первую очередь трудность получения лицензии на образовательную деятельность. Активная государственная политика в области демографии и образованияопределяет растущийтемп роста рынка. Сам темп роста незначительный.

Услуга характеризуется средним уровнем дифференциации. Частные организации, имеющие лицензии на образовательную деятельность, создают серьезную конкуренцию государственным учреждениям, имея конкурентные преимущества в виде меньшей наполняемости групп, индивидуальным подходом к воспитаннику и т. д. Стоит отметить, среди частных организаций серьёзным ограничением в повышении цены является уровень платежеспособного спроса. В сельской местности частные образовательные учреждения практически полностью отсутствуют.

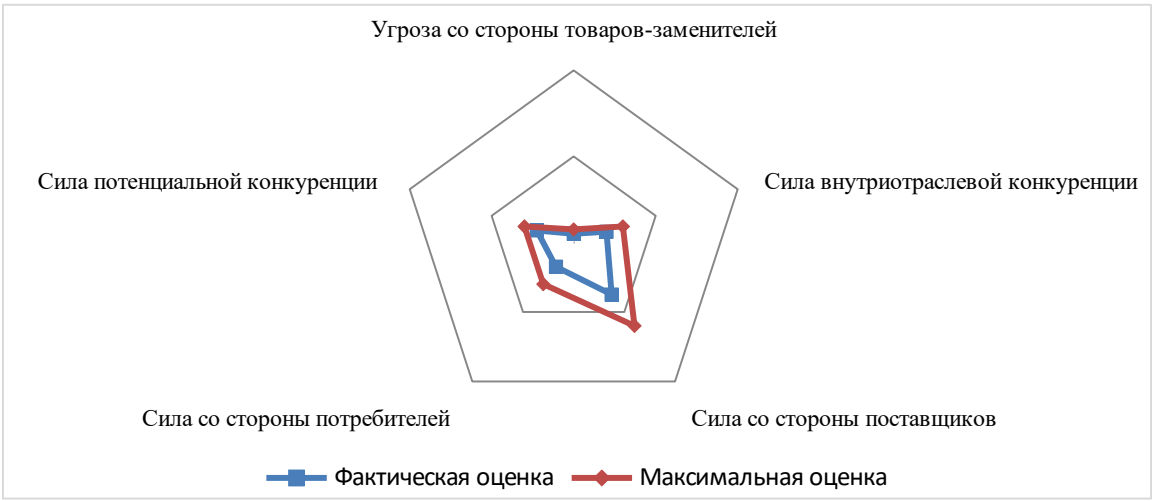


Рисунок. Оценка конкурентной среды рынка дошкольного образования в Республике Башкортостан в 2019 году

Сила потенциальной конкуренции на среднем уровне. Высоки барьеры первоначальных вложений, а также затраты связанные: со строительством (арендой) зданий, соответствующих санитарно-эпидемиологических нормам и требованиям пожарной безопасности зданий и территорий для размещения площадок для прогулок детей; получением лицензии; подбором кадров. Имеют потенциальные микро-ниши для новых участников, средний уровень дифференциации на рынке. Государство значительно регламентирует деятельность хозяйствующих субъектов, поскольку данная услуга связана со здоровьем и безопасностью детей дошкольного возраста.

Сила покупателей определена на среднем уровне. У потребителей формируется некоторая приверженность к определённой организации в силу психологической совместимости получателя услуги, посредника (родителя, законного представителя) к представителям дошкольной организации.

Сила поставщиков находится на среднем уровне. Катастрофическая проблема с кадровым наполнением вучреждениях государственной формы собственности – их недостаточность по многим специальностям, а также высокая текучесть. Низкийпрестиж работы в дошкольных учреждениях. Вопрос финансирования учреждений государственной формы собственностиявляетсяактуальным.

Таким образом, результаты анализа конкурентной среды на рынке услуг дошкольного образования демонстрируют средний уровень влияния конкурентных сил на рынок. Наблюдается конкуренция между организациями различной формы собственности. Учреждения негосударственной формы собственности имеют конкурентные преимущества в виде более качественного предоставления услуг и индивидуального подхода. Серьезными ограничения развития частного сектора является низкий уровень платежеспособного спроса и высокие требования к получению лицензии. Отмечается неполная насыщенность рынка предоставляемыми услугами.

Литература

1. Галиева Г. М. Влияние экономического развития муниципального района на дошкольное образование (на примере Республики Башкортостан) // Вестник Астраханского ГТУ. Серия: Экономика. Том 2020 № 3, 2020 – С. 42-49.

2. Еникеева Д. Д. Анализ конкурентной среды на товарных рыках Республики Башкортостан // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2020. № 5, с. 49-54. DOI: 10. 34773/EU. 2020. 5. 12

3. Конкурентная стратегия: Методика отраслей и конкурентов [электронный ресурс] / Портер М. Е., - 6-е изд. – М.: Альпина Пабл., 2016. – 453 с.: 70х100 1/16 (переплет).

© Д. Д. Еникеева, 2020.

УДК 374. 1

СЕКТОР ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РИСКИ СОЦИАЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА В ПОСТСОВЕТСКИХ СТРАНАХ[8]

CHILDREN'S EXTRACURRICULAR EDUCATION SECTOR AND RISKS OF SOCIAL INEQUALITY IN POST-SOVIET COUNTRIES

Иванов Иван Юрьевич,
аспирант Института образования НИУ ВШЭ,
аналитик Центра общего и дополнительного образования
им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ, Москва

Аннотация. Советская система внешкольного образования не имела аналогов по комплексу основных характеристик, обеспечивающих широкий доступ и качество услуг. После распада Советского Союза страны, получившие независимость, встали на путь одновременного решения задач интеграции в глобальную образовательную повестку и идентификации национальной образовательной стратегии в новых институциональных условиях. Изучение опыта и политик бывших советских республик позволяет реконструировать эти процессы. Актуальность исследования обусловлена растущим признанием важности внешкольного образования в решении вопросов в т. ч. образовательного и гендерного неравенства. В настоящей статье предлагаются краткие предварительные результаты исследования, включающие в себя данные по 10 из 15 республикам бывшего Советского Союза с фокусом на вопросы доступности внешкольного образования и проблему социального неравенства.

Abstract. The Soviet system of extracurricular education had no analogues in terms of basic characteristics that provide wide access and quality of services. After the collapse of the Soviet Union, the countries that gained independence embarked on the path of simultaneous integration into the global educational agenda and identification of the national educational strategy in the new institutional environment. A study of the experiences and policies of former Soviet republics allows to reconstruct these processes. The relevance of the study is due to the growing recognition of the importance of extracurricular education in addressing issues of educational and gender equality. This article presents briefly preliminary results of the study, which includes data on 10 of the 15 republics of the former Soviet Union with a focus on the issues of access to extracurricular education and the problem of social inequality.

Ключевые слова: внешкольное образование, постсоветский транзит, образовательная среда, социальное неравенство

Keywords: extracurricular education, post-Soviet transit, educational environment, social inequality

---

8 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00873

Советская система внешкольного образования не имела аналогов по комплексу основных характеристик, обеспечивающих широкий доступ и качество услуг. Многими зарубежными практиками и исследователями она рассматривалась, как модель эффективной деятельности, направленной на развитие личностных, социальных и профессиональных навыков.

После распада Советского Союза ставшие независимыми странывстали на путь одновременного решения задач интеграции в глобальную образовательную повестку и идентификации национальной образовательной стратегии в новых институциональных условиях. Кроме того, ряд стран столкнулся с серьезными социально-экономическими вызовами, в том или ином масштабе значимыми для образования.

Актуальность исследования обусловлена растущим признанием важности внешкольного образования в решении вопросов образовательного и гендерного равенства, профилактики асоциального поведения и формировании навыков 21 века, идентичности, гражданского самосознания [12; 13]. Постсоветский транзит внес существенный вклад в доступность, вовлеченность различных участников образовательного процесса, а также в воспроизводство социального неравенства.

Внешкольное или неформальноеобразование детей и подростков в последнее время все активнее становится объектом пристального внимания, как со стороны общества, так и со стороны государства [1; 2]. В определенной степени это обусловлено высоким потенциалом развития индивидуализации подхода к каждому учащемуся, государство также видит большую воспитательную роль и особые ресурсы для подготовки детей к жизни и труду в быстро меняющемся мире и для формирования человеческого капитала [3].

В последние десятилетия сектор внешкольного образования получил новые импульсы для развития и изучения. Многочисленные эмпирические исследования обнаруживают существенную роль подобных занятий в повышении академической успеваемости [11], решение проблем социального характера [9], формирования и развития и социальных навыков [10]. Наконец, данный вид деятельности позволяет преодолевать барьеры, связанные с социально-экономическим статусом участников, повышать уровень доступности образовательных услуг, способствовать гендерному равенству, помогать детям из неблагополучных семей [8].

Несмотря на наличие отдельных работ по тематике развития внешкольного образования в России [5; 6] и странах бывшего СССР [7;4] постсоветское пространство практически остается не изученным в плане инвентаризации систем внешкольного образования.

В рамках исследования были рассмотрены вопросы доступности занятий внешкольного образования в 10 странах бывшего Советского Союза: Азербайджан, Армения, Грузия Казахстан, Киргизия, Латвия, Литва, Молдова, Таджикистан и Украина. Данные были собраны в период с сентября

2020 г. по сентябрь 2021 г. в ходе полуструктурированных интервью с экспертами в сфере внешкольного образования, в т. ч. руководителями организаций, а также при анализе данных национальной статистики.

Предварительные результаты позволяют говорить о следующих трендах: трансформация института внешкольного образования (в советский период) в институционализированный сектор, «отказ» от интегрального охвата – снижение общего охвата, отказ от «верховенства воспитания» (снижение «веса» задач индоктринации), низкая и средняя доступность, в т. ч. территориальная и гендерная, сохранение доли традиционного содержания занятий, инфраструктурная трансформация: появление «дублера» (рост занятий на базе школы).

Трансформация системы внешкольного образования в странах бывшего Советского Союза привела к разрыву доступности и в ряде стран обнажила проблему социального неравенства, в частности, территориального неравенства. Несмотря на сохранение большой доли бесплатных занятий, сокращение сети организаций и «урбанизация» предложений также способствовало росту неравенства в доступе и, в целом, снижению общего охвата.

Литература

1. Правительства П., Путин В. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года // Консультант Плюс: информационно-правовая система. Режим доступа: www. consultant. ru/(дата обращения 15. 09. 2020). – 2008.
2. Буйлова Л. Н., Кленова Н. В. Концепция развития дополнительного образования детей и задачи обновления образовательной системы //Про-ДОД. – 2016. – №. 1. – С. 11-20.
3. Волосовец Т. В. и др. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (контекстный анализ) //Воспитание школьников. – 2016. – №. 1. – С. 3-15.
4. Дубовик И. М. Состояние развития неформального образования детей и подростков на постсоветском пространстве //NovaInfo. Ru. – 2015. – Т. 1. – №. 30. – С. 229-238.
5. Косарецкий С. Г. и др. Российская школа: начало XXI века. – 2019.
6. Косарецкий С. Г., Куприянов Б. В., Филиппова Д. С. Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно-образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания //Вопросы образования. – 2016. – №. 1.
7. Bjornavold J. Making Learning Visible: Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe. – Bernan Associates, 4611-F Assembly Drive, Lanham, MD 20706-4391, 2000.
8. Covay E., Carbonaro W. After the bell: Participation in extracurricular activities, classroom behavior, and academic achievement //Sociology of Education. – 2010. – Т. 83. – №. 1. – С. 20-45.

9. Eccles J. S., Barber B. L. Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? //Journal of adolescent research. – 1999. – Т. 14. – №. 1. – С. 10-43.

10. Feldman A. F., Matjasko J. L. The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions // Review of educational research. – 2005. – Т. 75. – №. 2. – С. 159-210.

11. Holland A., Andre T. Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known? //Review of educational research. – 1987. – Т. 57. – №. 4. – С. 437-466.

12. Larson R. W. Toward a psychology of positive youth development //American psychologist. – 2000. – Т. 55. – №. 1. – С. 170.

13. Mahoney J. L., Larson R. W., Eccles J. S. (ed.). Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after school and community programs. – Psychology Press, 2005.

© И. Ю. Иванов, 2020.

УДК 378. 046. 4

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

METHODOLOGICAL SUPPORT OF CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Коркина Олеся Сергеевна,
кандидат педагогических наук,
руководитель отдела дошкольного образования
БУ ОО ДПО «Институт развития образования», Орел

Аннотация. В статье представлен опыт БУ ОО ДПО «Институт развития образования» Орловской области по выявлению профессиональных дефицитов и разработке индивидуальных образовательных маршрутов педагогов дошкольных образовательных организаций.

Abstract. The article presents the experience of the educational development Institute of the Oryol region IN identifying professional deficits and developing individual educational routes for teachers of pre-school educational organizations.

Ключевые слова: непрерывное образование, дополнительное профессиональное образование, профессиональные дефициты, индивидуальный образовательный маршрут.

Keywords: Continuing education, additional professional education, professional deficits, individual educational route.

Стремительные динамические изменения в системе российского образования требуют от современного педагога высокой профессиональной мобильности, способности к саморазвитию и непрерывному образованию. Необходимость непрерывного образования обусловлена современными потребностями общества и участниками образовательных отношений. Возможность и право российского педагога на непрерывное образование представлены в Федеральном Законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3, с. 10].

Стратегия и актуальность развития современного образования и в том числе педагогов дошкольного образования определены национальным проектом «Образование», а именно федеральным проектом «Учитель будущего». Одной из приоритетных задач которого, является создание современной системы непрерывного образования, обеспечивающей выявление и корректировку профессиональных дефицитов, удовлетворение профессиональных потребностей, а так же развитие профессиональной компетентности педагогических работников системы образования. Непрерывное образование, мы рассматриваем с позиции Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [1].

Стратегия развития дошкольного образования, имеющего статус первого уровня общего образования, и представляющего фундамент отечественной образовательной системы, определяется совокупностью нормативных актов и законодательства РФ. Вследствие уникальности периода дошкольного детства, настоящая парадигма образования определила центральным приоритетом развитии разносторонности и целостности личности ребенка дошкольника. Первоочередным ресурсом достижения поставленной цели являются педагогические работники дошкольных образовательных организаций, уровень компетентности которых соответствует требованиям профессиональных стандартов.

Профессиональные стандарты требуют от педагога владения современными образовательными технологиями, способности «видеть» и учитывать в образовательном процессе возрастные и индивидуальные особенности контингента детей, посещающих дошкольные образовательные организации.

Процесс непрерывного образования педагога дошкольной образовательной организации осуществляется в равной мере как непосредственно в практической педагогической деятельности и в деятельности направленной на самостоятельное изучение научных публикаций, методических разработок, передовых педагогических практик, так и в процессе обучения на курсах повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования.

В реальной ситуации развития дошкольного образования востребована система методической службы, обеспечивающая выявление готовности педагогических работников к непрерывному образованию, с целью повышения уровня своей педагогической компетентности в соответствии с требованиями профессиональных стандартов педагога. С нашей точки зрения методических служб на муниципальном уровне, равно как и методические службы на уровне дошкольных образовательных организаций должны обеспечить педагогам оперативную и персонифицированную методическую поддержку и помощь. Организовать методическое сопровождение педагогов по вопросам организации и содержания экспертной оценки в процессе процедуры аттестации, создать условия для саморазвития педагога, разработки и реализации индивидуальных программ их непрерывного профессионального образования в соответствии с положениями, отраженными в профессиональном стандарте педагога.

Построение современной системы дополнительного образования выстраивается с учетом индивидуальных особенностей педагогических работников, с учетом их профессиональных дефицитов и интересов, стажа и опыта работы. Отправной точкой выстраивания индивидуальных траекторий развития педагогов дошкольного образования является выявление профессиональных дефицитов. Опыт деятельности БУ ОО ДПО «Институт развития образования» позволяет нам выделить следующие направления оценки уровня педагогической компетентности:

- на основе самооценки педагога в процессе повышения квалификации (далее ПК), а далее выстраивание индивидуального образовательного маршрута в рамках персонифицированной модели;
- на основе анализа результатов повышения квалификации по программам дополнительного профессионального образования в рамках отсроченного отслеживания результатов (аналитические сессии);
- в рамках экспертного анализа выявления уровня профессиональной компетентности в процессе прохождения воспитателем процедуры аттестации.

Выстраивание индивидуального образовательного маршрута воспитателя дошкольной образовательной организации предполагает: 1) выбор программы повышения квалификации (либо отдельных модулей программы) в соответствии с поставленными целями обучения и выявленными профессиональными дефицитами; 2) определение сроков обучения в соответствии с объемом содержания программы; 3) определение видов и форм деятельности слушателя в процессе обучения; 4) выбор технологий обучения, видов и форм промежуточного и итогового контроля освоения программы.

Особое внимание на этапе освоение индивидуального образовательного маршрута уделяется самостоятельной работе слушателей. Мы рассматривали её с нескольких позиций: как вид познавательной активности, как форму организации учебной деятельности по освоению программы ПК; как средство

активизации познавательной деятельности слушателей; как метод обучения; как важнейшее средство овладения знаниями и развития познавательных способностей слушателей. Анализируя результативность проделанной работы, самостоятельная деятельность слушателя обеспечивает развитие творческих возможностей и готовность к непрерывному самостоятельному познанию, саморазвитию и самоактуализации [2].

Эффективность освоение слушателем индивидуального образовательного маршрута и выстраивание системы непрерывного образования, определяется рядом педагогических условий. К ним относим: осознание субъектами образовательной деятельности необходимости и значимости индивидуального маршрута как одного из способов самоопределения, самореализации и проверки правильности выбора содержания и формы обучения; организация рефлексии как основы корректировки индивидуального образовательного маршрута. Запланированные мероприятия и сроки реализации индивидуального маршрута отражаются в дорожной карте.

Персонифицированная модель повышения квалификации работников образования, разработанная и реализуемая в БУ ОО ДПО «Институт развития образования», предоставляет педагогу дошкольного образования возможности управления развитием собственной профессиональной компетентности на основе соотнесения личностной направленности, собственной уникальности и самоценности субъектного опыта. Ведущей характеристикой персонифицированной модели повышения квалификации становится максимальная ориентация на внутреннюю активность слушателя и его самостоятельность в личной образовательной и профессиональной деятельности.

Таким образом, актуальность разработки индивидуального образовательного маршрута вызвана необходимостью обеспечения мотивированности педагогов к непрерывному образованию с целью повышения уровня педагогической компетентности и личностного развития, а в целом к повышению престижа профессии педагога дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года – М ., 2015 г.

2. Коркина, О. С. Тьюторское сопровождение процесса формирования педагогической культуры воспитателя сельской дошкольной образовательной организации: дис. … канд. пед. наук / О. С. Коркина. – Орел, 2017. – 228 с.

3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

4. Федеральный проект «Учитель будущего» национального проекта «Образование». Паспорт национального проекта утвержден решением президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам 24. 12. 2018 г. https://edu. gov. ru/national-project

© О. С. Коркина, 2020.

УДК 159. 9. 075

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ УЧЕБНЫХ ГРУПП[9]

STUDY OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR FORMING SUBJECT OF STUDY GROUPS

Котелевцев Николай Александрович,
кандидат психологических наук
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и перспективы экспериментального изучения социально-психологических условий становления учебных групп субъектами совместной деятельности, активности и общения. Описываются перспективы применения технологи построения развивающих социальных сред.

Abstract. The article examines the features and prospects of the experimental study of the socio-psychological conditions of the formation of study groups as subjects of joint activity, activity and communication. The prospects of using the technology for constructing developing social environments are described.

Ключевые слова: субъектность, малая группа, развивающая социальная среда, индивидуальное и групповое сознание.

Keywords: subjectivity, small group, developing social environment, individual and group consciousness.

В настоящее время все большую проблему приобретает неумение современной молодежи находить наиболее адекватные пути собственной самореализации и адаптации к меняющимся условиям окружающей действительности. Тенденция к цифровизации общества, повышение темпа жизнедеятельности – все это приводит к необходимости быстрого и эффективного преобразования собственной стратегии поведения. Исходя их этого, можно предположить, что наиболее эффективный вариант успешной жизнедеятельности личности обуславливается с одной стороны – степенью включенности личности в социальную среду, а с другой – статусом референтной группы. По нашему мнению, включение малых групп в условия более развитой жизнедеятельности не только стимулирует процессы личностного и группового развития, но и приводит к становлению субъектности как на индивидуальном, так и на групповом уровнях. По мнению А. В. Брушлинского, субъектность может рассматриваться как наивысший уровень проявления способности к самостоятельной активности, автономии, общей целостности психических

9 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00016\20

процессов (тем самым, человек становится истинным созидателем своей жизни) [1]. В рамках такого представления, личность и группа становится инициатором предметно-практической деятельности, общения, процессов познания и самопознания, предваряя тем самым формирование способности к достижению поставленных целей (в конкретно обозначенных видах деятельности).

Следует заметить, что в рамках работы научной школы Л. И. Уманского и А. С. Чернышева, в процессе развития социально-психологической зрелости группы, происходит создание таких социально-психологических условий, которые способствуют развитию групповой и индивидуальной субъектности. К наиболее действенным механизмам формирования субъектности на индивидуальном и групповом уровнях относя: разнообразие используемых форм организации совместной деятельности, степень включенности индивидов в совместное взаимодействие, тип лидерства и руководства в группе, общий уровень развития сплоченности и согласованности членов группы [2, 3].

В рамках нашего грантового исследования, мы установили, что на формирование субъектных качеств личности и группы, оказывает влияние степень развития следующих социально-психологических компонентов:

- Общая направленность личности и группы на активность, что находит своё отражение в способности к преобразованию окружающей действительности (социальной среды и ситуаций социального взаимодействия), тем самым актуализируя психологические процессы целенаправленной интеграции личности в групповое пространство, с последующей трансформацией ценностных и нравственных ориентиров, близких к групповому эталону (процесс сближения индивидуального и группового сознания).
- Способность к рефлексии, как умение личности и группы проводить самоанализ своих поступков, принятых решений, тем самым расширяя границы собственного познания и понимания, в последующем помогая формировать комплекс поведенческих стратегий эффективного решения проблемных ситуация.
- Способность к отождествлению себя с группой и понимание ответственности за совершаемые поступки и принятые решения.

Опираясь на концепцию развивающей социальной среды по Л. И. Уманскому и А. С. Чернышеву, нами в ходе грантового исследования по изучению социально-психологических условий становления субъектности учебных групп, была разработана комплексная программа психолого-педагогической работы, включающий в себя следующие структурные компоненты: учебно-деятельностный (сочетающий в себе предметное и социальное обучение, позволяя тем самым формировать в изучаемых группах значимые социальные качества: лидерство, организованность и т. д.); активно-практический (в который входит комплекс упражнений

направленных на развитие способности членов групп к направленному взаимодействию друг с другом); творческий (включающий игровые упражнения на актуализацию творческой активности и направленности личности). Такой подход реализовывался нами в рамках деятельности проекта «Psy-Laboratorium», в образовательных организациях разного уровня (школа, СПО, ВУЗ). Всего в исследовании приняло участие 446 человек (8 групп из школ, 6 групп из 3учебных заведений среднего профессионального образования, 6 групп из студентов 1-4 курса ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» и 2 производственный группы АО «Завод Прибор»).

В качестве основного диагностического инструментария, нами были выбраны следующие методики: методика «Выбор»; прибор-модель совместной деятельности «Арка», «Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы» (модификация Н. А. Котелевцева), наблюдение и естественный эксперимент [3].

В результате, нами было отмечено, что на уровне общей активности в экспериментальных группах произошли заметные изменения, отражающие общую тенденцию повышения показателя организованности; стремление групп к использованию в совместной активности преимущественно совместно-взаимозависимого типа организации деятельности; снижение частоты проявления внутригрупповых и межгрупповых конфликтных ситуаций; общий положительный психоэмоциональный фон в настроении членов групп; стремление к развитию и преобразованию имеющихся вариантов внутригруппового взаимодействия и коммуникации. Применение технологий построения развивающей социальной среды способствует формированию в группах способности к самостоятельному поиску эффективных путей решения поставленных задач (даже в ситуациях напряженности и стресса), что в свою очередь отражается на способности как группы, так и включенных в неё индивидов проявлять свои субъектные качества устойчиво а не ситуационно. Таким образом, в исследуемых группах нами отмечалась динамика развития субъектности как на индивидуальном, та и на групповом уровнях (табл.).

Таблица

Показатель степени сближения индивидуального и группового сознания в исследуемых группах (22 группы, 446 человек)

№ п. п	**Уровень сближения**	**Количественный показатель (в %)**	
		До	**После**
1.	Низкий	45,9	2,2
2.	Ниже среднего	34,7	9,7
3.	Средний	15,3	38,4
4.	Выше среднего	3,2	26,7

5.	Высокий	0,9	23

Отметим, что выявленные нами изменения отмечались не только на уровне мнений, но и на уровне непосредственной активности. Так, нами было установлено, что наиболее ярко в исследуемых группах после включения в развивающие социальные среды выражена способность к планированию, организации и реализации совместной деятельности, проявлению взаимной поддержки и взаимопомощи, направленность на достижение поставленных перед группой целями. В этом случае, происходит направленное изменение в сознании личности с позиции «Я», на позицию «Я-коллектив», тем самым отражая процесс трансформации норм, ценностей, направленности личности в сторону обще групповых (в таком случае, коэффициент степени близости индивидуального и группового сознания, находится в максимально-пиковых значениях от 0,83 до 1,00). Чем больше степень близости индивидуального и группового сознания, на фоне высокого уровня развития социально-психологической зрелости и совместности, тем выше уровень развития индивидуальной и групповой субъектности. В таких группах наблюдается согласованность, четкая структура руководства, выстроенный процесс коммуникации, совместно- взаимозависимый тип организации совместной деятельности, использование индивидуального потенциала каждого члена группы на благо (аккумулятивный эффект), общий положительный настрой, высокий темпо-ритм, что с одной стороны предполагает выделение личности как субъекта совместной деятельности, активности, а с другой – становление субъектности группы.

Литература

1. Журавлев А. Л., Субъектный подход в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко - М.: Институт психологии РАН, 2009. - 619 с.

2. Психология лидерства: лидерство в социальных организациях: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / под общ. ред. А. С. Чернышева. М.: Издательство Юрайт, 2018. 159 с.

3. Социально одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход) / А. С. Чернышев, Ю. Л. Лобков, С. В. Сарычев, В. И. Скурятин. 2-е изд., испр. и доп. Воронеж: Кварта, 2007. 210 с.

© Н. А. Котелевцев, 2020.

УДК 37. 031. 2

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

ORGANIZATION OF OUTSTANDING ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN FOR THE DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY

Красноперова Вита Федоровна,
старший преподаватель
кафедры общеобразовательных дисциплин
ГБОУ ВО «Академия социального управления», Москва

Аннотация. В статье рассматриваются новые возможности для организации внеурочной деятельности младших школьников. Предлагается внести изменения в программы внеурочной деятельности для пропедевтики формирования функциональной грамотности младших школьников.

Abstract. The article discusses new opportunities for organizing extracurricular activities of primary school children. It is proposed to make changes in extracurricular activities for the propaedeutic formation of functional literacy in primary school.

Ключевые слова: внеурочная деятельность; национальный проект «Образование»; федеральный проект «Учитель будущего»; функциональная грамотность учащихся; международные исследования качества образования.

Keywords: extracurricular activities; national project «Education»; Federal project «Teacher of the future»; functional literacy of students; international studies of the quality of education.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) во внеурочной деятельности отдаётся приоритет формированию личностных и метапредметных результатов. Личностные (ценностные отношения, установки, мотивы) и метапредметные результаты выпускников начальной школы (познавательные, регулятивные, коммуникативные) можно рассматривать как предпосылки формирования функциональной грамотности в основной школе. Главная задача учителя в ходе занятий внеурочной деятельности состоит в том, чтобы научить младшего школьника использовать знания и применять умения и навыки для решения различных практических задач в незнакомой жизненной ситуации, в том числе за рамками образовательного процесса.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» одной из целей повышения качества общего образования стало сохранение лидирующих позиций Российской Федерации в международном исследовании качества чтения и понимания текста (PIRLS), а также в международном исследовании качества математического и естественно-научного образования (TIMSS). Именно эти программы предлагается использовать для проверки результатов начального образования в Российской Федерации. Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе. Об этом свидетельствует тот факт, что наши четвероклассники отвечают на вопросы, содержащие знания, которым их не учили, показывая наилучшие результаты в международном исследовании образования TIMSS. Это свидетельство того, что, наши ученики начальной школы способны к критическому и креативному мышлению. Как нам представляется, большое значение при достижении таких результатов наших младших школьников имеет успешная реализация положений Федерального государственного образовательного стандарта начального образования.

Личностные результаты обучения в начальной школе подразумевают понимание учеником важности научных знаний для жизни человека и развития общества, создание предпосылок к становлению внутренней позиции личности, познавательных интересов, позитивного опыта познавательной деятельности, умения организовывать самостоятельное познание окружающего мира (возникновение первоначальных представлений о научной картине мира) [3, с. 43]. Таким образом, практически формируется начальный этап развития функциональной грамотности ученика.

Но впоследствии, в основной школе обнаруживаются и недостатки отечественной системы общего образования. Это, прежде всего, неумение и даже нежелание наших подростков работать в сотрудничестве с ровесниками. В процессе анкетирования по результатам международного исследования PISA они продемонстрировали низкий уровень самооценки развития своих коммуникативных навыков. Наши школьники по сравнению со сверстниками других стран хуже умеют внимательно слушать, мало радуются успехам одноклассников, не привыкли учитывать то, что интересно другим, рассматривать разные точки зрения и подходы. Они предпочитают работать в одиночку, а не в команде с другими. [4, с. 59]. Вообще-то это потрясающее следствие реформы советского образования, которое все время упрекали в том, что оно воспитывает коллективизм в ущерб развитию индивидуальности. Время совершило круг, и миру требуются люди, которые могут работать в команде на общее благо.

Затруднения с выполнением учениками заданий международных исследований показывают, что учителям основного этапа общего

образования мало знакома сама постановка вопроса о применении математических и естественнонаучных знаний и умений к решению задач с реальным жизненным контекстом [1 с. 32]. Можно частично принять объяснение, которое в первую очередь приводят учителя-предметники: нет времени на формирование личностных результатов на уроке. Программа предмета настолько насыщена, что больше всего времени приходится уделять предметным знаниям, умениям и навыкам. Однако жизнь показывает, что для успешности выпускника школы в дальнейшем этого недостаточно.

В настоящее время в общеобразовательной школе придается приоритетное значение воспитанию подрастающего поколения. В мае 2020 года президент РФ Владимир Путин инициировал изменения в законе об образовании, которые касались усиления воспитательного процесса в стенах учебных заведений. 22 июля были приняты соответствующие поправки в закон «Об образовании в РФ». Воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения учащихся на основе культурных, духовно-нравственных ценностей, правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Как ни странно, это определение очень тесно связано с функциональной грамотностью учащихся. Именно при ее формировании в ходе развития коммуникативных и социальных компетенций ученика, развития его критического мышления, происходит освоение духовно-нравственных ценностей общества. Если школа не способна соединить эти два процесса, эффективного результата подготовки будущего члена общества, готового к решению широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений, достичь будет невозможно.

Поэтому важным путем решения вышеупомянутых проблем может стать обеспечение преемственности внеурочной деятельности школьников между начальным и общим этапами обучения в школе. Важно не нагружать учеников во второй половине дня дополнительными знаниями «за пределами учебника», а формировать в это время в наибольшей степени личностные и метапредметные результаты. В качестве примера можно рассмотреть внеурочную деятельность спортивно- оздоровительного направления. Казалось бы, легче всего представить такие занятия, как время, когда дети много двигаются, играют на школьном стадионе, изучают правила здорового образа жизни. Однако, если не уделять внимание при организации занятий в этом направлении личностным, этическим моментам, очень часто между младшими школьниками возникает нездоровая конкуренция, неуспешные дети и те, кто имеет проблемы со здоровьем, отказываются от участия в играх, в дальнейшем пополняя ряды, по выражению подростков, «лузеров». И конечно коммуникатив-

ные действия учащихся приобретают уродливые, часто жестокие формы. Поэтому очень важно на занятиях спортивно-оздоровительного направления уделять внимание таким заданиям, которые способствуют социализации школьников и формированию у них личностных и универсальных учебных действий. Большое значение для формирования коммуникативной компетенции младших школьников имеет занятия с народными играми России и других стран мира. Причем такие игры должны сопровождаться знакомством детей с культурой этих народов, особенностями природы и истории стран, в которых они возникли [3, с. 38]. В занятия спортивно-оздоровительного направления важно включать экологические экскурсии в окружающий школу парк или лес, творческие задания, викторины, беседы о знаменитых спортсменах прошлого и наших современниках. Эти и другие темы, формирующие личностные результаты, должны стать неотъемлемой частью внеурочной деятельности спортивно оздоровительного направления.

Функциональная грамотность рассматривается, как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Внеурочная деятельность учащихся может стать эффективным средством для развития функциональоной грамотности учащихся.

Литература

1. Громова Л. А. Функциональная грамотность учителя при реализации задач национального проекта «Образование». Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций, Издательство: Академия социального управления (Москва), 2020, № 2-2, стр. 32-37.

2. Красноперова В. Ф., Громова Л. А., Мошнина Р. Ш. . Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. 3 класс, «Развивающие задания для школьников». - М.: Планета, 2019.

3. Пичугин С. С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности // Начальная школа. – 2019. – № 7. – С. 42 – 49.

4. Савицкая Е. В. Почему наши школьники показывают разные результаты на PISA и TIMSS? // Народное образование. 2014. №9 (1442). URL: https://cyberleninka. ru/article/n/pochemu-nashi-shkolniki-pokazyvayut-raznye-rezultaty-na-pisa-i-timss (дата обращения: 07. 05. 2020).

© В. Ф. Красноперова, 2020.

УДК 378. 1

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ ЕГО МОДЕРНИЗАЦИИ

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF HIGHER PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION AND LEADING TRENDS IN ITS MODERNIZATION

Кулеба Ольга Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва

Аннотация. В статье анализируются проблемы высшего профессионального педагогического образования в условиях пандемии и определяютсяперспективные тенденции его модернизации.

Abstract. The article analyzes the problems of higher professional pedagogical education in the context of the pandemic and identifies promising trends in its modernization.

Ключевые слова: высшее образование, культура безопасности, качество образования.

Keywords: higher education, safety culture, the quality of education.

Мировое сообщество всецело охватили преобразования, возникшие из-за пандемии вирусной инфекции, масштабы и воздействие на все сферы жизнедеятельности человека поражают и в период разворачивающейся второй волны. Неопределенность и неверие сменились пониманием сложности происходящего со всем спектром эмоционально-оценочных проявлений от пассивной «ожидательной» позиции, нигилистических проявлений, агрессивных выходок, безропотного следования правилам до вдумчивого анализа и поиска адекватных мер противодействия тотально- пагубного распространения инфекции и ее обуздания средствами научного изучения этиологии вируса и его мутаций, актуализации пропаганды мер безопасного личного поведения в социуме, перераспределение финансовых и кадровых потоков и ресурсов с целью оптимизации стратегических направлений борьбы с инфекцией и сохранения здоровья и жизни граждан государства. Пандемия как любая угроза мирового масштаба высветила не просто некоторые дефициты профессиональных сообществ в области медицины или образования, внешней политики и внутреннего рынка труда, сколько переформатировала нашу действительность вцелом. Недооценка или игнорирование привели к трагическим последствиям, статистика смертности поражает. Нет ни одного государства экономика которого выдержала бы натиск невидимого биологического врага, оказались малоустойчивыми и социальные кластеры, хрупкость человеческой психики и уязвимость физического

здоровья и благополучия выявили и обострили новые проблемы нравственных и ценностных ориентиров современного человека. Отношение к пандемии и предлагаемым вариантам и мероприятиям реагирования для минимизации рисков со стороны государственных структур отзеркалило не столько уровень отношения к власти, сколько уровень культуры безопасности, степень личной ответственности, готовность к действенному преобразованию, оказанию помощи, умению мобилизовать в первую очередь самого себя. И это скорее категории психолого-педагогические. Не каждый взрослый человек еще весной 2020 года понял и принял ситуацию изменения жизни с переходом на длительный период самоизоляции. Система образования оперативно отреагировала введением дистанционной формы обучения на всех ступенях образования, внедрением информационно-коммуникативных образовательных технологий, внесением рациональных изменений в содержательно-методический арсенал педагогов. По истечении полугодового периода пришло понимание, что отказ от традиционных форм получения образования и тотальный «дистант» не являются даже временной панацеей. Изменение формата обучения школьников и студентов привело к фактическому снижению уровня качества образования, потере валидности контрольно-измерительных процедур оценки результатов индивидуальной учебной деятельности обучающегося, наличию высокого уровня ригидности педагогического состава, отсутствия мобильности самой системы преподавания в неспецифических условиях работы с цифровыми ресурсами и электронными платформами, временной потере такого сегмента как дополнительное образование, пробелы воспитательной работы с молодым поколением, более осведомленным и слепо не принимающим на веру даже значимые и жизненно-образующие идеи, требующих уже иной подход к их социализации и развитию. Встает вопрос: как должна система образования отреагировать на новые жизненные вызовы, какими приоритетами руководствоваться, как выстроить иной уклад школьной и вузовской жизнедеятельности, как обеспечить должное образование при вынужденном уходе учителей возраста 65+ на удаленный режим работы, какие педагогические результаты принесет студенческое волонтерство, что ожидать от тьютерского потенциала и т. п. Важным остается определение регламента и режима образовательного процесса при усилении внимания на позициях сохранности здоровья контингента обучающихся всех ступеней образования. Как педагог высшей школы с более тридцатилетним стажем работы озадачиваюсь вопросом, *что* мы, педагогическое сообщество, упускаем в профессиональной деятельности по должному формированию культуры безопасной жизнедеятельности подопечных, почему наши педагогические воздействия нивелируются влиянием средовых факторов, почему воспитательный аспект минимизируются за счет знаниево-центрических идей. Сохранность здоровья становится доминантой при изучении курса «Безопасность жизнедеятельности» в условиях общего и профессио-

нального образования, выступает приоритетной целью процесса подготовки будущих учителей курса «ОБЖ». Целью авторских научных изысканий становится анализ проблем совершенствования методического и содержательного аспектов преподавания дисциплины «БЖД» [4], определения профессиональных дефицитов в системе высшего образования, в результате чего происходит падение уровня общей и культуры безопасности [1]. Выявление, какие навыки личной безопасности необходимо формировать, показало необходимость произвести пересмотр стандартов образования и номенклатуры компетенций, далее осуществить разработку образовательных программ, максимально обеспечивающих формирование культуры безопасности [3]. К ведущим тенденциям модернизациивысшего профессионального педагогического образования можно отнести пересмотр содержания профилирующих дисциплин, их соотношение со Стандартами ВО и форсайт компетенций;научное обоснование соотношения классической дидактики и цифровых образовательных технологий;реализацию практик непрерывного обучения;разработку и внедрение концепции, методологии, методов и инструментов future-ориентированного образования; применение опыта передовых учебных заведений [2], переподготовку кадров [6]. Получение конкурентных преимуществ современного вуза обеспечивается разработкой инновационных профессионально-образовательных стратегии в направлении полифункциональной подготовки специалистов образовательной сферы, основной характеристикой которых выступает социальная и профессиональная мобильность. Диверсификация может рассматриваться как освоение образовательным учреждением нового направления деятельности на основе принципа дополнительности. «Диверсификация нами определяется как вариативность и многообразие образовательных программ, форм, технологий; создание в образовательной системе условий выбора индивидуальной образовательной траектории и предоставление каждому обучающемуся шанса к успеху. Базисным основанием диверсификации образования выступает не механическое приращение элементов, а его целостность, глубокая интеграция всех образовательных подсистем и процессов жизнедеятельности образовательного комплекса» [5, с. 247-248].

Литература

1. Гафнер В. В. Вопросы безопасности во ФГОС 3++ высшего образования // Педагогика безопасности: наука и образование. Сб. матер. конф. 2017. С. 5-11.

2. Кулеба О. М. Академическая мобильность и современные методы обучения в Евразийском информационно-образовательном пространстве как условие качества образования // Экология и образование: проблемы развития Евразийского информационно-образовательного пространства: Материалы международной научно-практической конференции. Уфа, 2019. С. 84-87.

3. Кулеба О. М. Инновационный подход как основа проектирования

основных профессиональных образовательных программ // Проектирование и реализация образовательных программ педагогической направленности: итоги проекта модернизации педагогического образования. Сборник матер-ов. М., 2018. С. 79-87.

4. Кулеба О. М. Реализация компетентностного подхода при изучении вопросов безопасности жизнедеятельности в системе высшего профессионально-педагогического образования // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности и экологии: сборник научных трудов I Международной научно-практ. конференции / Под ред. проф. Пузырева Н. М., Тверь, 2015. С. 67-70.

5. Кулеба О. М. Современные тенденции развития высшей профессиональной школы и перспективные технологии реализации непрерывного образования // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Онлайн: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции / сост. Н. И. Шевченко. М., 2020. С. 246-250.

6. Сластенин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука, 2008, № 12. С. 4-15.

© О. М. Кулеба, 2020.

УДК 37. 013

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX - НАЧАЛА XX ВВ. [10]

ON THE PROBLEM OF TEACHING SCHOOLCHILDREN TO READ IN RUSSIAN SCHOOLS IN IN THE SECOND HALF OF THE XIX-EARLY XX CENTURIES

Малыхина Ольга Николаевна,
соискатель учёной степени кандидата педагогических наук
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск,
учитель МБОУ «Лицей № 21», Курск

Аннотация. В статье представлены результаты работы по одноименному проекту Российского фонда фундаментальных исследований. Доказывается, что обращение к наработкам педагогов рубежа веков в области обучения чтению, их всесторонний анализ может способствовать решению проблем формирования активного читателя, функциональной грамотности, повышению общего культурного и образовательного уровня современного

10 Работа подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований. Проект № 19-013-00174

школьника. Представлена классификация исторических и современных источников по проблемам проекта, показана научная новизна и практическая значимость проекта. Представлена авторская периодизация исторического опыта обучения чтению русских школьников во второй половине XIX- начала XXвв.

Abstract. The article presents the results of work on the project of the same name of the Russian Foundation for basic research. The author proves that using the best practices of teachers of the turn of the century in the field of teaching reading, their comprehensive analysis can help solve the problems of forming an active reader, functional literacy, and improving the overall cultural and educational level of a modern schoolchild. The classification of historical and modern sources on the project problems is presented, the scientific novelty and practical significance of the project are shown. The author presents a periodization of the historical experience of teaching reading to Russian schoolchildren in the second half of the XIX-early XX centuries.

Ключевые слова: обучение чтению, реформа образования второй половины XIX- начала XX вв., исторический опыт обучения чтению.

Keywords: teaching reading, education reform of the second half of the XIX-early XX centuries, historical experience of teaching reading.

Выявление педагогических условий обучения чтению современных школьников – одна из ключевых проблем современной педагогической науки. Труды выдающихся учёных конца XIX–начала XX веков (сходного по экономическим, политическим, социокультурным показателям исторического периода), статьи периодической печати, столь активно развивавшейся в указанный временной период, а также архивные материалы демонстрируют высокий уровень читательской активности всех слоёв населения, колоссальную работу мыслящей части общества в деле формирования грамотного, думающего, «благонравного» читателя. Вот почему обращение к наработкам педагогов рубежа веков в области обучения чтению, их всесторонний анализ может способствовать решению проблем формирования активного читателя, функциональной грамотности, наконец, повышения общего культурного и образовательного уровня современного школьника.

Стратегии интеллектуального развития Российской Федерации предполагают направленность на упрочнение связанности территории Российской Федерации за счет создания интеллектуальных систем, а также занятия и удержания лидерских позиций в создании международных образовательных систем, общественных деятелей искать свой уникальный путь развития системы образования. Вот почему важно приложить усилия к решению следующей фундаментальной научной задачи: охарактеризовать теоретические подходы русских педагогов второй половины XIX - начала XX вв. к решению проблемы обучения чтению старших школьников, опреде-

лить этапы и закономерности обучения чтению в указанный исторический период.

Вышеобозначенная цель предполагает работу со следующими задачами:

1. Охарактеризовать теоретические подходы русских педагогов второй половины XIX - начала XX вв. к решению проблемы обучения чтению старших школьников.

2. Отследить педагогический опыт по решению задач формирования грамотного читателя, владеющего «искусством чтения», в России и за рубежом во второй половине XIX - начале XX веков.

3. Выявить и проанализировать этапы формирования методики обучения чтению школьников в указанный временной период.

Научная новизна исследования состоит в том, что будут изучены и проанализированы социокультурные основания эффективного обучения чтению, а также представлены приёмы обучения чтению в России во второй половине XIX - начале XX веков, составлена периодизация формирования методики обучения чтению, обоснована необходимость создания педагогических условий для эффективного обучения чтению в современном основном общем образовании. Кроме того впервые обучение чтению рассматривается с точки зрения *исторического опыта* как категории смежных наук – философии, психологии, педагогики.

Методологическую базу исследования составляют следующие принципы: историзм, предполагающий рассмотрение педагогических фактов и явлений в конкретных исторических условиях, т. е. с учётом экономического, культурного и политического уровня развития общества; системность, требующая изучение социальных и образовательных структур в их взаимодействии и взаимовлиянии; междисциплинарность, предусматривающая обращение к концепциям смежных наук; а также антропологический и культурно-исторический подходы к изучению социально-педагогических процессов.

Основными методами работы являются сравнительно-исторический и теоретический анализ источников, характеризующих особенности постановки и решения проблемы читательской активности в отечественной педагогике на рубеже XIX – XX веков; обобщение, систематизация и классификация материала, представленного в публикациях исследуемого периода и современных работах

Теоретическая значимость заключается в том, что работа внесёт определённый вклад в теорию развития школьного образования, в разработку принципов построения учебного процесса, в решение проблемы функциональной грамотности, сохранения и развития интереса к чтению с учётом отечественного и зарубежного опыта, позволит уточнить понятие «*сознательное обучение чтению*».

Практическая значимость работы состоит в том, что её положения могут быть использованы при составлении учебных программ, занятий фило-

логического, педагогического и общенаучного циклов как в школе, так и в вузе. Материалы исследования используются при составлении конспектов уроков в среднем и старшем звене, при разработке контрольно-измерительных материалов для проверки читательского компетенции обучающихся, в системе работы по подготовке к созданию устных и письменных высказываний на лингвистические, общенаучные и нравственно-эстетические темы.

Остановимся подробнее на этапах реализации проекта. Анализ литературы по проблеме обучения чтению школьников среднего и старшего звена в России во второй половине XIX - начале XX веков - современной и исторической, отечественной и зарубежной показал недостаточную разработанность проблемы исторического опыта обучения сознательному чтению школьников во второй половине XIX - начале XX веков, позволил составить следующую классификацию источников:

I. Архивные (циркуляры Министерства народного просвещения, попечителей учебных округов, протоколы учительских съездов[15; 21], программы и учебные планы по русскому языку, словесности и древним языкам[13; 25], протоколы заседаний педагогических советов учебных заведений).

II. Материалы периодической печати (педагогические издания Москвы и Санкт-Петербурга за указанный исторический период путём случайной выборки).

III. Русскоязычные монографии:

1. Исторические:

а) специальные (работы русских учёных конца XIX–начала XX веков - Ц. П. Балталона [2], Ф. И. Буслаева[3], В. П. Вахтерова[4], Е. Д. Домашевской, Н. Ф. Каптерева[9], Н. К. Кульмана[10], В. П. Острогорского[16], А. Н. Острогорского, А. Я. Острогорского, Л. Н. Реформатского, Н. А. Рубакина[19], М. М. Рубинштейна, И. И. Срезневского, В. Я. Стоюнина, Д. И. Тихомирова, К. Д. Ушинского[22], В. П. Шереметевского);

б) междисциплинарные (работы по психологии и лингвистике Н. И. Пирогова, А. А. Потебни[17], Г. И. Россолимо[18], А. А. Шахматова, Л. В. Щербы);

2. Современные:

а) специальные (работы по формированию читательской компетенции И. Н. Добротиной, А. Н. Нарушевича, Т. М. Пахновой, развития читательской самостоятельности на уроках литературы - И. В. Архиповой, Е. Л. Рудик, Н. Ш. Сайфутдиновой, И. Н. Свечниковой, Л. А. Семёновой, Е. С. Симаковой, Н. П. Терентьевой, А. М. Шуралёва, Е. Р. Ядровской, исследования сознательного отношения к чтению студентов, изучающих иностранный язык или русский как иностранный М. А. Аксиньевой, М. Н. Ананьевой, И. А. Вагановой, Г. А. Иванкиной, Е. А. Логиновой, И. Ю. Моисеевой, Е. Н. Овчинниковой, Е. А. Пахоменко, С. К. Фоломкиной, И. В. Шулер, ситуации с читательскими интересами в начальной школе - Е. А. Белик, О. И.

Беловой, Е. Л. Гончаровой, Д. В. Дмитриевой, И. Б. Тюгаевой, Г. Р. Шашкиной, посвящённые читательской активности как феномену - Г. Л. Ачкасовой[1], Е. И. Вершининой[5], Т. Г. Галактионовой[7], И. Ю. Гац, О. И. Колесниковой, М. Н. Недвецкой[14], Н. Н. Сметанниковой[20]; рассматривающие вопросы воспитания гражданской личности средствами предметов гуманитарного цикла - В. Г. Безрогова, С. И. Беленцова, М. В. Богуславского, А. В. Вдовина, Б. Н. Ланина, Р. Г. Лейбова, В. Ф. Чертова [24]);

б) общенаучные и междисциплинарные (исследования, раскрывающие системно-деятельностный подход, аксиологический, герменевтический - Б. Г. Ананьева, Л. И. Анциферовой, К. А. Абульхановой-Славской, Л. С. Выготского[6], П. Я. Гальперина[8], В. Н. Кругликова, А. А. Леонтьева[11], А. Н. Леонтьева[2], С. Л. Рубинштейна, Г. И. Рузавина, В. П. Тугаринова).

IV. Иностранные (установлено, что идеи зарубежных учёных оказали влияние на развитие системы обучения чтению в России):

1. Исторические:

а) переводные (труды С. Брайэнта, О. Кюльпе, Дж. Т. Лэдда, Д. С. Милля, Э. и Д. Партридж, ф. Паульсена, С. Смайлса, Ф. Тома, Э. Фагэ[23], Ж. Фонсегрива);

б) оригинальные (электронные ресурсы, представляющие труды А. Муджа и Э. Г. Уорда).

2. Современные оригинальные (электронные ресурсы).

Разноплановость источников, их развёрнутая классификация, введение не использовавшихся ранее работ, в том числе архивных и иностранных, обеспечивают оригинальность и новизну проекту.

Выделены три этапа развития системы обучения чтению школьников во второй половине XIX - начале XX веков. Их хронологические рамки обусловлены историческими процессами и педагогическим тенденциями в сфере образования: 1 этап - 60-70-е годы XIX века - становление системы средних учебных заведений и пересмотр роли родного языка в обучении школьников (начиная с гимназического устава 1864 г., заканчивая уставом 1871 г.); 2 этап - 70-е гг. XIX в. - 1900-е гг. - тенденции «охранить» и «дисциплинировать» подрастающее поколение, формирование литературного канона; 3 этап - 1903 - 1917 гг. - реформаторская деятельность учительских съездов, прерванная Октябрьским переворотом.

В настоящее время автором статьи исследована проблема формирования читательской активности школьников на рубеже веков, определено понятие сознательного чтения в исторической ретроспективе, обработаны архивные материалы по указанной проблеме, создана периодизация исторического опыта обучения чтению русских школьников во второй половине XIX-началеXXвеков, составлены программы, имеющие главной целью формирование устойчивого осознанного интереса к чтению, опубликованные в монографии «Формирование читательской активности в современ-

ной школе: сборник теоретических и практических работ» и готовящиеся к публикации в новом методическом пособии. Все они используются в среднем и старшем звене МБОУ Лицей №21» г. Курска.

Литература

1. Ачкасова, Г. Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования: диссертация . . . доктора педагогических наук: 13. 00. 02. - Санкт-Петербург, 2000 - 367 с. / Г. Л. Ачкасова. URL: http: //search. rsl. ru/ ru/record/01000269956 (дата обращения 28. 04. 16 г.)

2. Балталон, Ц. П. Воспитательное чтение как основа преподавания русского языка в семье и школе. Реферат, читаный в заседании Педагогического о-ва 4 ноября 1900 г., знач. доп. - Москва: Типо-лит. т-во И. Н. Кушнерев и К°, 1901. 56 с.

3. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка // Хрестоматия по методике русского языка: Русский язык как предмет преподавания. Пособие для учителей. / Сост. А. В. Текучев. – М: Просвещение, 1982. 287 с.

4. Вахтеров, В. П. Объяснительное чтение с воспитательной точки зрения // Образование. 1901, №1. С. 100-108; №2. С. 31-43.

5. Вершинина, Е. И. Стимулирование читательской активности школьников в процессе изучения литературного произведения: диссертация …кандидата наук, 1984 / Е. И. Вершинина. URL: http: //www. dslib. net. (дата обращения 17. 04. 16)

6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. 671с.

7. Галактионова, Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: диссертация . . . доктора педагогических наук. / Т. Г. Галактионова. СПб, 2008. 430 с. URL: http://search. rsl. ru/ru/record/01004245503 (дата обращения 18. 08. 2016)

8. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / 6-е изд. - М: УРСС Эдиториал, 2008. 144 с.

9. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки: Теория образования. — Изд. 2-е. / П. Ф. Каптерев. — Пг: Земля, 1915 г. 434 с. URL: //elib. gnpbu. ru/ text/kapterev_didakticheskie-ocherki_1915 (дата обращения 20. 05. 2018).

10. Кульман, Н. К. Методика русского языка. Для педагогических и учительских институтов, семинарий, для педагогических классов и для учителей низшей и средней школы. - СПб: Издание Я. Башмакова и Ко, 1912. 89 с.

11. Леонтьев, А. А. Место психологии в современной науке о чтении. / А. А. Леонтьев. // Проблема социологии и психологии чтения. М: 1975. С. 39-46.

12. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательности учения. / А. Н. Леонтьев. // Известия АПН РСФСР. - М.: Издательство АПН РСФСР, 1947. Выпуск 7.

13. Материалы по реформе средней школы: Примерные программы и объяснительные записки, изданные по распоряжению г. Министра народного просвещения. - Пг: Сенатское издательство,1916. 19 с.

14. Недвецкая, М. Н. Педагогические условия активизации читательской деятельности подростков в учебно-воспитательном процессе: диссертация . . . кандидата педагогических наук: 13. 00. 01. / М. Н. Недвецкая. Москва, 2003. URL: http://search. rsl. ru/ru/record/01003233439 (дата обращения 28. 04. 16).

15. О Первом Всероссийском съезде преподавателей русского языка средней школы // Свободное воспитание. 1917. № 4-5. С. 83-144.

16. Острогорский, В. П. О литературном образовании в наших средних учебных заведениях / В. П. Острогорский. // Педагогический листок Санкт-Петербургских женских гимназий. 1873. №1. 18 с. С. 3-16.

17. Потебня, А. А. Язык и народность. / А. А. Потебня. URL: http:// genhis. philol. msu. ru/potebnya-a-ayazyk-i-narodnost/ (дата обращения 30. 11. 2019).

18. Россолимо, Г. И. Психологические профили: Метод количественного исследования психических процессов в нормальных и патологических состояниях Ч. 1. - СПб: Тип. М. А. Александрова, 1910-1912. 23 с.

19. Рубакин, Н. А. Избранное. В 2-х томах. Том 1. / Н. А. Рубакин. – М.: Книга. 1975. 387 с.

20. Сметанникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности)- М: Школьная библиотека, 2005. 512 с.

21. Труды Первого съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях. Издание Педагогического Музея военно-учебных заведений. Под ред. П. В. Петрова и при содействии В. М. Пушина, С. А. Переселенкова и Г. Т. Синюхаева. - СПб: Типография М. М. Стасюлевича, 1904. 434 с.

22. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / К. Д. Ушинский. М: Учпедгиз, 1954 - Т. 2: Вопросы обучения. 734 с.

23. Фагэ, Э. Как читать. Издание 4-е. – М: Звезда Н. Орфенова. 1912. 160 с.

24. Чертов, В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. 2-е изд., доп. / В. Ф. Чертов. - Москва: Прометей, 2013. 245 с.

25. Школа, литература, жизнь. Новые программы словесности и истории в 6 кл. муж гимназий. // Вестник воспитания. 1904. №12.

© О. Н. Малыхина, 2020.

УДК 37. 04

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МАССОВОГО РАСПРОСТРАНЕНИЯ ПРАКТИК РЕПЕТИТОРСТВА [11]
SCHOOL EFFECTIVENESS IN THE SITUATION OF WIDESPREAD PAID TUTORING PRACTICES

Матюшкина Марина Дмитриевна,
доктор педагогических наук, доцент
ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург

Аннотация. Приводятся и обсуждаются результаты авторских эмпирических исследований по выявлению признаков эффективной школы в условиях доступности различных практик дополнительного и информального образования, включая репетиторство и использование ресурсов интернет.

Abstract. The article presents and discusses the results of the author's empirical research on identifying signs of an effective school in conditions of accessibility of various practices of additional and informal education, including tutoring and the use of Internet resources.

Ключевые слова: эффективность школы, результаты ЕГЭ, функциональная грамотность, репетиторство

Keywords: school effectiveness, unified state exam results, functional literacy, paid tutoring

Школа в 21 веке меняет свои функции, но проблема ее эффективности остается актуальной. Сегодня обеспеченные семьи имеют возможности дать своему ребенку общее образование, используя различные ресурсы, помимо школы: кружки, студии, музеи и всевозможные интернет-ресурсы формируют образовательный багаж ребенка. Но если говорить о формальных показателях, по которым сегодня оценивают школу, то это, главным образом, результаты предметных достижений учащихся, в частности, показатели ЕГЭ. Как наши собственные исследования, так и данные других авторов показывают, что в среднем около 60% учеников старших классов занимаются дополнительно с репетиторами [3]. При этом ситуации в школах отличаются. Бывает так, что в одной школе высокая результативность достигается при низком уровне обращения к репетиторам, а в другой школе такая же результативность обеспечивается при почти что поголовной практике дополнительного платного репетиторства. А формально эти школы будут оцениваться как одинаково результативные. Это очевидно несправедливо. Поэтому мы, используя результаты зарубежных и российских исследований в рамках теорий «schooleffectiveness» [4], вводим понятие со-

11 Исследование проведено в рамках гранта РФФИ «Признаки эффективной школы в условиях массового распространения практик репетиторства»

циальной эффективности школы. Грубо говоря, о социальной эффективности школы мы можем судить по соотношению результативности и частоты обращения к репетиторам в данной школе. Результативность при этом может пониматься в традиционном предметном ключе и измеряться показателями ЕГЭ, или же трактоваться в компетентностном ключе и измеряться, например, каким-то инструментами определения уровня функциональной грамотности [2].

Мы поставили задачу выявленияна эмпирическом материалепризнаков социально эффективных школ, достигающих хороших результатов ЕГЭ при низком уровне репетиторства. Мы располагали данными масштабного комплексного социологического исследования школ Санкт-Петербурга, проводимого с 2013 года и включавшего анкетирование педагогов, учащихся старших классов и родителей. Путем статистической обработки и анализа данных мы выявили две группы признаков социально эффективных школ в отношении критерия ЕГЭ.

Первая группа признаков связана с широтой и педагогической целесообразностью использования в школе компьютерных технологий. Оказалось, что в социально эффективных школах чаще используются на уроках по разным предметам компьютерное тестирование, работа с электронными учебниками, обучающими программами, использование цифровых компьютерных лабораторий. В целом, в этих школах мы чаще видим применение компьютера не только в поисковых или иллюстративных целях, но как тренажера для практического освоения учебного материала.

Вторая группа выявленных признаков связана со стимулированием самостоятельности и ответственности учащихся в учебной и внеучебной деятельности, в частности, путем предоставления им в школе большей свободы для инициативы и творчества.

За счет выявленных особенностей обычные, «нестатусные» школы, учащиеся которых редко используют репетиторов, могут достигать достаточно высоких результатов ЕГЭ. Ситуация вынужденного перехода к дистанционному обучению весной 2020 года подтвердила наши выводы в следующих аспектах. Многие педагоги впервые познакомились с большим количеством ресурсов интернет, предназначенных для помощи в подготовке к ЕГЭ, и оценили эти ресурсы как вполне достойную замену репетиторам. А проведенный нами опрос выпускников весной 2020 года показал, что самое главное условие успешной дистанционной учебы с их точки зрения – это самостоятельность ученика, его умение планировать учебное время, концентрироваться на выполняемой работе, реалистично оценивать свой прогресс.

Однако академическая успешность ребенка еще не означает его жизненную успешность. Недаром в последние годы все больше говорят о других важных результатах школьного образования - надпредметных, личностных. Первой ступенькой таких результатов является функциональная

грамотность как умение решать жизненные задачи на основе прикладных знаний.

Однозначного понимания, что такое ФГ, сейчас еще нет в отечественном педагогическом сообществе. У учителей, несмотря на введение новых стандартов, нет четкого осознания роли школы в формировании ФГ. Функциональная грамотность к тому же имеет отчетливый пространственно-временной характер: это умения, востребованные в данный момент времени и на данной территории, которые необходимы для эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества. Поэтому естественно, что содержание понятия ФГ меняется в наше время быстрых и радикальных перемен, т. е. ФГ является понятием динамичным. Тем не менее, есть некое инвариантное ядро, состав компонентов ФГ, которые признаются различными авторами.

Нами предлагается многокомпонентная модель ФГ, в которой выделяются следующие компоненты (блоки), актуальные для формирования в условиях школы: общая грамотность;информационная грамотность; грамотность в области самопознания и саморегуляции;коммуникативная грамотность; грамотность в отношении своего здоровья и действий в чрезвычайных ситуациях;правовая и социально-экономическая грамотность. В многолетних исследованиях «Выпускник петербургской школы», мы фиксировали самооценку выпускниками своей функциональной грамотности по всем этим компонентам. Поэтому мы поставили задачу статистическими методами выявить признаки школ, эффективных с точки зрения критерия общей функциональной грамотности выпускников (определяемой по сумме приведенных компонентов).

В результате обработки массива данных более 2500 выпускников (замеры 2016 и 2018 года) оказалось, что уровень ФГ выпускников школы никак не связан с частотой репетиторства. А высокие оценки функциональной грамотности коррелируют с такими признаками школы, как общая «домашняя» психологическая атмосфера, партнерские отношения учителей с учениками, ориентация на сохранение интереса к процессу учебы, отсутствие перегрузки. Но самая высокая взаимосвязь оказалась между самооценками учащимися своей ФГ и их самооценками уровня своего здоровья. Таким образом, признаки эффективности по критерию ФГ - это совершенно другие признаки, не те, что были найдены нами, когда мы рассматривали в качестве индикатора результатов баллы ЕГЭ.

Мы пришли к выводу, что в сегодняшней школе сосуществуют две образовательные подсистемы: «вузо-ориентированная» и другая, которую можно назвать «жизненно-ориентированной». Эти подсистемы не очень ладят друг с другом, но для выпускников школы важны оба результата: баллы ЕГЭ важны как главный «пропуск» для поступления в вузы, а функциональная грамотность может быть более важна, если учитывать длитель-

ную жизненную перспективу человека. Таким образом, по настоящему эффективная школа должна обеспечивать детям результативность по обоим критериям. Для этого необходимо оптимизировать учебный процесс, что возможно за счет изменений в содержании образования и применения педагогических технологий, эффективных для достижения той или иной цели.

«По данным исследования PISA-2015, российские учащиеся тратят на обучение после школы значительно больше времени, чем их сверстники из стран ОЭСР, при несколько меньших затратах на учебные занятия в школе» [1, с. 78]. По сравнению со сверстниками из других стран российские учащиеся в среднем перегружены домашними заданиями, в то же время значительная доля учебного времени в школе уходит на различные административные или контрольные функции. Более рациональное использование учебного времени несомненно составляет резерв повышения эффективности школы.

Другой резерв связан с развитием у школьников умения учиться самостоятельно. Эти умения становятся крайне важными в эпоху доступности интернета и распространения электронного и дистанционного обучения. И без сомнения эффективная школа должна максимально использовать в урочной и внеурочной работе возможности региональной социокультурной среды (музеи, театры, организации, проводящие различные культурно-образовательные мероприятия), а также цифровые образовательные ресурсы, в частности, представленные в интернете.

Литература

1. Ковалева Г. С., Логинова О. Б. Успешная школа и эффективная система образования: какие факторы помогают приблизиться к идеалу? (По данным исследования PISA-2015) // Педагогические измерения. 2017. №2. С. 69-80.

2. Матюшкина М. Д. Эффективность школы и ее критерии в современных условиях распространения репетиторства и доступности интернета // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 1 (25). С. 53-64.

3. Шипкова Е. Н. Репетиторство как проблема педагогической науки и практики // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 39-46.

4. Эффективные школы: ресурсы, контингент и управленческие стратегии директоров. Информационный бюллетень. Москва: ВШЭ, 2017. 44 с.

© М. Д. Матюшкина, 2020.

УДК 372. 857

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ
PROBLEMS OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT IN THE LESSONS OF BIOLOGY AND THE WAYS OF THEIR SOLUTION

Митриченко Анна Николаевна,
кандидат биологических наук, учитель биологии
МАОУ «Татарская гимназия № 84», Уфа;
Баширова Эльза Владимировна,
кандидат биологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования критического мышления у школьников. Показаны приемы, способствующие формированию критического мышления у школьников на уроках биологии.

Abstract. The article is devoted to the problem of forming critical thinking of schoolchildren. This article shows the techniques that will form the critical thinking of students in biology lessons

Ключевые слова: образование, мышление, критическое мышление, биология

Keywords: education, thinking, critical thinking, biology

Современная система среднего общего образования претерпевает существенные изменения, связанные с предъявлением новых требований к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы.

Большое внимание уделяется формированию личности, способной к саморазвитию, мотивации, обучению, ставить цели и строить жизненные планы, целенаправленной познавательной деятельности и т. д. [1]. В связи с этим актуальной задачей учителя становится подготовка выпускника с развитым на достаточном уровне критическим мышлением, так как именно оно помогает выявлять пробелы в знаниях или необходимость в обновлении устаревшей информации.

Основателями идеи развития критического мышления являются: Д. Халперн, Г. Фоллмер, К. Поппер, Д. Клустер, С. Плаус, В. Р. Руджиеро.

В своей работе «Психология критического мышления» Д. Халперн обозначает, что критическое мышление – это, прежде всего, творческое мышление [2]. Единого определения критического мышления нет, но обобщая имеющиеся определения, можно подвести итог, что критическое мышление – это мышление оценочное, рефлексивное, открытое для новой информации.

Отечественный педагог М. В. Кларин отмечает, что с конца прошлого столетия развитие критического мышления стало одной из основных целей образования[3].

В настоящее время любой обучающийся, может получить большое количество информации, через интернет. Но встает вопрос: что делать с таким количеством информации? Полученная информация будет полезна тогда, когда она будет критически осмыслена и творчески переработана. А для этого у школьников должны быть сформированы универсальные учебные действия: умения анализировать, систематизировать, сравнивать, обобщать.

Несмотря на то, что российская теория и практика средней школы обладает огромным потенциалом методов, форм и средств обучения, основным типом обучения является, по-прежнему традиционный тип обучения – усвоение результатов научного познания, вооружение учащихся знаниями основ наук, привитие им соответствующих умений и навыков [4].

Воспитание социально и профессионально активной личности требует от учителя биологии применения совершенно новых методов, приемов и форм работы. Для того чтобы развивать критическое мышление у учащихся учитель должен на уроке биологии сочетать проблемные, исследовательские и творческие методы [5].

Формировать критическое мышление помогает система проблемных ситуаций. Каждый ли урок должен быть проблемным? Наверное, нет, но каждый урок должен учить, развивать и воспитывать. [6].

Разрабатывая дидактическую основу урока учителю необходимо целенаправленно конструировать задания таким образом, чтобы они имели проблемную формулировку, были привлекательны для учащихся, посильны для выполнения (при некотором, конечно, умственном усилии) [7]. Проблемные ситуации должны вызывать у учащихся удивление или затруднение, а создать их можно разными способами в зависимости от содержания учебного материала и психолого-возрастных особенностей учащихся. Например: способ аналогий – учитель опирается на имеющийся у учащихся «житейский» опыт или же актуализирует ранее полученные знания для решения новых задач. При изучении темы «Происхождение человека» включить задачу: дриопитек питался растительной пищей, а кроманьонец – преимущественно животной. Каким образом можно объяснить такие различия?

Способ отыскание причин, обусловливающих то или иное изучаемое явление, на основе опытов, анализа изучаемого материала, выдвижение проблемного вопроса – этот прием используется тогда, когда для решения проблемы и овладения новыми знаниями нужно творчески применить какой-то ранее изученный принцип или закономерность. Пример – учащиеся одного класса брали воду для полива комнатных растений из-под крана и сразу поливали комнатные растения. А ребята из другого класса сначала

наливали воду в лейки и поливали растения лишь на следующий день. В конце учебного года в одном из классов растения стали чахлыми, а некоторые погибли. Объясните, в каком классе это произошло и почему?

Сообщение парадоксального факта, выдвижение гипотез, предложений. При изучении темы «Экология»: как объяснить такой парадоксальный факт: почему массовое размножение водорослей приводит к гибели (замору) рыбы?»

Поиск решения проблемы может проходить в виде мозгового штурма или посредством эвристической беседы. Поиск путей научного решения вопросов может осуществляться исследовательским методом**.** На основе проведенных учащимися опытов, наблюдений и анализов литературных данных учащимся предлагается самостоятельно решить познавательную задачу, сформулировать вывод.

По мере развития учащихся может применяться и такой способ проблемного обучения, когда учащимся предлагается самим найти в излагаемом учителем материале познавательную проблему, четко сформулировать ее и аргументировать ее решение.

Используя проблемные ситуации, создается осознанное затруднение учащегося, преодоление которого требует творческого поиска, заставляет ученика мыслить, искать выход, рассуждать, переживать радость от правильно найденного решения, что способствует развитию активных познавательных интересов к предмету. При изучении темы «Опыление». Ставиться проблемная ситуация:

Почему деревья, растущие в лесу, зацветают до распускания листьев?

При движении учащихся от проблемной ситуации к учебной проблеме есть три пути. Для сильного класса необходим побуждающий от проблемной ситуации диалог, который развивает творческие способности учащихся, и они сами формулируют учебную проблему. Подводящий диалог необходим в том случае, если учащиеся не могут самостоятельно сформулировать проблему и тогда учитель задает вопросы, которые помогают выдвигать гипотезы. Иногда учителю приходится самому создавать проблему, но в таком случае творчество детей отсутствует.

Постановка на уроке перед учащимися проблемных вопросов, самостоятельное решение познавательных задач, формирование у школьников умения доказывать и обосновывать свои суждения все это способствует активизации мыслительной и исследовательской деятельности и как следствие развитию критического мышления.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования М. Просвещение, 2014. – 63 с.

2. Халперн Д. Психология критического мышления. — СПб.: Питер, 2000. 503 с.

3. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3-10.

4. Лернер Г. И. Применение методов проблемного обучения в курсе биологии // Учительская газета. – 1993.

5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика,1972. С. 170—186

6. Болотов В., Спиро Д. Критическое мышление — ключ к преобразованиям российской школы // Директор школы. 1995. № 1. С. 67-73.

7. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. Пособ. Для учителя. М.: Просвещение, 2011. 173 с.

© А. Н. Митриченко, 2020.
© Э. В. Баширова, 2020.

УДК 316. 722:378(4)

ИДЕИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ
IDEAS FOR INTERCULTURAL INTERACTION IN THE EUROPEAN EDUCATION SYSTEM

Молнар Татьяна Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры теории и методики начального образования,
Мукачевский государственный университет, Мукачево

Аннотация. В статье акцентировано внимание на важности межкультурного взаимодействия в европейском образовательном пространстве. Рассмотрены основные принципы межкультурной образовательной политики в европейских странах.

Abstract. The article focuses on the importance of intercultural interaction in the European educational space. The basic principles of intercultural educational policy in European countries are considered.

Ключевые слова: межкультурность, межкультурное взаимодействие, толерантность, образовательное пространство.

Keywords: interculturality, intercultural interaction, tolerance, educational space.

Идея межкультурного образования лежит в основе систем государственной политики европейских стран относительно гармоничного и бесконфликтного сосуществования представителей разных культур в едином пространстве. Согласно установкам новой европейской образовательной политики сущность межкультурного образования заключается в развитии личности в условиях кросс-культурного взаимодействия, которое будет

способствовать получению ею основополагающих знаний, навыков и умений. Впоследствии определят тип мирного сосуществования и общения с другими людьми в межкультурной среде, использования форм поведения и отношения к людям на основе признания их прав быть другими в сфере традиций и обычаев заданной культуры.

Анализ научных подходов в философии, социологии, истории, психологии даёт основания утверждать, что проблему межкультурного взаимодействияисследователи чаще всего рассматривают в плоскости более широких феноменов – теории мировой культуры (К. Гапгуд, И. Дзюба, Е. Киль, Д. Мердок, О. Паттерсон, И. Рюзен, А. Тойнби, Г. Фенес, О. Шпенглер и др.).

Значительную работу в плане практического воплощения идей кросс-культурности на международном уровне осуществляет ЮНЕСКО, которая изучает и анализирует мировые глобализационные процессы в сфере науки, образования и культуры. В частности, в «Декларации Мехико относительно политики в сфере культуры» описаны базовые принципы межкультурного сосуществования в современном мировом сообществе. В документе отмечается, что в настоящее время необходимо образование, которое поможет личности осознать себя во времени и пространстве; будет содействовать её развитию; научит самодисциплине, уважению к другим, социальной и международной солидарности [3].

Официальное признание необходимости развития толерантного подхода к решению вопросов межкультурного взаимодействия на мировом уровне нашло свое развитие в Резолюции Генеральной конференции ЮНЕСКО «Декларации принципов толерантности» [4]. В документе отмечено, что воспитание в духе толерантности следует рассматривать как безотлагательное задание, которое должно способствовать разработке учебных методик для формирования толерантности, обнаруживать культурные, социальные, экономические, политические и религиозные факторы нетерпимости, которые приводят к насилию и отчуждению. Образовательная политика должна способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению солидарности и толерантности, в общении как между отдельными личностями, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами [4].

В последующие годы вопросы диалога между культурами, религиозного разнообразия, развитие кросс-культурного образования приобретали все более широкое международное обсуждение, которое вылилось в ряд официальных документов международного права. К ним принадлежат: Заключительная декларация 21-й сессии Постоянной конференции европейских министров образования (Афины, 2003); Вроцлавская декларация относительно нового контекста культурного сотрудничества в Европе (2004);План действий, принятый на третьем саммите председателей государств и правительств (Варшава, 2005).

В мае 2008 года министры иностранных дел 47 страны-членов Совета Европы утвердили важный документ – «Белую книгу по межкультурному диалогу», который определяет межкультурный диалог как «открытый и вежливый обмен мыслями на основе взаимопонимания и уважения между лицами и группами с разным этническим, культурным, религиозным прошлым и наследством, основанных на взаимном понимании и уважении» [1]. Многосторонний подход, который основывается на международном праве и продвижении прав человека, демократии и верховенства закона, должен способствовать межкультурному диалогу на международном уровне.

Следует отметить, что основными принципами межкультурной образовательной политики в странах Европы является создание возможностей для сохранения собственной культурной идентичности индивида, а также эффективного межкультурного взаимодействия.

На европейском континенте межкультурное образование изначально зарождалось как образование мигрантов. Развивая смысловые аспекты этого образования, известны немецкие педагоги Ф. Гансберг (F. Gansberg), Г. Шаррельман (H. Scharrelmann) считали, что в поликультурное образование должно охватывать знания мировой и национальной культуры, потому что такое образование выступает средством развития личности, а также подготовки к жизни в демократическом обществе.

В частности, развитие системы межкультурного образования ведется в формате тесного сотрудничества государственных институций и многих организаций негосударственного сектора. Самые известные из них: Национальный исследовательский центр проблем культурного многообразия (National Centreof Cultural Diversity); Национальная ассоциация поликультурного образования (NationalAssociationforMulticulturalEducation); Исследовательская ассоциация интеркультурного развития (Intercultural Development Research Association) и другие.

Примером общественно-политических предпосылок межкультурного образования является Польша и связанные со вступлением государства в ЕС ратифицированные государством соответствующие юридические акты относительно национальных меньшинств, иммигрантов. Стоит обратить внимание на широкий контекст понятия «межкультурное образование и воспитание» в польской педагогике, куда, кроме межкультурного взаимодействия на основе этнического и религиозного показателей, относят также воспитательную работу с детьми иммигрантов, беженцев, отношения представителей разных гендерных, возрастных и социальных групп, а также работу с детьми с особенными потребностями [2]. Можно сделать вывод, что идея межкультурного взаимодействия становится для польской системы образования средством консолидации польского общества, важным инструментом для полноценной европейской интеграции.

Согласно статистическим данным, Франция – одна из европейских стран с наиболее численной популяцией иностранцев, количество которых составляет более чем 3 млн. лиц. Среди иммигрантов-беженцевмногие имеют многонациональные семьи (рабочие, студенты, дети школьного возраста) [5]. Следовательно, проблемы межкультурной коммуникации и межкультурного образования в повседневной жизни Франции были и до сих пор остаются актуальными для всего населения этой европейской страны. Современная школа Франции признается достаточно успешной в организации межкультурного диалога, из-за чего межкультурное образование объясняется не как специфический вид «учебы для иммигрантов», а как образование для всех граждан. Это значит, что ведущие мероприятия по межкультурному образованию (против расизма и антисемитизма, помощь в адаптации учеников-мигрантов, создания «приоритетных зон образования», центров учебы французского языка, классов адаптации и классов изучения языков мигрантов и тому подобное) постепенно направляются не только на самих учеников, но и на целевые группы всех участников образовательного процесса, среди которых – учителя, тренеры, администраторы, социальные работники, медиаторы, семьи и члены национальных обществ. При этом проводники идей межкультурного образования ориентируют на то, что каждый из членов современного французского общества должен понять важность социально-политических целей и социокультурных задач, быть готовыми к их успешной реализации.

Следовательно, рост культурного разнообразия за счет миграционных процессов в европейских странах предопределяет развитие идеи межкультурного взаимодействия. В современном глобальном мире межкультурное образование способствует осуществлению европейской интеграции, а также сохранению социального покоя в середине полиэтнического общества.

Литература

1. Белая книга по межкультурному диалогу Совета Европы. URL: http://195. 78. 68. 75/mcu/control/uk/publish/article?art_id=244962256&cat_id=244962252.

2. Гавран М. Поликультурный аспект профессиональной подготовки высших учебных заведений Канады и Польши / М. Гавран, Н. Жорняк // Сравнительно-педагогические студии. – 2014. – № 4 (22). – С. 85-90.

3. Декларация Мехико по политике в области культуры. URL: https://zakon. rada. gov. ua/laws/show/995_730#Text.

4. Декларация принципов толерантности. URL: http://edu. helsinki. org. ua/library/humanrights/deklarats-ya-printsip-v-tolerantnost.

5. Кто и зачем приезжает во Францию: миграционная статистика за 2017 год. URL: https://www. rfi. fr/ru/frantsiya/20180118-kto-i-zachem-priezzhaet-vo-frantsiyu-migratsionnaya-statistika-za-2017-god.

© Т. И. Молнар, 2020.

УДК 130. 2

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОКОЛЕНИЯ Z В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ[12]

FORMATION OF CULTURAL IDENTITY OF GENERATION Z WITHIN THE EDUCATIONAL SYSTEM

Ноговицын Никита Олегович,
кандидат философских наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург

Аннотация. В докладе анализируется влияние современной образовательной системы на поколение обучающихся, воспитанных в контексте культуры медиа. Упор делается на культурную идентичность как базовую модель осознания себя, на основании которой выстраивается отношение к себе и другим людям. Рассматриваются аспекты интерактивного образования в образовательной среде.

Abstract. The report analyzes the impact of the modern educational system on the generation of students brought up in the context of media culture. The emphasis is on cultural identity as a basic model of self-awareness, on the basis of which the attitude towards oneself and other people is built. The aspects of interactive education in the educational environment are considered.

Ключевые слова: философия образования, интерактивное образование, медиакоммуникации, философия культуры, поколение Z.

Keywords: philosophy of education, interactive education, media communications, philosophy of culture, Generation Z.

Образовательная среда является одним из самых важных факторов формирования культурной идентичности. Оставаясь неизменной на протяжении десятилетий, европейская модель образования зарекомендовала себя надежным способом формирования основных знаний, необходимых человеку в процессе социализации и в профессиональной деятельности. Но постоянное ускорение ритмов жизни, технический прогресс, приводящий к быстрым изменениям в процессах коммуникации, приводят к кризису классического образования и ставят его эффективность под сомнение. Проблема, по всей вероятности, заключается не столько в самой системе или ее организаторах, сколько в обучающихся, их способе мышления и культурной идентичности.

Возможны два объяснения этих процессов. Первый, встречающийся в научной литературе чаще всего, связывает описанные социокультурные

12 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00865

трансформации с изменениями, происходящими в культуре и моделях коммуникации. Спорить с таким объяснением достаточно сложно. В данном случае мы хотели бы рассмотреть и другой аспект проблемы. А именно, постараться выявить некоторые аспекты образовательного текста, которые в свою очередь оказываются причиной изменений, происходящих в обществе.

Известно, что изменение каналов коммуникации напрямую влияет на содержание сообщения [см., например, 5,6]. Это означает, что каждое существенное обновление стека информационных технологий приводит к очередным подвижкам в механизмах восприятия, форме доступного знания.

Изменение технологий достаточно удачно ложится на классическую смену поколений. Так, сейчас принято говорить о трех поколениях:

• Поколение X (1963–1984 г. р.)

• Поколение Миллениум или Y (1984–2000 г. р.)

• Поколение Z (с 2000 г. р.), которое и будет обучаться по ФГОС ООО в ближайшие 10–15 лет.

Если поколение Y очевидным образом сформировалось под влиянием информационных технологий, компьютеров и экранов, то поколение Z выросло в окружении сенсорных экранов, тач-интерфейсов и быстрого интернета. Подобная смена технологий не могла не сказаться на отношении к знанию и образовательным технологиям.

Важно понимать преемственность поколений. Чаще всего говорят о том, что поколение Z было воспитано поколением X. Если поколение Z воспитывается в условиях доступности мультимедийных технологий, то их родители принадлежат к «DigitalImmigrant» [7], т. е. они освоили мультимедийные технологии в процессе обучения. Дети поколения Z фактически зависимы от интернета присущих ему механизмов коммуникации, для них они являются чем-то естественным, само собой разумеющимся, примерно, как вода из крана или вкус кока-колы.

Основные черты мышления представителей поколения Z, которые бросаются в глаза и очевидным образом влияют на процесс обучения:

- отношение к интернету как к чему-то естественному, сопровождающему человека по жизни. Функции интернета не ограничены работой или учебой, он присутствует и используется повсеместно.

- доступность информации. Это поколение живет в мире доступной информации. В их мире информация не является чем-то трудноступным, она естественным образом может быть найдена в нужный момент. Как и ожидалось, это не делает представителей этого поколения более образованными, но формирует отношение к знанию и механизмам его получения.

- избалованность развлечениями. Дети этого поколения принимают ту информацию, которая им понятна, актуализирована для них.

- склонность к восприятию информации через интернет. Человек устной культуры требовал постоянного повторения знания и различных мне-

мотехнических приемов,а человек письменной культуры предпочитал линейную форму изложения знания. Для поколения Z естественными являются нелинейные формы изложения знания – гипертекст, кибертекст и другие аналогичные формы подачи знания.

Эти черты естественным образом сказываются на процессе формирования культурной идентичности поколения. В рамках данного текста под культурной идентичностью мы понимаем осознанное принятие человеком соответствующих культурным норм и образцов поведения, ценностных ориентаций и языка, понимание своего «я» с позиций тех характеристик, которые приняты в данном обществе, самоотождествление себя с культурными образцами именно этого общества [1,с. 54].

Из вышесказанного следует, что культурная идентичность поколения Z, очевидно, должна отличаться от идентичности предшествующих поколений. Вполне естественно, что ей соответствует другое отношение к жизни, другие ценности. Эти ценности все еще формируются в рамках образовательного процесса, но совершенно иначе.

Основные требования к образовательному тексту со стороны поколения Z:

– измененииесхемы обоснования авторитетности текста. Утрата доверия к классическим схемам легитимации текста и формирование новых схем – таких, как понятность, применимость и цитируемость.

– требованияк формату образовательного текста. Учебник становится понятнее не просто если он иллюстрирован, но визуальная составляющая должна дополнять текстовую, нести в себе максимальное количество информации.

– вовлечение обучающихся в процесс. Пассивное восприятие не является для поколения Z естественной формой усвоения знания. Требуется постоянное участие в формировании знания – от подтверждения понятности в виде лайка до постоянного контроля за процессом обучения в виде разнообразных форм интерактивного обучения.

– постоянные отсылки к применимости знания. Поколение Z выросло в условиях избыточности информации, поэтому для его представителей простая представленность знания не является достаточным поводом для того, чтобы заинтересоваться им. Знание должно быть актуализировано через отсылку к настоящему или будущему [2].

Надо заметить, что система образования достаточно требовательна к обучающимся уже хотя бы потому, что они проводят в ее пределах достаточно много времени и вынуждены соответствовать хотя бы минимальным требованиям для прохождения базовой аттестации. Вполне естественно, что институты образования занимают в сознании место, схожее с фигурой Отца в психоаналитической традиции [см, например, 4].

Представляется, что влияние образовательной системы на культурную идентичность поколения Z может быть двояким.

Классический образовательный текст, требующий пассивного восприятия и заучивания достаточно абстрактной информации, не может вызвать полного понимания со стороны обучающихся. Важно то, что это непонимание они, очевидно, могут проецировать не только на предлагаемую информацию или на личность учителя, но и на ту систему ценностей, которая утверждается образовательной моделью. Другими словами, школа (в широком смысле этого слова) формирует контркультуру в чистом виде.

С другой стороны, многократно замечалось [3], что представители поколения Z естественным образом ориентированы на получение знания, хорошо понимают его ценность и необходимость. С этой точки зрения образование может и должно вызывать интерес у обучающихся. Для этого образовательный текст должен быть хорошо структурирован, должным образом актуализирован, в нем должна присутствовать визуальная информация и интерактивные технологии. Этот сценарий намного более позитивен так как он позволяет выстроить обучение таким образом, чтобы обучающиеся принимали базовые ценности участвовали в образовательном процессе. Одним из самых важных условий успешности данного сценария является интерактивность процесса. Знание не должно «констатироваться» ли «навязываться». Вместо этого образовательный текст должен быть выстроен таким образом, чтобы обучающийся сам пришел к нужным выводам, сделал их актуальными и интересными для себя лично. В этом случае формирование культурной идентичности может быть много более управляемым, а базовые ценности, предлагаемые образовательной системой, будут поняты и приняты с большей вероятностью.

Литература

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации. М., 2003. 346 с/

2. Джеймисон Ф. Постмодернизм и общество потребления // Логос # 4 2000 (25) с. 63-77

3. Коатс Дж. Поколения и стили обучения. М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011. История башкирского народа в семи томах. Т. 5. Уфа, 2010. – 356 с.

4. Мазин В. Стадия зеркала Жака Лакана. — СПб.: «Алетейя», 2005. 422 с.

5. Маклюэн М. - Галактика Гутенберга: Сотворение человека печатной культуры. Киев: Ника-Центр, 2004. - 432 с.

6. Фуко М. Археология знания. — М.: Гуманитарная академия, 2020. 416 с.

7. Barlow J. P. A Declaration of the Independence of Cyberspace // https://web. archive. org/web/20071028001921/http://w2. eff. org/Censorship/Internet_censorship_bills/barlow_0296. declaration. Датаобращения – 20. 10. 2002

© Н. О. Ноговицын, 2020.

УДК 372. 893

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ЧТО, КАК И ПОЧЕМУ НЕОБХОДИМО МЕНЯТЬ?
HISTORICAL EDUCATION IN A MODERN SCHOOL: WHAT, HOW AND WHY IS IT NECESSARY TO CHANGE?

Огоновская Изабелла Станиславовна,
кандидат исторических наук
СУНЦ (Специализированный учебно-научный центр),
Уральский федеральный университет, Екатеринбург

Аннотация. Статья посвящена проблемам исторического образования в современной российской школе. Автор рассматривает позитивные изменения в системе школьного исторического образования, представляет личностный взгляд на востребованные педагогами новые образовательные практики в обучении истории.

Abstract. The article is devoted to the problems of history education in the modern Russian school. The author examines the positive changes in the system of school history education, presents a personal view of the new educational practices in teaching history demanded by teachers.

Ключевые слова: историческое образование, школа, историческое сознание, линейная система преподавания, национально-региональный компонент, всеобщая история, история России, интеграция гуманитарных предметов.

Key words: history education, school, historical consciousness, linear teaching system, national-regional component, general history, history of Russia, integration of humanitarian subjects.

Тренды развития российского образования в ближайшие пять лет сформулированы в национальном проекте «Образование» (1 сентября 2019 г. – 31 декабря 2024 г.). Две основных задачи проекта – это обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, а также воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [3]. Обе задачи решает в том числе и школьное историческое образование, при этом следует отметить, что вторая задача может быть решена только при помощи первой. Под качественным историческим образованием мы подразумеваем прежде всего образование, направленное на развитие исторического сознания обучающихся, составляющими которого являются историческая память, глубокие знания о закономерностях исторического процесса, событиях и лицах, историко-культурных ценностях раз-

личных времен и народов, видение исторических альтернатив, личностное осознание уроков истории, нравственная оценка событий прошлого, отсутствие догм и стереотипов, развитое критическое мышление, понимание места каждого человека в историческом процессе и др.

Цели исторического образования в школе обозначены в Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения, предполагающих в качестве личностных результатов освоения образовательных программ воспитание российской гражданской идентичности (патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края и др.), готовности к служению Отечеству в различных видах гражданской и профессиональной деятельности[5, с. 6-7; 6, с. 7].

Рассматривая историческое образование как один из важнейших инструментов воспитания детей и молодёжи, обратимся к позитивным моментам последних лет. Прежде всего отметим, что в 2013 г. на заседании Совета Российского исторического общества был принят Историко-культурный стандарт, определивший «начинку» школьного курса истории (ключевые события, персоналии, понятия), ставший ориентиром для авторов школьных учебников и педагогов.

Вторым шагом на пути совершенствования школьного исторического образования стало решение о значительном сокращении количества комплектов учебников отечественной истории. В настоящее время на выбор учителя предлагаются три «линейки» учебников истории России (6-10 классы), подготовленные авторами издательства «Дрофа», «Просвещение», «Русское слово – учебник». В задачу автора статьи не входит анализ данных учебных изданий, важно отметить, что в целом новые учебники ориентированы на требования Историко-культурного стандарта.

В качестве третьего позитивного шага можно рассматривать начавшийся переход с концентрической на линейную систему преподавания истории в школе. Напомним, что с 1993 г. этот процесс происходил в рамках двух концентров (5-9, 10-11 классы), когда на первом этапе школьники изучали курс отечественной истории с древности до современности, а на втором этапе – углубляли свои знания. Практика показала несостоятельность концентрической системы обучения, и в конечном итоге российские педагоги добились того, что в настоящее время происходит возврат к линейной системе обучения. Отрадно, что история России XX в. будет изучаться в 10-м и, возможно, в 11-м классах, ведь именно к 16-17 годам школьники «созревают» для понимания закономерностей исторического процесса, могут применить полученные в основной школе знания, умения и навыки для обобщенных выводов об историческом пути различных стран мира (и России в том числе), разобраться в наиболее сложных проблемных темах, готовы предъявлять свою позицию, отстаивать убеждения, понима-

ют актуальность истории, то есть видят взаимосвязь прошлого и современности, осознавать собственную роль в изменении существующего мира к лучшему.

Позитивные сдвиги в организации и содержании исторических курсов в школе не отменяют существующих проблем, которые также необходимо решить в ближайшее время. Выделим лишь некоторые из них.

Мы выступаем за оптимизацию школьного исторического курса с точки зрения содержания: необходимо провести «ревизию» школьных курсов истории, которые значительно увеличились в объеме в течение последних десятилетий (добавились целые исторические периоды, расширилась источниковая база, появились разнообразные версии, оценки). Вместе с тем, по сравнению с советским периодом количество часов на изучение истории значительно сократилось, в результате чего сложилась ситуация «галопирования по Европам», когда ни одна тема школьной программы не может быть изучена глубоко. Автор данной статьи считает, что основной путь решения проблемы — это содержательная разгрузка школьного исторического курса: необходимо сократить «проходные» и мало актуальные для современных школьников темы.

Школьный предмет «история» — ядро всего цикла гуманитарных предметов, которые должны быть максимально интегрированы по содержанию. Вместе с тем каждый из этих предметов (литература, история, обществознание, МХК, частично – география) существует в общегуманитарном пространстве автономно. Школьники не могут объяснить, откуда взялись «мертвые души», потому что история и литература не соприкасаются друг с другом, не могут выделить причины возникновения древнерусского государства и признаки государства вообще, потому что история и обществознание тоже разорваны, несколько раз изучают одни и те же темы в курсе истории и МХК (древнерусское искусство и литература, культура России XVIII — XIX вв., искусство советского времени), не понимают сути теории общественно-экономических формаций или цивилизационного подхода в изучении истории, очень слабо знакомы с географической картой и, соответственно, испытывают трудности в работе с исторической картой и т. д.

Литература и история то отстают, то опережают друг друга. «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова изучается школьниками по литературе в конце 9 класса, и к этому времени пройденный в начале 8 класса материал (эпоха Николая I, Кавказская война, в частности) забываются ими. Так же дело обстоит с «Повестью о разорении Рязани Батыем», повестью Н. М. Карамзина «Марфа-посадница», «Песнью о купце Калашникове» М. Ю. Лермонтова (8 класс — литература, 6 класс — история). Целый раздел в программе по литературе для 8 класса посвящен теме Великой Отечественной войны, историю которой школьники вообще не изучают до этого[1].

В связи с этой проблемой хотелось бы обратиться к опыту советской школы и вспомнить, что курс истории СССР был соотнесен со школьными

программами по литературе, поэтому изучение романа А. Н. Толстого «Война и мир» начиналось уже после знакомства школьников с темой «Отечественная война 1812 года», а роман М. А. Шолохова «Поднятая целина» «шел» вслед за темой «Великий революционный переворот в деревне». Такой подход значительно облегчал учащимся понимание сути художественных произведений. Представляется, что тщательно продуманная интеграция школьных программ по гуманитарным предметам позволит учащимся более глубоко вникнуть в их содержание, а учителю – значительно сэкономить учебное время.

На наш взгляд, в школе необходимо изменение структуры исторического курса. В свое время педагоги-практики А. Ю. Морозов и Э. Н. Абдулаев предлагали вводный курс истории для учащихся 5-6 классов и систематический курс с 7 по 11 классс [2, с. 43], однако мы предложили бы вернуть курс пропедевтики («Рассказы по истории России») в начальную школу (3-4 классы), а в 5-6 классах ввести практический, социально-ориентированный курс «Живая история», в рамках которого учащиеся бы не только приобретали первоначальные навыки работы с историческим источником, картой, книгой, но и знакомились с историей родного края, места проживания, школы, семьи, а также с окружающим социумом и инфраструктурой. Представляется, что встречи с интересными людьми, экскурсии в музеи и на предприятия, их обсуждение, написание мини-исследовательских работ могли бы стать первой ступенькой к мотивированному изучению систематического курса истории. В рамках этого курса школьники могли бы познакомиться и с основными категориями истории (исторические: процесс, событие, пространство, время, источник, интерпретация, личность и др.).

В 7-11 классах на основе линейной системы могут быть реализованы курсы отечественной и всеобщей истории, взаимоотношения которых, на наш взгляд, необходимо серьёзно пересмотреть. Проблема в том, что с введением ЕГЭ учителя-предметники стали использовать часы всеобщей истории для рассмотрения тем по истории России. Введение тем по всеобщей истории в ЕГЭ ситуацию не изменило, поэтому сохраняется актуальность вопроса об интеграции или самостоятельном существовании «двух историй», а также о значительном сокращении курса всеобщей истории.

Большинство учителей-практиков считает, что в курсе всеобщей истории необходимо оставить темы, позволяющие глубже понять процессы, происходившие асинхронно или синхронно в мире и в России (централизация, закрепощение крестьян, революции, промышленный переворот, модернизация и др.).

В примерных программах по учебному предмету «История», сопровождающих внедрение ФГОС, отмечается, что при изучении истории России предполагается обращение учащихся к материалу по региональной истории, на который отводится часть учебного времени[4, с. 11]. Вместе с тем,

огромный объем содержания программ основного курса (история России) не позволяет педагогу выделить достаточно времени на рассмотрение вопросов региональной истории. Часы внеурочной деятельности, которые могут быть использованы для изучения таковой, непостоянны и недостаточны для освоения полного курса. По нашему мнению, необходимо возвратиться к практике введения Национально-регионального компонента (НРК) и преподавания трехуровневого курса истории (всеобщая, отечественная, региональная), при которой на НРК выделяются обязательные часы.

Что касается курса «Россия в мире» или изучения современной истории в школе, то здесь мнение автора данной статьи однозначно: результативность изучения двух последних десятилетий крайне мала. Учащиеся, учителя, студенты достаточно низко оценивают качество преподавания этого периода, подчеркивая его сложность, обрывочность, неустойчивость оценок, скучность учебников, отсутствие анализа, нехватку времени на изучение и т. п. Представляется, что попытки написать историю современной России для школьников пока не увенчались успехом. Как нам видится, «вживание» старшеклассников в новую истории России должно проходить в общем курсе истории в рамках модуля «Живая история» (по аналогии с 5 — 6 классом) и включать встречи с учеными, политиками, политологами, социологами и другими интересными людьми, а также экскурсии, дискуссии, дебаты, работу с документами, видео- и телематериалами.

Рассмотренные выше проблемы не исчерпывают весь спектр сложностей школьного исторического образования, однако отражают наиболее актуальные из них.

Литература

1. Литература: программа по литературе для общеобразовательных учреждений. 5 – 11 класс / Т. Ф. Курдюмова – М.: Дрофа, 2006. – 95 с.

2. Морозов А. Ю., Абдулаев Э. Н. Альтернативная примерная программа по истории // Преподавание истории в школе. - 2011. - № 2. - С. 42-47.

3. Паспорт национального проекта «Образование» (утверждён Советом при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол № 214 от 24 декабря 2018 г. № 16. URL: режим доступа: https://base. garant. ru/72192486 (дата обращения: 25. 10. 2020).

4. Примерные программы по учебным предметам. История. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2010. – 94 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Основное общее образование: Сб. нормативно-правовых материалов. – М.: ИЦ «Вентана-Граф, 2013. – С. 5-47.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) образования // Вестник образования. – 2012. - № 13. – С. 6-75.

© И. С. Огоновская, 2020.

УДК 330. 336

ПЕРСПЕКТИВЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ
PROSPECTS OF DIGITALIZATION OF THE ECONOMY IN THE POST-SOVIET SPACE

Павлов Константин Викторович,
доктор экономических наук, профессор,
профессор кафедры экономики и управления
Ижевский филиал Российского университета кооперации, Ижевск;
Носова Ольга Валентиновна,
доктор экономических наук, профессор,
профессор кафедры маркетинга, менеджмента и предпринимательства
Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина, Харьков;
Асадуллина Наиля Рамильевна,
кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры экономики
Ташкентский филиал
Российского экономического университета им. Г. В Плеханова, Ташкент

Аннотация. В статье раскрываются роль и особенности цифровизации экономики, являющейся объективной предпосылкой инновационного развития экономической системы государства, а также исследуются результаты и определяются перспективы внедрения цифровой экономики в странах на постсоветском пространстве. Рассмотрены особенности цифрового представления информации, предпосылки, реализация и последствия цифровизации. Проведен анализ соотношения понятий «оцифровка», «цифровизация», «цифровая экономика», «цифровая трансформация» на основе изучения специфических особенностей данных категорий как процесса, применения и реализации его результатов при построении бизнес-моделей.

Изучен передовой опыт развития цифровизации в ряде стран постсоветского пространства. Рассмотрены формы и методы оценки степени охвата цифровизацией отдельных стран на примере России, Украины и Узбекистана для получения новых возможностей применение цифровых технологий в бинесе, создания информационно-технологических платформ, новых ценностей, благ, предоставления виртуальных услуг.

Предложено активизировать сотрудничество IT-компаний стран по таким направлениям, как медиа-контент, электронная коммерция, электронное правительство, цифровые банковские технологии, обмен опытом, развитие инновационных центров, управление технопарками и развитие технологической инфраструктуры. Указано на важную роль

частного бизнеса для стимулирования использования результатов цифровой экономики.

Abstract. The article reveals the role and features of digitalization of the economy, which is an objective prerequisite for the innovative development of the state's economic system, and also examines the results and determines the prospects for the introduction of the digital economy in the post-Soviet countries. Features of digital representation of information, prerequisites, implementation and consequences of digitalization are considered. The analysis of the correlation of the concepts «digitization», «digitalization», «digital economy», «digital transformation» is based on the study of specific features of these categories as a process, application and implementation of its results in the construction of business models.

The best practices of digitalization development in a number of post-Soviet countries have been studied. The forms and methods of assessing the degree of digitalization coverage of individual countries on the example of Russia, Ukraine and Uzbekistan for obtaining new opportunities for the use of digital technologies in bines, creating information technology platforms, new values, benefits, and providing virtual services are considered.

It is proposed to intensify cooperation between IT companies in such areas as media content, e-Commerce, e-government, digital banking technologies, exchange of experience, development of innovation centers, management of technoparks and development of technological infrastructure. The important role of private business in stimulating the use of the results of the digital economy is pointed out.

Ключевые слова:цифровизация, тренд, социально-экономическое развитие, информация, цифровой формат.

Keywords: digitalization, trend, socio-economic development, information, digital format.

Постановка проблемы. Современный этап мирового экономического и социального развития характеризуется использованием технологических возможностей информационных баз данных, аккумулированием крупных объемов передаваемой информации, учета и анализабизнес-процессов. Дижитализация рассматривается как процесс базирующийся на применении цифровых информационно-коммуникационных технологий, функционирование которых направлено на увеличение эффективности общественного производства, поддержание устойчивых темпов роста экономики с целью повышения благосостояния и качества жизни населения.

Представление информации в цифровой форме обеспечивает создание и специфического продукта (или услуги). Предоставление доступа граждан к использованию такого продукта (услуги) в различных видах социально-экономической деятельности: научно-образовательной, в сфере здравоохранения и организации медицинской помощи, организации эффективно-

го ведения и контроля бизнеса, юридических услуг, в области рекламы, т. е. создание электронного правительства (или государственного документооборота), повышает эффективность экономики и улучшает качество жизни.

Изучение особенностей цифровизации включает раскрытие сущности цифровизации, особенностей цифровогопредставления информации, предпосылок и возможных положительных последствийцифровизации для стран на постсоветском пространстве. Выяснение соотношения понятий оцифровка, «цифровизация, «цифровая экономика», «цифровая трансформация» направлено на создание бизнес-моделей, расширение методов оценки степени охвата цифровизацией отдельных стран позволяет получить новые возможности применение цифровых технологийв бинесе и создания новых ценностей, определении виртуального источника прибыли, создаваемого в результате их деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. Под цифровизацией в узком смысле понимается преобразование информации в цифровую форму, которое в большинстве случаев ведет к снижению издержек, появлению новых возможностей и т. д. Большое число конкретных преобразований информации в цифровую форму приводит к таким существенным положительным последствиям, которые обусловливают применение термина цифровизации в широком смысле [1, с. 42].

Преобразование информации в цифровой формат рассматривается в качестве метода улучшения разных частных сторон жизни. В. Халин, Г. Чернова изучили влияние дижитализации социально-экономических процессовна общественное развитие. Подцифровизацией в широком смысле рассматривается современный общемировой трендразвития экономики и общества, стимулирует ее эффективное развитие экономики, улучшает качество жизни населения [3, с. 56].

Цифровизацию в широком смысле можно рассматривать как тренд эффективного мирового развития только в том случае, если цифровая трансформация информации отвечает следующим требованиям: она охватывает производство, бизнес,науку, социальную сферу и обычную жизнь граждан; сопровождается лишь эффективным использованием ее результатов; ее результаты доступны пользователямпреобразованной информации; ее результатами пользуются не только специалисты,но и рядовые граждане; пользователи цифровой информации имеют навыки работы с ней.

Цифровизация позволяет создавать целостные технологические среды «обитания» (экосистемы, информационные платформы), в рамках которых пользователь может создавать для себя среды, включающиетехнологические, инструментальные, методические, документальные, партнерские, а

также большие базы кадровых, технических, материальных, финансовых, маркетинговых данных для решенияцелыхклассов задач.

В. Липов указывает на огромный потенциал информационных платформ, сопоставимый по своей мобильности с финансовыми корпорациями. Применяемые базы данных легко пополняются, перестраиваются и используются в соответствии с постоянно обновляемыми потребностями различных групп потребителей, независимо от места их пребывания [4, с. 163]. Цифровые инновации отражают природу, процесс и результат инновации, а также долгосрочный и краткосрочные социальные, экономические эффекты, последствия их культурных предложений [5, с. 211]. Они реализуются посредством следующих видов стратегий:

•разработка новой технологической стратегии в существующем бизнес-контексте;

•выбор принятия и внедрения нового программного обеспечения или платформы;

•эволюционный переход от аналоговых к цифровым процессам.

Для сохранения своих конкурентоспособных позиций на глобальном цифровом рынке компании также должны развиваться и внедрять цифровые инновации, которые трансформируются в целый ряд преимуществ. К ним относятся оптимизированные бизнес-процессы, возникающие в результате автоматизации, SaaS (Software as a Service) и других интегрированных технологических решений; цифровые решения, которые сокращают расходы, повышают рентабельность и увеличивают доходы. Применения цифровых инноваций компаниями, заинтересованными в развитии, позволяет получить дополнительные конкурентные преимущества. К вероятным недостаткам относится возможность нанесения ущерба основной деятельности компании в результате роста масштабов киберпреступности, отставание в использовании новейших информационных технологий, недостаточное финансирование НИОКР в стране.

Структурированное представление компетенций цифровой экономики позволяет выявлять потребности организаций и граждан в новых компетенциях для экономической деятельности, используется для поиска подходов к эффективному управлению их формированием и обучению им специалистов [6, с. 39].

К особенностям информации, представленной в цифровой форме, относятся:

– возможность использования разнообразных физических принципов ее представления, запоминания и передачи информации, в том числе возможность зашифровать сообщение, передать его в такой форме, а потом снова дешифровать;

– возможность передачи информации с использованием различных материальных носителей;

– копирование и распространение информации без потери ее точности;

– многократное увеличение плотности ее записи и скорости передачи, а также «неуменьшение» и «неисчезновение» ее при потреблении;

– создание цифровых технологий, более эффективных по сравнению с аналоговыми[3, с. 61].

Методология исследования. Исследование форм цифровизации экономики производится на основе использования метода анализа и синтеза при изучении соотношения между понятиями «оцифровка», «цифровизация», «цифровая экономика», «цифровая трансформация», сравнительного метода при изучении преимуществ и недостатков применения информационных технологий.

Целью данной статьи является определение роли, особенностей и результатов внедрения цифровой экономики в странах на постсоветском пространстве.

Особые свойства цифровой информации обусловили появление целого научногонаправления «digital economics», включающего математические методы и модели, основанные на цифровом формате представления информации и на ее свойствах,вытекающих из него. Примерами являются технологии, используемые в логистике, геотехнологии, современные технологии предоставления банковских услуг, технологии обеспечения информационной безопасности и т. д. Вполне естественно под цифровой экономикой понимать экономику, основнымтрендом эффективного развития которой является цифровизация [1, с. 79].

В данном определении выделяетсяв качестве основной особенности цифровой экономики –воздействие прогресса на развитие цифровых инновваций. Следует отметить существование множества определений понятия «цифровая экономика», выделяющихразные аспекты влияния цифровизации на национальную экономику, например, на использовании инновационныхинформационно-коммуникационных технологий (ИКТ); на обеспечении ИКТ различных видов взаимодействий; на применении интернета, мобильных и сенсорныхсетей, возможностей онлайн работы; на применении электронного документооборота, современных электронных каналов связи, способов учета и храненияинформации; на создании новых бизнес-моделей, новых рынков и новых потребителей и т. д. Цифровая трансформация рассматривается как процесс преобразования бизнес стратегий, моделей, операций, продуктов, маркетинговых и менеджерских подходов на основе использования цифровых технологий [2, с. 28].

Сравнение определений цифровой экономики указывает на то, что каждоеиз них выделяет какие-то специфические особенности. Обобщение наиболееважных из них позволяет выделить следующие ее черты:

- это система социально-экономических отношений, основанная на применении цифровых технологий для изменения бизнес-модели развития и способствующая повышению конкурентоспособности экономики;

– выражающая современную парадигму ускоренного экономического развития,при котором повышение конкурентоспособности и эффективности становитсяжизненной необходимостью;

– характеризующая современный этап эволюционного развития социально-экономической и производственной модели общества;

– охватывающая сферу общественной жизни, производство, бизнес, науку, менеджмент, домашние хозяйства и отдельных людей;

– отражающая специфику нового технологического поколения - использованиеогромного количества данных, генерируемых в самых разнообразных информационных системах и перерабатываемых в целях извлечения из них полезнойинформации;

– направленная в целях получения прибыли на создание новых производств, бизнес-моделей, моделей управления, новых рынков и новых потребителей;

– основанная на цифровой трансформации, которая включает переход от аналогового взаимодействия и использования аналоговых носителей информации к электронному взаимодействию на основе применениясовременных электронных средств, в том числе на основе активного использования инновационных цифровых информационно-коммуникационных технологий,современных электронных каналов связи, электронного документооборота, а также электронных способов учета обработки, хранения и передачи информации;

– использующая новейшие математические методы и модели переработки информации, основанные на учете цифровой формы ее представления и свойств цифровой информации;

- реализуемая,как правило, в режиме онлайн через такие платформы, как интернет, мобильные и сенсорные сети [7, с. 148].

Изложение основного материала исследования. Официальными и принятыми на правительственном уровне вряде стран постсоветского пространства в настоящий момент являются следующие определения цифровой экономики:

– цифровая экономика - хозяйственная деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде, обработка большихобъемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами хозяйствования позволяют

существенно повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг [3, с. 49];

- цифровая экономика представляет собой хозяйственную деятельность, ключевымфактором производства в которой являются данные в цифровой форме. Онаспособствует формированию информационного пространства с учетом потребностей граждан и общества в получении качественных и достоверных сведений,развитию информационной инфраструктуры Республики Узбекистан, созданиюи применению информационно-телекоммуникационных технологий,а также формированию новой технологической основы для социальной и экономической сферы [7, с. 132].

Сравнение понятий «цифровизация» и «цифровая экономика» свидетельствует о том, что цифровизация - это основа цифровой экономики, определяющая направление мирового развития экономики и общества. Она пределяетсобою главный современный тренд развития экономики и общества, основанныйна переходе к цифровому формату представления информации, что стимулирует доступность и надежность хранения и передачи больших данных информации. Цифровизация способствует последовательному улучшению всех бизнес-процессов в экономике и в связанных с ней социальных сфер. Улучшение предусматривает увеличение скорости взаимообмена, доступности и защищенности информации, а также возрастании роли автоматизации как основы цифровизации.

Осуществлению требований цифровизации каксовременного тренда развития экономики и общества и тем самым повышениюэффективности их развития в определенной мере отвечает наличие предпосылокцифровизации на макро, мезо и микро уровнях. Поэтому задачей государства по созданию благоприятных условий цифровизации является обеспечение возможностей для их реализации [3, с. 53].

В России, в Украине, и в ряде другихпостсоветских стран цифровизация экономики предусматривает применение информационных технологий, создание новых продуктов, ценностей, свойств, и выступает основою получения конкурентных преимуществ на большинстве рынков. Правительствамистран на постсоветском пространстве принимаются широкомасштабные меры по развитию цифрового сектора экономики,внедряются системы электронного документооборота, развиваются электронные платежи и совершенствуется нормативно-правовая база в сфере электронной коммерции.

Цифровая экономикаиспользует информационно-технологические платформы, развивается с интенсивной скоростью, котораяобуславливает необходимость создания новых моделей таких платформ[8]. В ближайшей перспективе планируется разработать Национальную концепцию цифро-

вой экономики, предусматривающую обновление всех сфер экономики на базе цифровых технологий, и на этой основе внедрить программу «Цифровой Узбекистан -2030». Цифровая экономика позволит обеспечить рост валового внутреннего продукта как минимум на 30 процентов и резко снизить коррупцию. Это подтверждают и аналитические исследования авторитетных международных организаций [9].

Применение информационных технологий обеспечивает трансформацию системы производства, создание новых бизнес-моделей, стимулирует повышение производительности труда. Правительство Украины и ЕС подписали новую Программу поддержки электронного управления и цифровой экономики в Украине на 25 млн. евро. Целевой (форсированный) сценарий перехода украинской экономики в течение 5-10 лет к значительной доли цифровой экономики (до 65 %), может обеспечить достижение в 2030 году номинального ВВП Украины до 1 трлн. долл. США [12].

Преимуществами применения цифровой экономики являютсяснижение стоимости предоставления услуг, развитие электронной коммерции, стимулирование притока иностранного капитала. По оценкам международных экспертов, если развивающиеся страны, такие, как Узбекистан, достигнут уровня проникновения интернета, как у развитых рынков, их долгосрочная производительность увеличится на 25 процентов. Узбекистан имеет все условия, чтобы использовать преимущества динамичной цифровой экономики. Республика является самой густонаселенной страной в Центрально-Азиатском регионе, обладает значительной молодой и достаточно образованной рабочей силой.

На данный момент в Узбекистане в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) занято около 29 000 человек, работающих на 1 400 предприятиях, общий вклад которых в ВВП составляет 2,2 процента. Постепенное открытие сектора уже позволяет гражданам страны получать интернет-услуги, а бизнесу извлекать выгоду из цифровой экономики [10].

В Украине представляется целесообразным выделение инноваций в качестве национального приоритета. Данная цель должна достигаться посредством не только государственной поддержки отдельных наукоемких секторов и отраслей экономики, а путем создания стимулов к инновациям и выходу на новые рынки экономических субъектов, стимулирующих создание и развитие инновационных кластеров [11, с. 31].

В рейтинге лучших 25 украинских компаний, которые являются лидерами по внедрению цифровых технологий, издания «Власть денег» выделилокрупные частные, так и государственные компании, а также Министерство цифровой трансформации. В список были включены «Нафтогаз», «Киевстар», «УкрАВТО», «Дарница», «Кернел», «TIS», Linkos Group,EPAM, а также банки «Укргазбанк» и ПУМБ [12].

Приоритетными направлениями развития информационных компьютерных технологий и формирования современной цифровой экономики являются:

– модернизация сферы информационно-коммуникационных технологий с учетом общемировых и локальных достижений в области нанотехнологий, генной инженерии, NBIC-конвергенции, информационных и биотехнологий, ориентированных на развитие интеллектуальных способностей человека;

– изобретение современных многокомпонентных материалов на основе достижений фотоники, робототехники, оптоинформатики;

– борьба с киберпреступностью, усиление информационной безопасности в интернете;

– правовое регулирование в области предоставления свободного доступа граждан к информации и обеспечения экономической и государственной безопасности;

– развитие возможностей фриланса;

– регулирование и поддержка процесса становление цифровой экономики во всех секторах народного хозяйства.

В современных условиях большинство стран постсоветского пространстваходятся на этапе цифровой трансформации. К приоритетным направлениям цифровой трансформацииможноотносятся следующие:

– модернизация системы образования и профессиональной подготовки IT-кадров за счет совершенствования образовательной инфраструктуры и создания филиалов ведущих зарубежных университетов в сфере IT. Сегодня на рынке труда IT-специалисты составляют около 1% от общей численности занятого населения страны. В ближайшие пять лет планируется довести этот показатель до 2,5−3%, что соответствует среднемировому уровню;

– внедрение механизмов поддержки стартапов в сфере IT, в том числе создание технопарков, привлечение венчурного капитала, организация бизнес-акселераторов и инкубаторов. Сейчас условиями созданного в 2017 году Mirzo Ulugbek Innovation Center пользуются 300 IT-компаний Узбекистана. Нынешняя задача - довести долю IT-сектора в ВВП до 4% и увеличить экспорт IT-услуг в 10 раз в течение ближайших нескольких лет;

– обеспечение развития информационно-коммуникационной инфраструктуры. К концу 2020 годабудет обеспечено увеличение пропускной способности международного интернет-канала в 10 раз, завершена прокладка более 2300 км оптико-волоконных линий связи, установлено более 2000 базовых станций четвертого поколения;

– совершенствование механизма государственных электронных услуг. Внедрение технологий умных и безопасных городов (smartcities) в регионах Узбекистана, в том числе обработка больших данных, внедрение интернета вещей, интеллектуальных систем видеонаблюдения и мониторинга в общественных местах.

Выводы. В статье рассмотрены роль, особенности и результаты внедрения цифровой экономики в странах на постсоветском пространстве. Проведен анализ соотношения понятий «оцифровка», «цифровизация», «цифровая экономика» и «цифровая трансформация» на основе изучения специфических особенностей данных категорий как процесса, применения и реализации его результатов. Указано на целесообразность ускоренной цифровой трансформации экономики в рамках тесного международного сотрудничества между странами на основе использования информационно-технологических платформ.

Изучен передовой опыт цифровизации и развития информационных технологий в ряде стран постсоветского пространства, включая Россию, Украину и Узбекистан. Предложено активизировать сотрудничество IT-компаний стран по таким направлениям, как медиа-контент, электронная коммерция, электронное правительство, цифровые банковские технологии, обмен опытом, развитие инновационных центров, управление технопарками и развитие технологической инфраструктуры. Указано на важную рольчастного бизнеса с сильным предпринимательским иинновационным подходом при поддержке государства для развития инфраструктуры цифровой экономики.

Литература

1. Сологубова Г. С. Составляющие цифровой трансформации: монография/ Г. С. Сологубова. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. 147 с. - (Серия: Актуальные монографии). - ISBN 978-5-534-11335-8. URL: https:// biblio-online. ru/book/sostavlyayuschie-cifrovoy-transformacii-445006.
2. Андросова И. В. Диджитализация предприятий текстильной промышленности с помощью методов анализа больших данных / И. В. Андросова, А. В. Генералова. Аналитические инструменты коммерческих организаций в инновационной экономике: сборник научных трудов круглого стола, посвященного юбилейному году РГУ им. А. Н Косыгина (14 мая 2020 г.) / под ред. А. В. Генераловой. – М.: ФГБОУ ВО «РГУ им. А. Н. Косыгина», 2020. С. 18-22.
3. Халин Г. В. Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски/Г. В. Халин, В. Г. Чернова // Власть и экономика. 2018. № 10. С. 45-64. DOI https://doi. org/10. 22394/1726-1139-2018-10-46-63.

4. Липов В. «Сексуальный, но бедный»: информационные платформы и парадокс открытости в цифровой экономике/ В. Липов // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова. 2020. № 3 (129). С. 152 - 167.

5. Nambisan S. Handbook of Digital Innovation. Editors: Satish Nambisan, Kalle Lyytinen, Youngjin Yoo. EdwardElgar Publishing, 2019. 320 p.

6. Днепровская Н. В. Метод исследования компетенций субъектов цифровой экономики/ Н. В. Днепровская // Открытое образование. Т. 24. № 1. 2020. – С. 4 – 12.

7. Горелов Н. А. Развитие информационного общества: цифровая экономика: учеб. пособие для вузов/ Н. А. Горелов, О. Н. Кораблева. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 241 с. URL: https://biblio-online. ru/ book/razvitie-informacionnogo-obschestva-cifrovaya-ekonomika-429156.

8. Постановление Президента Республики Узбекистан от 03. 07. 2018 г. № ПП-3832 «О мерах по развитию цифровой экономики в Республике Узбекистан». URL: https://buxgalter. uz

9. Послание Президента Республики Узбекистан Ш. Мирзиёева Олий Мажлису от 28. 12. 2018 г. «Народное слово», 29 декабря 2018 г. URL:https://nrm. uz/

10. Информационное агентство Республики Узбекистан. 2019. URL: https://regnum. ru/

11. Носова О. В. Развитие экономической науки в условиях инновационных изменений / О. В. Носова // Экономические и финансовые механизмы инновационного развития цифровой экономики: сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 2. / под науч. ред. В. В. Пузикова, М. Л. Зеленкевич. – часть 2. Минск: Институт Бизнеса БГУ, 2019. С. 8-15.

12. Названы лучшие компании Украины в сфере диджитализации. 2019. URL: https://delo. ua/business/nazvany-luchshie-kompanii-ukrainy-v-sfere-didzhi-369282/

© К. В. Павлов, 2020.
© О. В. Носова, 2020.
© Н. Р. Асадуллина, 2020.

УДК 377. 8

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ УЧАЩИХСЯ
ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A CONDITION FOR STUDENT SUCCESS

Самкова Виктория Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», Москва

Аннотация. В статье рассматривается связь результатов обучения школьников с экологической компетентностью учителя. Обосновывается необходимость расширения и совершенствования экологического образования в педагогических институтах по всем специальностям. Предложены подходы к организации экологических практикумов для учителей. Особое внимание уделено развитию функциональной грамотности учащихся в области экологии.

Abstract. The article deals with the relationship of school children's learning outcomes with the environmental competence of the teacher. The article substantiates the need to expand and improve environmental education in pedagogical institutes in all specialties. The proposed approaches to the organization of environmental workshops for teachers. Special attention is paid to the development of functional literacy of students in the field of ecology.

Ключевые слова: экологическая компетентность учителей, функциональная грамотность учащихся; успешность в обучении.

Keywords: environmental competence of teachers, functional literacy of students; success in learning.

Значение экологического образования многие десятилетия не подвергается сомнению в педагогических кругах всего мира. Однако качество результата такого образования до сих пор не всегда удовлетворительное. Как зафиксировано в Государственном докладе «О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2016 году» [1, с. 659], существует серьёзная проблема с пониманием содержания экологического образования у тех учителей, которые его реализуют. Как правило, у них нет базового образования по экологии и весьма смутные представления о системе экологического образования, включая содержание и методику этого раздела педагогики [2, с. 434]. К сожалению, в основной школе наблюдается подмена системного экологического образования всевозможными одноразовыми акциями, зачастую не имеющими в основе своей экологического содержания. Например, субботник по сбору различных видов мусора на территории города выливается в обязательное мероприятие без обсуждения поведения самих учащихся в быту. Педагогически адаптированные

основы экологии как науки уходят из содержания школьного образования. В настоящее время существует проблема подготовленности педагогических кадров в сфере экологического воспитания. Соответсвенно, появляется насущная необходимость организации постдипломного повышения квалификации учителей в этой области.

Планируемыми результатами экологического обучения учителей должно быть:

•формирование теоретических представлений и развитие профессиональных компетентностей учителя, необходимых для создания рабочих программ формирования экологической культуры и здорового образа жизни школьников;

•освоение современных технологий формирования экологической культуры и здорового образа жизни школьников, соответствующих новым целям образования;

•овладение методическим инструментарием разработки и реализации программы по формированию экологической культуры и здорового образа жизни в урочной и внеурочной деятельности.

•становление профессиональных навыков, необходимых для реализации программы формирования экологической культуры, направленной на получение планируемых результатов и оптимальной для полноценного сохранения физического и психического здоровья учащихся.

При проведении занятий на курсах повышения квалификации были обнаружены непредвиденные профессиональные дефициты учителей. Во время входного анкетирования слушателей оказалось, что даже определение понятия «экология» могли дать только 10% участников курса. Большинство учителей разделяют алармистские взгляды на состояние окружающей среды, не обладают элементарными знаниями о биоценозах, входящих в состав ландшафтов местности, в которой они живут. Это является следствием малоинформативного содержания экологической составляющей программ педагогических колледжей и институтов.

Эти проблемы могут быть решены, если от сугубо естественнонаучного подхода к экологическому образованию перейти к гуманистическим основам взаимодействия с природой, опирающимся в том числе и на богатый опыт психологии, социологии, этнопедагогики. Для получения планируемых результатов важна экологическая психология, как инструмент формирования субъектно-этического отношения к природе. Как отмечает В. А. Ясвин [7, с. 62] в этом случае природа уже не воспринимается учителем как объект одностороннего воздействия человека, за ней признаются качества и свойства субъекта со всеми вытекающими из этого последствиями. Им совместно с С. Д. Дерябо разработан комплекс тренингов на формирование субъективного отношения к природным судествам.

Экологическая компетентность учителя проявляется:

- в определенной сумме знаний об экологических законах, которые должен иметь взрослый гражданин общества, имеющий высшее профессиональное образование – когнитивный компонент компетентности;

- в желании учителя не только рассказать ученикам что-то интересное из этой области, но и в наличии мотивов и позитивного отношения к живым существам, ценностного отношения и желания взаимодействовать с миром природы – аксиологический компонент;

- в готовности учителя выполнять все те правила и законы, о которых он говорит учащимся, а также в его способности взаимодействовать с природными сообществами, подчиняться тем рекомендациям здорового образа жизни, о которых он рассказывает на уроке - интерактивный компонент;

- в наличии опыта взаимодействия с природой, участия в походах и организации экологических троп, наблюдения и фиксации изменений в окружающей среде и т. д – эмпирический компонент [7, с. 93].

Такая структура экологической компетентности прямо соотносится с функциональной грамотностью, как ее определяют авторы международных программ по оценке образовательных достижений PISA, PIRLS, TIMS. Функциональная грамотность как способность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться в ней, является ситуативной характеристикой личности, поскольку обнаруживает себя в конкретных жизненных обстоятельствах. Экологически компетентный человек не отделяет свой быт от жизни находящихся рядом деревьев, животных и других компонентов природы [4, с. 23]. Способность учителя научно объяснять явления, интерпретировать данные и приводить доказательства, очень важна для формирования экологической компетентности. Иначе «экологическими» признаются работы учащихся, описывающие «информационную структурированность воды», «духовные экологические сущности леса, реки» и т. д. К сожалению, иногда даже приходится сталкиваться с работами, опирающимися на учения тоталитарных сект. Часто недостаточно продуманная деятельность школьного сообщества выдается за экологические акции. Например, конкурсы поделок из «бросового материала», которые в чистом и неиспользованном виде покупается в магазине. Затем количество выброшенных в окружающую среду пластиковых пакетов, одноразовой посуды или газет, использованных не по назначению, и в результате загрязняющих природу повышается, поскольку эти материалы даже не выполнили свою прямую функцию. Нередко в школе организуются выставки поделок из природного материала, в которых используются живые растения, грибы или части раковин моллюсков. Изъятые из живой природы, они погибают и заканчивают свои дни на свалке. Такое отношение к природе совершенно не соответствует постулатам экологической этики.

Подобные ошибки доказывают актуальность формирования когнивного компонента экологической кометентности учителя. Надо не просто знать, что «природу надо защищать». Необходимо постоянно изучать живые существа

и объекты неживой природы, в которой мы живем, как можно чаще встречаться со специалистами, которые об этом могут рассказать. Причем это могут быть не только научные сотрудники, а, например, операторы очистных сооружений, агрономы и лесотехники и даже санитарные врачи.

Самым проблемным компонентом экологической компетентности учителя является ее аксиологическая часть. Нередка ситуация, когда интенсивность отношения к природе учителей заметно ниже, что таковое у школьников. В результате учителя скорее будут воспитывать снижение субъектно-этического отношения детей и подростков к природе, чем повышать их любовь к живым существам и неживым природным объектам. Выход только один – развивать в учителях всех предметных областей мотивацию к общению с природой. В. А. Ясвин отмечает, что высокая интенсивность отношения к природе, прежде всего, связана с непрагматической практической деятельностью личности, направленной на окружающий мир [7, с. 212]. Именно на это направлена волонтерская и экскурсионная деятельность, все шире развивающаяся у нас в стране.

Готовность учителя выполнять все те правила и законы, о которых он говорит учащимся, к сожалению, в настоящее время довольно низка. Не вдаваясь глубоко в этот вопрос, хочется отметить, что в настоящее время насущной потребностью становится обучение студентов и учителей азам здорового образа жизни и основам рационального поведения на природе. Интерактивный компонент экологической компетентности прекрасно формируется, например, на выездных летних школах, организуемых в рамках повышения квалификации для всех учителей-предметников.

Эмпирический компонент экологической компетентности учителя формируется в нашей повседневной жизни, мы все время контактируем с живыми существами, с объектами неживой природы. Вот только передавать этот опыт учащимся становится сложнее из-за чрезмерных требований СанПинов и других нормативных документов. Создание в школе живого уголка в настоящее время можно назвать подвигом администрации школы. В результате многие школьники совершенно не имеют опыта взаимодействия с живыми существами. В результате растет новое поколение одаренных школьников, относящееся к природе прагматически, не воспринимая ее как равноправного субъекта общения. К сожалению, главное отрицательное последствие этого – во все большем распространении среди подростков «эмоциональной глухоты». Она выражается в ограниченной способности ребенка осознать и выразить свои чувства, неумении понять эмоциональное состояние другого человека и сопереживать ему. Как результат, общество все чаще сталкивается со случаями проявления необъяснимой и пугающей жестокости со стороны даже совсем юных людей [5, с. 5]. Это влияет отрицательно не только на окружающих подростка людей, но и снижает его собственное ощущение успешности в жизни.

Очень важно отметить и еще один серьезный аспект формирования экологической грамотности учителя – развитие его информационных умений и компетенций [6, с. 26]. Только тот учитель, который постоянно интересуется и размышляет над вновь возникающими событиями общественной и научной жизни сможет грамотно разбираться в тех вопросах, которые зададут ему современные подростки. Экология – наука бурно развивающаяся, и невозможно, один раз заучив ее постулаты, правильно заниматься экологическим воспитанием подрастающего поколения [7, с. 44].

Естественно-научная функциональная грамотность учащихся лежит в основе его способности применять свои знания вне стен учебного заведения, и не может быть сформирована только в процессе изучения содержания учебных предметов. Способность взрослого человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями является ключем к его профессиональной и личностной успешности. Только грамотный человек будет осознанно стремиться участвовать в аргументированном обсуждении экологических проблем. Это потребует от него умения научно объяснять явления, оценивать и планировать научные исследования, научно интерпретировать данные и доказательства. Воспитать такого человека может только экологически компетентный педагог.

Литература

1. Государственный доклад «О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2016 году». – М.: Минприроды России; НИА-Природа. – 2017. – 760 с.

2. Громова Л. А. Готовность учителя к экологическому воспитанию младших школьников: компетентностный подход. // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2018, № 1-3, с. 433-440.

3. Иванова Л. Ю. Экологическое образование и образование для устойчивого развития в российской школе: настоящее и будущее // Вестник института социологии, 2017. – Том 8. - №4(23). – С. 90-112.

4. Макеева А. Г. Мы – твои друзья. Методическое пособие для учителей начальной школы / А. Г. Макеева, В. А. Самкова, Е. М. Клемяшова. – М.: ООО «Нестле Россия», 2018. – 96 с.

5. Самкова В. А. Информационные умения и компетенции: диагностические задания для учащихся. // Биология в школе, 2009, №1, С. 23-31.

6. Самкова В. А. Экологическая составляющая стандарта по биологии: основные категории и понятия // Биология в школе, 2015. - №7. – С. 44-49.

7. Ясвин В. А. Психология отношения к природе. - М.: Смысл, 2000. — 456 с.

© В. А. Самкова, 2020.

УДК 378

ЭФФЕКТИВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

EFFECTIVE PROFESSIONAL DEVELOPMENT PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN MODERN CONDITIONS

Хамитова Гульназ Рашитовна,
кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования
ГАОУ ДПО «Институт развития образования РТ», Казань

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые подходы к организации профессионального развития учителя начальных классов, выделены наиболее эффективные практики повышения компетентности педагогов.

Abstract. The article considers some approaches to the organization of professional development of primary school teachers, highlights the most effective practices for improving the competence of teachers**.**

Ключевые слова: начальная школа, учитель, профессиональное развитие.

Keywords: primary school, teacher, professional development.

Начальная школа всегда занимала особое место в системе общего образования. Она является основой закладки фундамента развития личности. От того, в каких условиях происходит это развитие, кто находится рядом с ним в этот момент, во многом, без преувеличения, зависит дальнейшая жизнь ребенка. Благодаря высокому уровню профессионализма и полной самоотдаче учителей начальных классов формируется поколение граждан страны - ответственных, активных, творческих.

Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) повлекла за собой не только изменения планируемых результатов и организации образовательного процесса школьников, но и оказала серьезное влияние на профессиональную составляющую педагогического труда. Характер профессии учителя изменился, увеличился круг обязанностей, появились новые направления работы. Именно начальная школа первой взяла на себя ответственность первопроходца в реализации модернизационных образовательных процессов. Успешность педагогов начального образования в этом направлении подтверждалась на уровне международных стандартов. По многим показателям российская начальная школа занимает лидирующую позицию. Например, в самом первом исследовании PIRLS, в 2001 году школьники из России заняли 16-е место (из 35 стран). А в 2017 году — первое место (из 50 стран). В исследовании TIMSS 2015 года ученики 4-

х классов вошли в десятку лучших по математике и естествознанию. Российская начальная школа идет вровень с общепринятыми лучшими системами образования (1).

По мнению министра просвещения РФ Сергея Кравцова, такие высокие результаты у наших четвероклассников означают, что российская начальная школа — одна из лучших в мире. Важно отметить, что материалы комплексных исследований оценки образовательных результатов подтверждают и достаточно высокий уровень достижения планируемых результатов выпускниками начальных школ Татарстана.

Мы находимся на подъеме, но, чтобы эти результаты сохранить, учитель должен учиться, совершенствоваться, быть в поиске. Активное включение в образовательные проекты Российской Федерации и Республики Татарстан, участие в конкурсах профессионального мастерства и грантовых программах, апробация новых образовательных технологий и программ, участие в деятельности федеральных и региональных инновационных площадок – лишь небольшая часть того потенциала современного образовательного пространства, которая способна обеспечить педагогу возможность профессионального развития с соблюдением условия непрерывности.

Научно-методическое сопровождение этих процессов в Республике Татарстан осуществляет кафедра дошкольного и начального общего образования Института развития образования РТ. Приоритетной составляющей содержания программ повышения квалификации и переподготовки, различных образовательных событий для педагогов начальной школы являются практические занятия с привлечением авторов учебников и программ, лучших учителей Татарстана - победителей профессиональных конкурсов и грантов, стажировки на базе школ, организация профессионального общения по актуальным вопросам начального образования, консультирование, диссеминация инновационных образовательных практик.

Одной из самых эффективных форм стало создание общественно-профессионального сообщества учителей начальных классов Республики Татарстан. Такая форма профессионального развития педагога нам представляется наиболее результативной и востребованной, так как информационное методическое пространство сейчас довольно насыщенное, но степень доверия к представленным в них материалам невысока. А в сообществе - коллеги, которые как нельзя лучше понимают проблемы каждого конкретного педагога, понимают условия и специфику его деятельности. На странице сообщества в сети Инстаграм оперативно появляется интересная информация, презентуются новые приёмы и методы преподавания. Проводятся короткие опросы, которые позволяют уловить нюансы профессионального состояния, предложить варианты выхода из проблемных ситуация. Для педагога начальной школы это оказалось очень важно. Более

полно ознакомиться с интересными материалами учитель может на сайте ИРО РТ на специальной странице педагогического сообщества.

Для современного учителя в приоритете должны стать принятие новых образовательных трендов, использование разнообразных способов преподавания и воспитания, инициативность и активность в отстаивании собственной позиции. Эффективная коммуникация и консолидация профессионального сообщества педагогов начального образования – важное условие эффективного профессионального развития.

Литература

1. В начальной школе дети из России читают лучше всех в мире. А вот в 9-10 классах хуже. Почему так? Источник: https://mel. fm/ URL: https:// mel. fm/issledovaniye/7943612-pirls.

© Г. Р. Хамитова, 2020.

УДК:330

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВОЙЭКОНОМИКЕ[13]

INSTITUTIONAL CONDITIONS OF ONLINE EDUCATION IN THE DIGITAL ECONOMY

Шарафуллина Розалия Радмировна,
кандидат экономических наук, доцент
кафедры общей экономической теории;
Зубайдуллина Виктория Ришатовна, студент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа

Аннотация. Статья посвящена проблеме онлайн-образования, которая актуальна в современном мире, в частности, вопросам повсеместного внедрения дистанционного обучения. В статье представлен анализ введения дистанционного обучения на территории России, его эффективностии оценки новой формы обучения, а также анализ готовности общества к новому формату получения и предоставления знаний.

Abstract. The article is devoted to the problem of online education, which is relevant in the modern world, in particular, to the widespread introduction of distance learning. The article presents an analysis of the introduction of distance learning in Russia, its effectiveness and assessment of a new form of education,

13Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ и Республики Башкортостан в рамках научного проекта № 19-410-020002\19 «Трансформация системы воспроизводства трудовых ресурсов в условиях цифровой экономики (на примере Республики Башкортостан)»

as well as an analysis of society's readiness for a new format of obtaining and providing knowledge.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-формат, цифровизация.

Keywords: distance learning, online format, digitalization.

В связи со сложившейся ситуацией пандемиив мире были предприняты ряд мер, которые оказали глобальные изменения на текущий образ жизни населения. Изменения, главным образом, коснулись сферы образования, где было необходимо в срочном порядке перевести обучающихся в различных странах, в том числе и на территории России, на дистанционную форму обучения [1]. Использование интернет-обучения и интернет-технологий не является новым для современного общества, поэтому отчасти Россия была готова к переходу на дистанционное обучение.

На данный момент доля мирового рынка онлайн-образования составляет примерно 165 млрд. долларов. Наблюдается устойчивая тенденция роста цифровой индустрии и по оптимистичному прогнозу к 2023 году доля перейдет отметку в 240 млрд. долларов [5].

Дистанционное обучение- это обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и студентов. Конечно, на начальном этапе внедрения новой формы обучения возникают проблемы, связанные с отсутствием у некоторых людей выхода к интернету или с отсутствием необходимой техники, также возникало много вопросов, касающихся способа организации онлайн занятий и места проведения [4, с. 50-51]. Еще одной из проблем дистанционного образования является отсутствие четко определенного юридического статуса. Поэтому возникают вопросы, связанные с легитимностью дипломов и экзаменов, которые были сданы онлайн [6].

Основной задачей для государства является обеспечение детей и преподавателей необходимой техникой для свободного получения дистанционного образования[8]. Необходимой техникой были обеспечены около 200 тысяч школьников и более 19 тысяч педагогов по всей стране [3]. Также для ответов на вопросы, возникающие у граждан по поводу дистанционного обучения, Минпросвещения России организовали горячую линию, где консультанты отвечают на волнующие вопросы. За месяц работы операторы горячей линии приняли 27 068 обращений [2]. Министерством Просвещения России так была предпринята еще одна мера по переходу на дистанционное обучение – создание бесплатной цифровой платформы «Моя школа в online». Там размещены доступные и проверенные материалы для самостоятельного обучения школьников 1–11-х классов на дому [2]. Кроме того, Министерством Просвещения России был организован

проект «Волонтеры просвещения», целью которого являлось объединение педагогических вузов для совместной разработки методик и организации дистанционного обучения [2].

Оценивая эффективность дистанционного образования можно выделить ряд плюсов и минусов [7; 9]. К достоинствам онлайн-образования относятся: возможность обучаться в любое время и в своем темпе; возможность заниматься в любом месте и в любой стране; дистанционное образование дешевле; отсутствие издержек времени на поездки в образовательное учреждение. Но нельзя не упомянуть и о негативных сторонах онлайн-образования: не у всех есть возможность выхода в интернет;недостаточная компьютерная грамотность не позволяет полноценно пользоваться всеми преимуществами такого образования;при цифровом обучении отсутствует развитие коммуникабельности; формируется недостаток практических знаний; существует проблема идентификации пользователя и др. [4, с. 86-90].

Был проведен опрос у учащихся школ, вузов и колледжей об их отношении к дистанционному образованию [5]:

- 45% ответили, что качество образования стало ниже обычного;
- 34% ответили, что качество образования осталось на прежнем уровне;
- 21% ответили, что образование стало удобнее и качественнее.

Основываясь на данных опроса, можно сделать вывод, что дистанционное образование не способно в полной мере заменить традиционное. Живое человеческое общение является ключевым фактором в передаче знаний. Наиболее эффективным решением в получении образования будет сочетание традиционного образования с дистанционным. Опыт, который мы получаем сегодня, должен быть эффективно использован в будущем.

Литература

1. Консультант плюс [Электронный ресурс] // URL:http://www. consultant. ru/ (дата обращения: 5. 05. 2020).
2. Официальный сайт Минпросвещения [Электронный ресурс] // URL:https://edu. gov. ru/ (дата обращения: 5. 05. 2020).
3. Официальный сайт Минобразования [Электронный ресурс] // URL:https://education. bashkortostan. ru/ (дата обращения: 5. 05. 2020).
4. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.
5. Рахманова В. Почему инвесторы видят потенциал в российском рынке онлайн-образования и образовательных технологий // Интернет-издание о бизнесе, стартапах, инновациях, маркетинге и технологиях - URL: https://vc. ru/flood/23296-edtech-investigation (Дата обращения: 5. 05. 2020).

6. Трушин А. Карантин вскрыл правовую коллизию: дистанционное образование есть, но юридического статуса у него нет // Коммерсантъ. URL: https://www. kommersant. ru/doc/4336306 (Дата обращения: 5. 05. 2020).

7. Шарафуллина Р. Р. Институциональные факторы социально-экономического развития: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Научно-исследовательский институт труда и социального страхования. Москва, 2010.

8. Шарафуллина Р. Р. Влияние институциональных факторов на человеческий капитал / материалы VIII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых «Современная экономика: теоретические и практические подходы» (г. Уфа, 1 декабря 2016 г.) / науч. ред. Г. М. Россинская; отв. ред. Н. С. Ишмухаметов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. –848 с.

9. Шарафуллина Р. Р. Институциональные аспекты формирования человеческого потенциала / Проблемы развития человеческого потенциала: [монография]/ под общ. ред. Г. М. Россинской; Башкир. гос. ун-т. – Москва: Экономика, 2017. С. 268-284.

© Р. Р. Шарафуллина, 2020.
© В. Р. Зубайдуллина, 2020.

УДК 37

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК СОВОКУПНОСТЬ СОБЫТИЙ[14]

MODERN PEDAGOGICAL REALITY AS A COLLECTION OF EVENTS

Якушкина Марина Сергеевна,
доктор педагогических наук
ФГБНУ «Институт управления образованием РАО», Санкт-Петербург

Аннотация. Разработан модельный алгоритм создания событийной сети, включающий описание этапов формирования сети, дифференциацию групповых субъектов и значимых событий в сетевом взаимодействии, обоснование технологий и алгоритма педагогического сопровождения самоопределения субъектов событийной сети.

Abstract. A model algorithm for creating an event network has been developed, including a description of the network stages formation, differentiation of group entities and events in the network, substantiation of technologies and the algorithm for pedagogical support of network entities self-determination.

14 Исследование проведено в рамках гранта РФФИ «Моделирование событийных сетей для разновозрастных сообществ в образовательном пространстве СНГ»

Ключевые слова: гуманитарное образование, событие, событийная сеть, разновозрастные сообщества, непрерывный образовательный путь.

Keywords: humanitarian education, event, event network, diverse communities, continuous educational path.

Объектом исследования является сфера педагогической реальности, рассматриваемая как «совокупность явлений, событий, процессов, состояний, переживаний, проявленных в теоретическом практическом, духовном опыте человечества в результате реализации педагогических целей и замыслов» (И. А. Колесникова). Речь идет о сфере гуманитарного образования как о практике развития человеческого потенциала или приоритетной воспитательной компоненте образовательного процесса [1]. Организация подобного образовательного процесса проблемна в силу необходимости реализации онтологически укорененных характеристик образования: разновозрастности, природо- и культуросообразности, событийности, непрерывности. Однако в педагогической реальности наблюдается рост количества образовательных событий (а не мероприятий), проектов, основанных на (само) организации динамически меняющейся сети партнеров, включая общественные организации. Причина – недостача в формальном образовании гуманистических содержательных и технологических резервов. Подобные практики нередко сталкиваются с рисками несогласованности стремления к открытости и узконаправленностью программ; понимания сети как иерархии учреждений; отсутствия разницы между мероприятием и событием; несоответствия нацеленности на создание образовательного события и способа его организации.

Педагогическими сообществами моделирование используется в системе образования как способ реализации эффективных методов обучения и воспитания. Учитывая феноменологическую природу педагогического моделирования, становится актуальной процедура интерпретации проявлений объекта - значимых свойств событийных сетей как объекта моделирования (самоорганизация, нелинейность, эмерджентность) [2]. Для выявления этого феномена необходим анализ включенного наблюдения педагогической деятельности учреждений, организаций, сообществ; общения с разработчиками и участниками программ неформального образования, проектов разновозрастных сообществ.

В рамках исследования значимо сетевое взаимодействие разновозрастных сообществ неформального образования в пространстве непрерывного. С позиций межпоколенных отношений, предполагающих «сосуществование трех жизненных измерений в социальной ситуации: поколения молодых, поколения зрелых людей и поколения стариков», они обеспечивают естественное развитие общества на основе преемственности поколений, передачи культурных, семейных и общественно-значимых ценностей. Неформальное образование в разновозрастном сообществе - эффективное

средство формирования готовности к проявлениям динамики социокультурной ситуации и своих возможностей. Событийные сети неформального образования с участием в рамках образовательного и воспитательного процесса нового образовательного субъекта – разновозрастных сообществ (национальные диаспоры, субкультурные сообщества, представители религиозных образований), позволяют осуществлять «воспроизводство человеческого ресурса».

Участниками проектной группы обосновано, что событийная сеть может рассматриваться как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых в среде со-бытия, взаимодействия и диалога школьников, педагогов, родителей силами разных субъектов (групповых и индивидуальных) с помощью различных педагогических технологий, например, проектирование, «портфолио», реконструкция народных праздников, проч. [4]. Изучаемый феномен, как правило проявляется в пространствах, где отсутствует влияниеорганов управления государственной системой образования. Его можно выявить в образовательной деятельности общественных организаций, в образовательных сообществах учреждений культуры, в дополнительном образовании взрослых и т. д.

Идею создания событийных сетей по инициативе организации/ объединения большинство опрошенных респондентов воспринимает как позитивную. Потенциал событийных сетей оценивается высоко: современная образовательная сеть, транслирующая событийное образовательное взаимодействие взрослого (педагога, родителя), молодого человека, школьника, способна стать средством педагогического сопровождения учащихся в самоопределении. Результат создания и освоения разновозрастными сообществами событийных сетей в разных территориях - участие детей и взрослых в измененных межличностных и системных социальных отношениях, задаваемых государством и обществом [5].

Несмотря на то, что участники событийных встреч, мероприятий, проведение которых анализировали члены проектной группы, осознают важность их для системы образования, развития образовательных организаций, добрососедства с партнерами, общественной и культурной жизни (81%), они все еще, как правило, довольствуются разовыми мероприятиями в сфере неформального образования. В этой ситуации возможны разные перспективные варианты развития событийных сетей. Первый уже частично реализуется в ряде европейских стран. В этом случае сектор неформального образования, в котором доля событийных мероприятий высока, признается государством как реально существующий. Далее он встраивается в систему непрерывного образования и финансируется. Однако его специалисты переучиваются и результаты их деятельности постепенно «растворяются» в формальном секторе и нивелируются. Интересен второй вариант. В этом случае государство может и должно признать качественно иной уровень образовательных событий, осознавая их приоритет в нефор-

мальном непрерывном образовании. Конкуренция, фактически невозможная по количественным показателям, может быть признана в качестве образования: в идеях, формах, видах образовательной деятельности, в качественных характеристиках трансляции того или иного знания. Третий вариант предполагает тесное взаимодействие формального и неформального образования, результат которого развитие формализованного образования за счет неформального событийного. Опрос респондентов свидетельствует о перспективах развития третьего сценария.

В ходе исследования нами разработан модельный алгоритм создания событийной сети, включающий описание этапов формирования сети, дифференциацию групповых субъектов и значимых событий в сетевом взаимодействии, обоснование технологий и алгоритма педагогического сопровождения жизненного, образовательного, профессионального самоопределения субъектов сети. Условия результативности применения событийной сети в рамках образовательного пространства: педагогическая поддержка кураторами, тьюторами, волонтерами межпоколенного диалога детей, школьников, молодежи, взрослых, самоорганизации семейных и родовых образовательных сообществ; диссеминацию этнокультурной компоненты в содержании регионального образования [3]. Показатели результативности и эффективности наблюдаются на уровнях: а) индивидуального субъекта сети (сформированность личности школьника - проявление ее характеристик в действиях и поступках, изменение роли родителей в образовательном процессе: родитель-тьютор, куратор образовательных/воспитательных практик детей, школьников в образовательных организациях с участием их социальных партнеров); б) семейно-родовых сообществ: включенность в сеть семейно-родового, общинного просветительства, воспитания; в) образовательных организаций: расширение этнокультурной составляющей в содержании и структуре образовательного пространства, появление новых моделей учебного процесса, инновационных проектов, форм и средств обучения школьников; г) региона в целом: частичное изменение структуры управления – введение сетевого управления, создание концепции и программ (проектов) воспитания с использованием событийных сетей.

Показано, что исторически сохранившиеся народные традиции воспитания, формирующие самосознание разных народов, их образ жизни, мировосприятие, мысли, чувства, занятия, нормы и правила поведения, сегодня постепенно теряют востребованность. Однако системность, воспроизводство и передача традиций в событийных образовательных сетях разновозрастных сообществ открывают глубокий смысл образовательных и жизненных перспектив человека.

Предложена как результат опытной деятельности участников проектной группы модель педагогического сопровождения самоопределения участников разновозрастных сообществ в событийной сети на основе проектной технологии. К гуманитарным принципам реализации модели

педагогического сопровождения отнесены гуманность, экологичность, демократичность сопровождения, толерантность. Реализация модели раскрывается в этапах: 1. диагностики интересов и возможностей участников сети, 2. проектировочном, 3. целевом, 4. формирования пространства саморазвития каждого участника в условиях развития образовательного/воспитательного пространства. 5. организации педагогического сопровождения самоопределения обучающихся в событийной сети, 6. анализа самоопределения участников сети.

Предложена стратегия управления динамикой событийной сети. Принимая во внимание, что событийная сеть не является географическим объектом, а может рассматриваться как форма существования, функционирования и (само)организации его субъектов (индивидов и группы лиц, создающих сеть взаимоотношений, событийных практик в сфере образования, воспитания, социализации), управленческие стратегии мы рассматриваем как совокупность мер (сеть педагоги-ческих событий на основе встреч, мероприятий), нацеленных на подготовку и включение в сеть новых, реально действующих субъектов: индивидуальных (родитель-тьютор, дошкольник и школьник, представитель родового или иного местного территориального сообщества, проч.) и групповых (родовые общности, производственные профессиональные бригады, семейные подряды, проч.), а также их предложений по созданию событийных встреч, мероприятий.

Полученные в исследовании результаты можно рекомендовать для создания современной системы непрерывного образования.

Литература

1. Загривная Т. А. Развитие человеческого потенциала через совместную продуктивную деятельность представителей разных возрастов // Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума «НАУКА И ИННОВАЦИИ - СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ» (г. Москва, 17 мая 2019 г.), 2019. - Москва: Инфинити. - №1. - С. 54-61.

2. Илакавичус М. Р. Моделирование сетей образовательных событий для разновозрастных сообществ как объект педагогического исследования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2019. - №9. – С. 72-76.

3. Якушкина М. С. Использование этнокультурных традиций при моделировании событийных сетей в структуре образовательного пространства региона / М. С. Якушкина, Н. И. Амбурцева, З. С. Жиркова // Перспективы науки и образования, 2019. - № 5 (41). – С. 529-548.

4. Якушкина М. С. Моделирование событийных сетей для разновозрастных сообществ в международном образовательном пространстве / М. С. Якушкина, М. Р. Илакавичус, В. А. Педан, А. И. Смирнова, Т. А. Загривная, Н. И. Амбурцева, Ю. А. Чекулаева, И. И. Якушкина. – СПб: Реноме, 2019. – 247 с.

5. Якушкина М. С. Событийная сеть как основа формирования образовательного пути разновозрастного сообщества / А. Жайнар, О. И. Белозерова, М. Р. Бородина, Е. М. Дмитриева, М. С. Якушкина, др. – СПб: Реноме, 2019. – 228 с.

© М. С. Якушкина, 2020.

УДК 378. 046. 4

ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПОИСК РЕШЕНИЙ

Яфаева Венера Гавазовна,
доктор педагогических наук, профессор
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье осуществлена попытка обозначить варианты поиска решений таких актуальных вызовов современности к первому уровню образования – дошкольному, как: дети в приоритете и защита детства; детствосбережение и самоценность детства; сохранение здоровья детей и педагогов; цифра в помощь; технологии и практики, которые преобразуют образование; дошкольное образование - пространство для инвестиций; непрерывность образования педагога.

Abstract. The article attempts to identify options for finding solutions to such urgent challenges of our time to the first level of education – preschool, such as: children in priority and protection of childhood; child-saving and self-worth of childhood; preserving the health of children and teachers; the figure to help; technologies and practices that transform education; preschool education - a space for investment; continuity of education of the teacher.

Ключевые слова: детствосбережение, самоценность, цифровые образовательные ресурсы, сохранение здоровья детей, полилингвальное образование, непрерывное образование

Keywords: child-saving, self-worth, digital educational resources, child health preservation, multilingual education, continuing education

Содержание данной статьи – это попытка в тезисной форме обозначить актуальные вызовы современности к первому уровню образования – дошкольному.

Вызов 1. Дети в приоритете. Защита детства.

Необходимость защиты детства связана с тревожными тенденциями развития современной цивилизации с ее экологическими проблемами, растущими вызовами глобализации, информатизации, воздействиями деструктивных факторов современного социума, экономическими кризисами, об-

острением межнациональных конфликтов, миграционными процессами, растущим экстремизмом и другими факторами, угрожающими современному детству.

Поиск решений: На основании Указа Президента РФ от 29 мая 2017 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» с 2018-2027 гг., десятилетие детства объявлено «в целях совершенствования государственной политики в сфере защиты детства». В соответствии с планом основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства в субъектах Российской Федерации, а также национальных и федеральных проектов «Демография» «Содействие занятости женщин - создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет», «Поддержка семей, имеющих детей», «Создание условий для осуществления трудовой занятости женщин с детьми», осуществляется:

- создание дополнительных мест для детей в возрасте от двух месяцев до трех лет в организациях, реализующих программы дошкольного образования (далее – ДО);
- повышение доступности ДО для детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет, т. е. снятие «трехлетнего моратория» на обеспечение семьи с детьми младенческого и раннего возраста конституциональных прав и гарантий на сектор социального обслуживания;
- создание условий для повышения компетентности родителей обучающихся в вопросах образования и воспитания, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет путем предоставления услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей**;**
- развитие сети образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам ДО, в том числе частной формы собственности**;**
- обеспечение возможности для выхода на работу экономически активных родителей (законных представителей), имеющих детей в возрасте от двух месяцев до трех лет**;**
- определение содержания услуги по присмотру и уходу за детьми, установление требований к специалистам по присмотру и уходу за детьми;
- утверждение профессионального стандарта «Няня (работник по присмотру и уходу за детьми)»;
- установление требований к содержанию и качеству ухода за детьми дошкольного возраста, в том числе ОВЗ и с инвалидностью;
- обеспечение повышения квалификации педагогических работников по вопросам работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью;

- обеспечение условий оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся и детям раннего возраста и психологического сопровождения обучающихся в образовательных организациях [3];
- создание Федерального информационно-просветительского портала «Растим детей. Навигатор для современных родителей», который стал онлайн-путеводителем по востребованным услугам для семей с детьми и направлен на информационно-просветительскую поддержку родителей обучающихся. Разделы портала содержат информацию по вопросам оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи, повышения компетентности родителей обучающихся, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет, информационные и мультимедийные блоки, а также блоки для коммуникации пользователей портала, в том числе в диалоговом режиме;
- обеспечение функционирования Федерального ресурсного центра развития психологической службы в системе образования;
- создание сети региональных муниципальных центров (служб) психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся и детям раннего возраста (из расчета не менее, чем 1 центр на 5 тыс. детей).

Стоит отметить, что в Республике Башкортостан в 2020 году создан и функционирует региональный координационный центр сети служб оказывающих услуги психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей (далее - Региональный координационный центр) на базе Государственного бюджетного учреждения Республики Башкортостан Республиканский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Также, в рамках федерального проекта «Содействие занятости женщин - создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет» в части реализации задачи профессионального обучения женщин в период отпуска по уходу за ребенком в возрасте до трех лет, в Республике Башкортостан осуществляется организация повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до трех лет. ГАУ ДПО Институт развития образования РБ реализует эту задачу, взаимодействуя с органами службы занятости муниципальных районов и городских округов. В частности, кафедрой дошкольного и предшкольного образования (далее – ДиПО) была разработана программа дистанционного обучения «Содержание и организация образовательного процесса в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО и профессионального стандарта педагога», в объеме 144 часа, в соответствии с которой было обучено 40 человек. В эти же годы еще 69 женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до трех лет, было обучено другими кафедрами института.

Возобновленная роль детского сада для младенческого и раннего возраста, в том числе с разными образовательными потребностями, в образовательном пространстве должна ориентироваться на достижения современной науки, инновации в теории и практике педагогики раннего детства. Вопросы подготовки специалистов, работающих с детьми младенческого и раннего возраста, также требуют незамедлительного рассмотрения. Так, задачу повышения квалификации педагогов ДОО, работающих в группах раннего возраста детей (до 3-х лет), кафедра ДиПО начала решать посредством разработки и реализации дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП) курсов повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в свете требований ФГОС ДО» и «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в свете требований ФГОС ДО». Начиная с 2018 года по двум ДПП обучено 901 педагог.

Вместе с тем, все еще актуальными остаются:

- потребность в ликвидации неудовлетворенного спроса на услуги ДОО для детей в возрасте до трех лет;
- необходимость преодоления отставания Российской Федерации в обеспечении раннего развития своих граждан, расширения форм ДО и обеспечения присмотра и ухода за детьми (в том числе за счет вариативных форм);
- разработка механизма сертификации услуг работников по присмотру и уходу за детьми;
- потребность роста рождаемости, стимулирование молодых семей к рождению ребенка.

Вызов 2. Детствосбережение и самоценность детства.

Система отечественного дошкольного образования всегда была призвана решать задачи воспитания, обучения и образования детей на основе принципа «Все лучшее – детям!». Решалась эта задача в каждый исторический виток в соответствии с теми или иными приоритетами: ясли с 1,5 месяцев; присмотр и уход; трудовое и физическое воспитание; сон на свежем воздухе и закаливание; детский туризм; формирование коллективных форм деятельности; приоритет обучения; гуманизация, личностно- ориентированная модель обучения и пр.

На современном этапе происходит актуализация задачи детствосбережения, в основе которой - идея самоценности детства.

Поиск решений: Глубокое осмысление на всех уровнях системы дошкольной образовательной вертикали и горизонтали того, что ***образование*** (*удар.)* должно быть для детей, а не дети для образования. Детствосберегающее образование:

- не лишающее детей детства гиперопекой со стороны взрослых, а обеспечивающее условия и реализующее право: на самостоятельный выбор игры и активности, проявления своих способностей и своего харак-

тера, самостоятельно думать, предполагать, исследовать, получать ответы на свои вопросы, пробовать создавать и преобразовывать, дружить (а возможно, и не дружить) со сверстниками, доверять (или не доверять) взрослым, решать проблемы и пр.;

- развивающее самобытность ребенка, его задатки, потребности и возможности, посредством проектирования индивидуального образовательного маршрута как для детей с нормой в развитии, одаренных детей, так и детей с особыми образовательными потребностями; посредством предоставления специалистов, способных на раннем этапе предупредить или скорректировать дефициты в развитии;
- помогающее общению ребенка со значимыми взрослыми и культивирующее ценностные ориентации через конструктивное взаимодействие семьи и ДОО на принципах соработничества, мотивации семьи на обеспечение самоценности детства, бережного отношения к его переживаниям, психологическое и педагогическое просвещение родителей;
- поддерживающее приоритеты в развитии дошкольника: сохранение психического и физического здоровья, приобщение с первых лет к здоровому образу жизни, уважение права человека на сохранение своей индивидуальности, воспитание личностных качеств, культивирование труда интеллектуального, духовно-нравственного, эмоционального, физического, имеющих «непреходящее значение» для развития человека;
- образование, отвечающее современным вызовам.

Вызов 3. Сохранение здоровья детей и педагогов.

Вопросы сохранения здоровья актуальны во все времена. Общеизвестно, что маленьким детям свойственна физическая и психическая ранимость; процесс психофизиологического развития скачкообразен и неравномерен; дети заболевают при незначительных ошибках в уходе и при недостаточном удовлетворении их органических, витальных потребностей. Ситуация приобщения детей к общественной системе также может быть сопряжена с определенными рисками для их адаптации и социализации: незнакомая обстановка, окружающие, еда, отрыв от значимого близкого, большое количество детей в группе на протяжении всего дня, недостаточность медицинского и психологического сопровождения и пр.

Говоря о здоровье, стоит напомнить о данных российских ученых, которые в своих социологических исследованиях сделали следующие выводы: 65% детей испытывают авторитарную гиперсоциализацию (авторитарный контроль); отвержение ребенка («сидром маленький неудачника») – испытывает 64,6% детей, 73% детей (в том числе младших школьников) испытывают физическое и словесное насилие. Наибольший процент старших дошкольников составляют с высоким уровнем страха - 53%. Причем самыми распространенными страхами являются страх умереть (у 80%), страх заболеть, заразиться (67%), страх смерти родителей (67%). Характеризуя особенности проявления страхов у девочек и мальчиков, исследова-

тели отмечают, что самым распространенным страхом среди мальчиков и девочек является страх умереть, Он присутствует у 60% мальчиков и 90% девочек [1, с. 297].

Проблема сохранения здоровья не только детей, но и педагогов наиболее остро определилась в период пандемии: реальная потенциальная опасность заражения вирусной инфекцией; ограниченность пространства и общения, тревожная готовность к встрече с недугом, умноженная на повышенную ответственность за детей.

Пока отсутствуют достоверно значимые научные исследования влияния пандемии на психосоматическое состояние детей (в том числе детей дошкольного возраста) и педагогов. Но медики и психологи уже отмечают что данное эмоциональное испытание, страх, тревога, беспомощность, необычный стрессовый опыт могут не пройти бесследно…

Поиск решений: Дети – увеличительное стекло настроения, состояния, действий и поступков взрослых. В каждом действии ребенка есть доля участия взрослых людей… Здоровые дети могут расти только рядом со здоровыми взрослыми!

- разработка на государственном уровне долгосрочной комплексной программы фундаментальных и поисковых научных исследований в сфере охраны здоровья детей и профилактики детской инвалидности;
- повышение качества и доступности медицинской помощи детям и педагогам;
- обеспечение медицинского и психологического сопровождения детей, психолого-педагогической безопасности детей и педагогов;
- усиление роли психологической службы в ДОО как для детей, родителей (законных представителей), так и для педагогов;
- обеспечение психологической разгрузки для педагогов в течение дня (по подобию «технического перерыва»);
- учреждение комнат психологической разгрузки для педагогов;
- реализация физической активности, которая снимает тревожные состояния, что связано с дополнительной выработкой эндорфинов – «гормонов удовольствия»;
- обеспечение позитивных эмоций.

Вызов 4. Цифра в помощь. Технологии и практики, которые преобразуют образование.

Современные дети – представители информационного мира, сетевого взаимодействия, виртуального общения. Поскольку, цифра уже вошла в социальную ситуацию развития дошкольника, задача взрослых, родителей и педагогов – не запрещать, а правильно организовать и обеспечить баланс между необходимостью и безопасностью цифрового контента. Дело в понимании организации процесса взаимодействия с цифровым ресурсом и в балансе его применения. Занимается ли ребенок в течение дня всеми дру-

гими ***видами активности***, которые в этом возрасте свойственны ребенку? Не вытесняет ли ресурс эти активности? Может ли ребенок параллельно переносить в реальную действительность содержание контента, заниматься чем-либо еще, применяя и апробируя полученную информацию в реальную активность (двигательную, коммуникативную, речевую, интеллектуально-познавательную, исследовательскую, конструктивную, творческую и пр.)?

Поиск решений: Интерактивное оборудование должно обогащать ситуацию формирования способностей, должно быть направлено на совершенствование «детских» видов деятельности. И здесь важное значение имеет параллельное интегрированное взаимодействие и обучение – это когда интерактив привносит в реальную активность ребенка содержание контента, который он приобретает при взаимодействии с цифрой.

Цифровой образовательный ресурс (далее – ЦОР) необходимо воспринимать как средство развития детей, и чтобы он не создавал искаженное восприятие окружающих процессов и дефицит детских видов активности, а стал средством живого, эмоционального общения и взаимодействия, познания, исследования и движения ребенка необходимо участие взрослого. Важно понимать, что электронный ресурс в современной цифровой реальности обладает двумя свойствами – натуральным и культурным. Натуральное свойство гаджета напоминает некую автодидактическую игрушку в руках ребенка, которая при спонтанном манипулировании с ней занимает ребенка, формирует у него лишь некие репродуктивные умения. Культурное же свойство гаджета осваивается только во взаимодействии со взрослым. И здесь взрослый должен понимать очень важную миссию – психолого-педагогическое сопровождение формирования цифровой гигиены и культуры.

Таким образом, ***ЦОР необходимо воспринимать как средство возможного и необходимого выстраивания индивидуального маршрута развития ребенка в период дошкольного детства только с участием взрослого!!!*** [9, с. 28]

Новая социально-образовательная ситуация призвала педагогов находить новые решения педагогических задач для реализации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО и организации взаимодействия с детьми и их родителями (законными представителями) в дистанционном формате. Дистанционная форма взаимодействия – это, несомненно, новый опыт деятельности единого объединенного общей проблемой конгломерата педагогов, обучающихся и родителей.

Согласно п. 2 ст. 13 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», при реализации образовательных программ могут быть использованы различные образовательные технологии, в том числе дистанционные технологии [7]. Вместе с тем важно понимать, что дошкольное образование не имеет статуса обязательного уровня образования, следова-

тельно, решение об участии детей дошкольного возраста в образовательных мероприятиях, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий, принимается родителями (законными представителями) добровольно.

Выполняя задачу научно-методического сопровождения республиканской системы дошкольного образования, профессорско-преподавательским составом кафедры дошкольного образования ИРО РБ ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан» разработаны «Методические рекомендации для педагогов ДОО по организации и осуществлении дистанционного взаимодействия с участниками образовательных отношений с использованием дистанционных образовательных технологий» и размещены на сайте ГАУ ДПО ИРО РБ во вкладке «Межкурсовое сопровождение» и в VK кафедры. Более того, разработана дополнительная профессиональная программа курса повышения квалификации по теме «Методика применения цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе и организации дистанционного взаимодействия с участниками образовательных отношений». Активное обучение педагогов по данной теме уже началось.

Следующей задачей специалистов кафедры стал подбор, экспертиза и размещение в создаваемой ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан» образовательной платформе лучших электронных образовательных материалов педагогов ОО республики с целью позиционирования лучших образцов образовательных мероприятий с применением ЦОР. Считаем, что размещенные на платформе материалы (основная образовательная деятельность с применением ЦОР, видео-занятия, презентации, видео-экскурсии, видео-консультации для родителей и пр.) востребованы педагогической общественностью ДОО республики, в том числе педагогами малокомплектных ДОО с группами разновозрастного пребывания детей в них, специалистами групп семейного воспитания, родителями (законным представителям) детей дошкольного возраста и всеми, кто за грамотное и вдумчивое использование ресурсов XXI века**.**

Вызов 5. Дошкольное образование - пространство для инвестиций.

Исследования ученых, подтверждают, что ребенок к началу школьного возраста усваивает больше, посещая детский сад, чем при «домашнем» образовании. Полилингвальное образование в дошкольном детстве – одна из опций инвестиции.

Поиск решений: В связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, сегодня особое значение приобретает умение понимать других и уважительно относиться к культурному, в том числе языковому многообразию современного мира. Раннее знакомство со вторым и третьим языками и отраженной в них культурой рассматривается как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка. Именно этим объясняется увеличение количества билингвальных и полилингвальных дет-

ских садов во многих странах мира, в том числе в России. Полилингвальность обучения является одним из магистральных направлений формирования образовательного пространства.

Полилингвальное обучение принято понимать как целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами нескольких языков, когда изучаемые языки выступают в качестве способа постижения сферы специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов.

Известно, что существуют различные модели организации билингвального и полилингвального образования. Одной из наиболее популярной является иммерсионная модель (иммерсия - погружение) (авт. М. Берлиц), которая подразумевает, что с раннего возраста дети слышат два или три языка, благодаря чему они погружаются в «языковую среду», неосознанно усваивая при этом звуковые структуры. Овладение языком происходит в ходе привычной ежедневной деятельности ребенка (игра, рисование, пение, конструирование и т. д.). В идеальном случае языки-партнеры присутствуют в воспитательном процессе наравне с родным. Установлено, что при таком «погружении» ребенок самостоятельно выстраивает систему правил и значений языка, а ошибки и смешение языков рассматриваются как естественные и необходимые элементы развития. Важной составляющей иммерсии является контекстуализация, когда сказанное связывается с определенной деятельностью и поддерживается жестами, действиями, показом.

Другим подходом к двуязычию и многоязычию является реализация принципа «Один человек - один язык» (авт. В. Венцель-Х. Зартер). В соответствие с данным подходом, один воспитатель разговаривает только на родном языке (например, на башкирском). А второй - на языке-партнере (на русском), третий – на втором языке-партнере (например, на английском или китайском), обеспечивая в сознании ребенка соотнесенность языка и человека, говорящего на этом языке.

Еще один подход - «пространственная модель» (авт. Л. Малагуцци) - заключается в том, что одно из помещений детского сада отводится языку-партнеру. Оно оформляется соответствующим образом и оснащается необходимыми учебно-методическими материалами и инвентарем. В определенное время один воспитатель, использующий только язык-партнер, занимается с воспитанниками в этом специальном помещении - «пространстве языка-партнера».

Республика Башкортостан - билингвальная и полилингвальная республика. По обучению неродным или иностранным языкам в системе общего образования накоплен богатый опыт: на 6 языках организовано обучение и воспитание детей, а 14 языков изучается как родной язык. Открыты 3 полилингвальные школы, которые в будущем призваны обучать предметным дисциплинам на нескольких языках. Для осуществления преемственности

в изучении языков возникает острая необходимость в организации обучения языкам детей дошкольного возраста, именно в тот период, когда наблюдается наиболее сензитивный период в этом аспекте. В связи с этим, в ДОО проблема билингвальности и полилингвальности должна рассматриваться как средство социально-коммуникативного и интеллектуального развития дошкольников.

Научно-методическое сопровождение выявления эффективной модели полилингвального образования как средства социально-коммуникативного и интеллектуального развития дошкольников, а также определения возраста детей, наиболее сензитивного для полилингвального образования в ДОО Республики Башкортостан осуществляется в рамках республиканской сетевой инновационной площадки кафедры дошкольного и начального образования ГАУ ДПО ИРО РБ под научным руководством д. п. н., профессора, Яфаевой В. Г. и к. п. н., доцента Нафиковой З. Г.

Вызов 6. Непрерывность образования педагога

Выстраивая систему непрерывного педагогического образования, необходимо делать акценты на индивидуализацию и персонификацию профессионального развития педагога, а также актуализацию систем оценки качества результатов педагогической деятельности, развитие независимого аудита и системы мотивационных механизмов с учетом существующих вызовов [2, с. 59].

Задачами непрерывного профессионального образования педагога могут стать:

- профессиональный рост (вертикальная карьера в рамках ДОО или вне ее);
- личностный рост (горизонтальная карьера, предусматривающая повышение профессиональной квалификации, получение статуса педагога-наставника);
- ликвидация дефицитов в собственных знаниях и компетенциях;
- расширение пространства самореализации (например, воспитатель, помимо работы с детьми в группе, может реализовать программы дополнительного образования для детей, работать в консультационном центре, вести «Семейный клуб», работать в «Родительском университете» и т. д.);
- конкурентоспособность;
- наставничество;
- карьерное продвижение.

Поиск решений: Для эффективного профессионального совершенствования современного педагога, существует возможность получения формального, неформального и информального образования. Формальное образование в виде повышения квалификации в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» [7] осуществляется один раз в три года (а профессиональный рост педагогу необходим постоянно). Неформальное образование, в настоящее время, составило серьезную конку-

ренцию образованию формальному, поскольку, представляя собой любой организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение, осуществляемый вне рамок системы традиционного университетского образования и охватывающий лиц всех возрастов. Так, оно не имеет организационных ограничений и в большей степени соответствует актуальным образовательным потребностям педагогов, в отличие от формального. Информальное же образование – совокупность различных форм индивидуального образования за пределами формальной образовательной среды, используемых человеком на протяжении всей жизни с целью реализации и развития личных познавательных интересов (чтение, участие в различного рода социальных сообществах, посещение учреждений культуры и спорта и пр.).

Непрерывное профессиональное развитие требует обучения педагога на протяжении всей жизни в соответствии с меняющимся кругом решаемых им задач. Так, обучение может осуществляться официально, – на курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки в виде очного, очно-заочного, дистанционного обучения; взаимообучения, стажировок и пр., либо неформально, на разных платфомах, цифровых ресурсах, социальных сетях, основываясь на принципах парагогики.

Обучение может осуществляться неформально, на базе ресурсных центров, базовых, стажерских и инновационных площадок. Огромная роль в непрерывном профессиональном развитии отводится эффективно действующей методической службе – не только регионального и муниципального уровня, но и методической службе самой ДОО. Именно такие виды профессионального развития позволяют активно использовать не только традиционные лекционные и семинарские занятия, но формы обучения и технологии, способствующие формированию трудовых действий, указанных в профессиональных стандартах педагога: деловые и ролевые игры, метод проектов, анализ конкретных ситуаций, технология коллективного взаимообучения, мозговой штурм и т. д. [8, с. 77-78].

Ориентирами для определения качества профессиональной подготовки педагогов служат: ФГОС ДО, Профессиональный стандарт педагога и национальная система учительского роста [5]. Процедуры же оценки качества - аттестация педагогов и сертификация их педагогических компетенций.

Становление и развитие единой информационно-образовательной среды Российской Федерации, посредством создания персональной карты профессионального развития педагогов по аналогии персональной карты достижений обучающегося, обозначенной в направлении «Образование и кадры» программы «Цифровая экономика». Такая карта рассматривается как **м**ногофункциональная комплексная система, основанная на использовании смарт-карт для персональной идентификации и учета индивидуальных достижений обучающегося в рамках образовательного учреждения,

городской инфраструктуры, в более масштабных моделях получения образования – формального, неформального и информального.

И еще одна опция: установление сетевого взаимодействия с сообществом педагогов ДОО, что способствует профессиональному росту.

Литература

1. Гаврилица О. В. Методы коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста. Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал. Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - Красноярск, 22-23 ноября 2013 года. – С. 296-303

2. Зеер Э. Ф. Стратегические ориентиры модернизации профессионально-педагогического образования: дискуссионный аспект // Научный диалог. - 2015. - № 10 (46). - С. 59-75

3. Концепция развития психологической службы в системе образования РФ на период до 2025 года (утверждена Минобрнауки РФ 19. 12. 2017)

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №703 от 26 июля 2017 года «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации.

6. Указ Президента Российской Федерации №204 от 7 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2023 года»

7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www. consultant. ru/document/ cons_doc_LAW_140174/

8. Яфаева В. Г. Интерактивные методы формирования профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников //Начальная школа плюс До и после. – 2011. - №10. – С. 77-78

9. Яфаева В. Г. Организация дистанционного взаимодействия участников образовательного процесса //Учитель Башкортостана. – 2020. - №8. - С. 26-31

© В. Г. Яфаева, 2020.

Секция
БЕЗОПАСНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

УДК 373. 21

ТЕХНОЛОГИИ СО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИМ ПОТЕНЦИАЛОМ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN

Абросимова Ирина Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГБОУ ДПО Нижегородский институт развития образования,
Нижний Новгород

Аннотация. В статье рассмотрены основы курсовой подготовки педагогов для реализации принципов здоровьесбережения с помощью технологий со «здоровьесберегающим потенциалом» в дошкольных образовательных организациях для детей старшего дошкольного возраста

Abstract. The article deals with the basics of the course preparation of teachers for the implementation of the principles of health saving with the help of technologies with «health-saving potential» in preschool educational organizations for children of senior preschool age.

Ключевые слова: обучение педагогов, здоровье, «здоровьесберегающие технологии», дошкольники

Keywords: education of teachers, health,»health-saving technologies», child under school age

Действующий стандарт дошкольного образования (ФГОС ДОО) задает новые ориентиры, которые направлены на решение следующих задач: охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности и др. [1, с. 7-8]. Исходя из этого, мы можем утверждать, что в настоящее время актуальна проблема здоровья современных дошкольников. Одним из решений данной проблемы может стать использование технологий со «здоровьесберегающим потенциалом» всеми воспитателями и педагогами, работающими с детьми дошкольного возраста. Четкого единого подхода в трактовке понятия технологии со «здоровьесберегающим потенциалом» или «здоровье-

сберегающие технологии» нет, оно используется разными авторами в совершенно взаимоисключающих категориях. К сожалению, как показывает практика, термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» понимается воспитателями и педагогами часто однозначно, большая часть работников системы образования считает, что эти технологии должны ограничиваться реализацией двигательной активности (физкультминутками) и игровыми технологиями разной направленности [2, с. 6]. Несомненно, игровые технологии являются «здоровьесберегающими» с позиций всех аспектов здоровья, но этих деятельностных технологий недостаточно для полного формирования инициативности, самостоятельности, ответственности, формирования общей культуры, ценности здоровья и здорового образа жизни, предпосылок учебной деятельности.

При анализе «здоровьесберегающего потенциала» образовательных технологий для ДОО мы опирались на определения понятий «здоровье» и ЗОЖ, а также на образовательные и воспитательные факторы риска, которые негативно влияют на здоровье дошкольников. Под образовательными и воспитательными факторами риска понимаются: потенциально-опасные условия образования и воспитания (интеллектуальные нагрузки, шумовое и электромагнитное воздействие, стрессовая педагогическая тактика и др.); использование педагогических технологий, не прошедших гигиенической экспертизы на безопасность для здоровья детей, цифровая среда жизнедеятельности детей, гиподинамия и др. Таким образом, «здоровьесберегающие технологии» - это технологии, которые направлены на нейтрализацию образовательных и воспитательных факторов риска, способствуют повышению интереса и мотивации к учебной деятельности; благодаря эмоциональному компоненту, обеспечивают познавательную активность и способность самостоятельно обрабатывать информацию; направлены на умение решать посильные проблемы, на развитие коммуникативных навыков и терпимости к другим точкам зрения, а также способствуют самовыражению и самооценке дошкольников. К таким технологиям можно отнести: «игровые технологии», «обучение в сотрудничестве»; «проблемное обучение», в том числе «проектный метод»; элементы технологии «Критическое мышление». Данные технологии обладают «здоровьесберегающим потенциалом», поскольку в основу их заложено: а) создании комфортных условий, ситуаций успеха, бесконфликтного принятия ребенка; б) снижение усталости (чередование приемов, физкультминутки, разминки); в) частичное проведение занятий и мероприятий на открытом воздухе; г) развитие коммуникативных навыков и толерантности; д) развитие личностных качеств и способностей, направленных на самовыражение и самореализацию, социализацию, что создает основу для будущей учебной деятельности в начальной школе. Исходя из вышесказанного, мы определяем технологии со «здоровьесберегающим потенциалом», как технологии оказываю-

щие положительное влияние на все аспекты здоровья детей: физический, психический, социальный и душевный.

В связи с этим в сфере дошкольного образования все более актуальной становится проблема обучения воспитателей и педагогов ДОО приемам и методам технологий, которые не нарушают здоровья детей. На кафедре физической культуры, ОБЖ и здоровьесбережения был создан очный курс «Современные педагогические технологии со здоровьесберегающим потенциалом в контексте реализации системно-деятельностного подхода в ДОО» (36 ч.)), целью которого является повышение компетентности педагогических работников ДОО в области использования современных «здоровьесберегающих технологий». В ходе обучения на данных курсах при входном анкетировании выяснили профессиональные запросы и проблемы педагогов. При опросе воспитателей и педагогов ДОО (70 чел.) о том, как провести занятие или мероприятие в данных технологиях получили следующие результаты: в рамках игровых технологий знают и проводят занятия 62% педагогов, технологией «сотрудничества», владеют только 44% воспитателей, умеют разработать проект с детьми старшего дошкольного возраста 60% педагогов и о методах и приемах технологии «Критического мышления» знают только 44% педагогов ДОО. Также выяснили, что 56 % воспитателей испытывают затруднения при организации способов, способствующих сплочению группы детей и не знают, как обеспечить взаимопонимание дошкольников в группе; 47% педагогов не представляют, как организовать взаимозависимость детей при организации сотрудничества; 42% плохо представляют, как снять эмоциональную и умственную усталость у детей. Кроме этого, мы определили насколько хорошо педагоги владеют отдельными стратегиями и методическими приемами технологий «Сотрудничество» и «Критическое мышление» (например, стратегией «ЗИГЗАГ», методом «рисунок по кругу», «сингапурскими обучающими структурами» владеют всего 21% воспитателей и педагогов ДОО). Опираясь на эти результаты, мы планировали курсовую подготовку, чтобы разрешить данные запросы. На курсах мы знакомили воспитателей и педагогов ДОО с активными методами и приемами, способствующими более эффективному развитию социального, психологического и физического аспектов здоровья у детей старшего дошкольного возраста. Среди таких методов и приемов мы выделяли: а) методы, применяемые для сплочения группы детей ДОО (социальный и психологический аспект здоровья); б) методы и приемы для улучшения взаимопонимания и взаимодействия внутри группы (социальный, душевный и психологический аспекты здоровья); в) методы и приемы, применяемые для профилактики физического утомления (физический аспект здоровья); г) приемы и методы, применяемые для профилактики умственного утомления (психологический и физический аспект здоровья).

По итогам курсов уже 89% педагогов ориентировались в представлениях о «здоровьесберегающих» технологиях (знают и могут объяснить, а также планируют использоватьв своей практике не только игровые технологии); 95% воспитателей могут разработать занятия в рамках этих технологий (оценивалась итоговая работа), 86 % педагогов могут организовать взаимозависимость дошкольников внутри групп (стратегии «Зигзаг» и «рисунок по кругу»); 82% педагогов уже могут обеспечить взаимопонимание детей внутри микрогрупп и более 90 % могут организовать работу, используя стратегии «Чтение с остановками», «Дерево предсказаний» при работе со сказками и художественными произведениями. Кроме этого, педагоги смогут обеспечить высокий уровень познавательной активности дошкольников старшего возраста с помощью приемов «верно-не верно», «корзина идей», «ключевые слова» и другими методами, входящими в арсенал интерактивных «здоровьесберегающих» технологий. Данные результаты показывают высокий уровень овладения технологиями со «здоровьесберегающим потенциалом» после повышения квалификации по данной тематике.

Методы и приемы описанных технологий, которые мы отрабатываем с воспитателями и педагогами на курсах, помогают изменить в лучшую сторону позиции всех аспектов здоровья у дошкольников старшего возраста, улучшая тем самым навыки будущей учебной деятельности и обеспечивая преемственность между дошкольной организацией и начальной школой, что приводит к большей успешности ребенка в школе, тем самым смягчая адаптационный физиологический кризис 6-7 лет.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г. №1155. - М.: Центр пед. образования. 2014. – 31 с.

2. Разговор о здоровье: начало: парциальная образовательная программа: учеб. пособие/ науч. рук. и отв. ред. О. С. Гладышева; авт.: О. С. Гладышева, М. А. Яковлева**. -** Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. - 179 с.

© И. Ю. Абросимова, 2020.

УДК 37. 018. 2

ЗДОРОВЫЙ И БЕЗОПАСНЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ УЧЕНИКА В ШКОЛЕ XXI ВЕКА
HEALTHY AND SAFE STUDENT LIFESTYLE IN THE SCHOOL OF THE XXI CENTURY

Громова Любовь Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», Москва

Аннотация. В статье рассматриваются новые подходы к понятию «здоровый и безопасный образ жизни ученика», связанные с социальными и культурными изменениями в обществе. Подчеркивается связь здорового образа жизни с достижением планируемых результатов начального общего образования.

Abstract. The article discusses new approaches to the concept of «healthy and safe lifestyle of a student» related to social and cultural changes in society. The connection of a healthy lifestyle with the achievement of planned results of primary General education is emphasized.

Ключевые слова: здоровый образ жизни школьника; трудовое воспитание; достижение планируемых результатов начального общего образования.

Key words: healthy lifestyle of a schoolchild; labor education; achievement of planned results of primary General education.

Связь формирования здорового и безопасного образа жизни ученика с успешностью достижения планируемых личностных и метапредметных результатов начального общего образования в настоящее время рассматривается редко. Однако необходимо отметить, что, несмотря на то, что в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее Стандарт) такое воспитание находится далеко не на первом месте, без него невозможны полноценное развитие младшего школьника и подготовка его к переходу в основную школу. Недостижима цель «научиться учиться», если несформировано поведение, выражающееся в соблюдении правил режима приготовления уроков, полноценного сна, умении проводить закаливающие процедуры и правильно питаться [4, с. 45]. Психическое развитие и способность справляться с различными, в том числе и учебными стрессами неотделимо от навыка саморегуляции своего пищевого поведения и умения чередовать различные виды деятельности. Главной целью реализации Стандарта в этой области является осознанное выполнение учащимися правил здорового и целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды. В основную

образовательную программу каждой школы включена подпрограмма формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Как пробудить в современных детях желание заботиться о своем здоровье? Главная и самая распространенная ошибка – это алармизм, то есть попытки, начиная с первого класса внушить детям неизбежносить и реальность экологической катастрофы. Многочисленные «проекты» младших школьников, рассказывающие о вреде различных пищевых продуктов (песи-колы, сахара, колбас и т. д.) приводят не к желанию питаться здоровой пищей, а часто к полному недоверию ребенка к мнению учителя. В первую очередь надо показать ребенку привлекательность и даже выгоду здорового образа жизни. В основном, конечно, это легче всего сделать во внеурочной деятельности, на внеклассных и внешкольних мероприятиях [3, с. 10].

В этом смысле очень хорошим опытом являлся в советское время загородный детский лагерь. Четкий режим дня, множество интересных кружков, посильное трудовое дежурство создавали атмосферу бодрой и здоровой жизни. Именно в таком лагере формировалось соблюдение детьми правил здорового образа жизни и организация здоровьесберегающего характера учебной деятельности и общения. А вот известный фильм «Добро пожаловать или посторонним вход запрещен» на самом деле во многом стал предтечей современного отношения к здоровью ребенка и в школе и в семье. Если внимательно проанализировать стремление оградить ребенка от любых трудовых нагрузок (даже стереть с доски, подмести пол в классе), удаление из уроков технологии колюще-режущих предметов (представляете, в первом классе раньше дети учились забивать гвозди и выпиливать лобзиком!), больше похоже на поведение начальника лагеря Дынина, чем на целесообразную педагогическую деятельность.

Особое значение для успешной реализации личностных и метапредметных результатов начального общего образования имеет *формирование здорового и безопасного образа жизни*. Мнение, что современные школьные нагрузки пагубно воздействуют на детей, широко распространено в обществе. Однако есть дети, которые успешно с ними справляются. И это далеко не всегда дети высокообразованных и материально благополучных родителей. Мало, того, это часто дети из многодетных семей, да еще и принявших к себе инвалидов, воспитанников детских домов и интернатов. Чаще всего в таких семьях организовано рациональное, целесообразное поведение, благоприятно влияющее на детский организм. Ведь в большом детском коллективе без четкого распорядка дня и распределения обязанностей между всеми членами обойтись невозможно. А значит, надо во время ложиться и вставать, завтракать здоровой пищей и вместе вовремя садиться за выполнение домашних заданий.

Серьезную проблему составляет воспитание родителей современных младших школьников. Это те выпускники школы, которые учились в девяностые годы. В то время, когда бурным потоком на наше общество изливались идеи самых разных шарлатанов от медицины и психологии. В результате современное поколение родителей не получило представление о настоящем здоровом образе жизни. Стандарт требует, чтобы формировалась способность младших школьников к соблюдению здоровьесозидающего режима дня. А их родители «зависают» в интернете до двух-трех часов ночи и считают себя не в состоянии проснуться вовремя, чтобы собрать и накормить ребенка перед школой. Для решения этой проблемы работа должна вестись и в классе и с семьей учащихся. В каком-то смысле необходима, как сто лет назад компания «по ликвидации неграмотности» взрослого населения. Это же касается и *формирования установок на использование здорового питания*, *формирования основ здоровьесберегающей учебной культуры:* умений организовывать успешную учебную работу, выбирая адекватные средства и приемы выполнения заданий с учетом индивидуальных особенностей [4, с. 48].

Особое значение Стандарт придает *использованию оптимальных двигательных режимов* для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом. Не секрет, что уроки физкультуры становятся все более обременительными для современных школьников. В первую очередь это связано с тем, что многие дети избегают физического напряжения в любом виде из-за того, что в течение всего дошкольного периода двигательной активности ребенка не уделялось достаточно внимания. Самой распространенной болезнью опорно-двигательного аппарата детей в настоящее время является плоскостопие. Выход может найтись в организации внеурочных занятий спортивно-оздоровительного направления. В игровой форме на этих занятиях надо проводить профилактику плоскостопия и сколиоза. При этом очень важно объяснять детям, зачем такие игры проводятся, как их можно делать дома, перед сном [3, с. 15].

Большое значение в Стандарте придается формированию негативного отношения к употреблению алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ, в том числе и к курению. Многие взрослые скажут, что это делать слишком рано, большинство детей не курит, знания об этом могут только привлечь внимание, заинтересовать. Между тем, международная статистика говорит, что от 30 до 40 процентов курящих людей начали это делать в девятилетнем возрасте. То есть именно в начальной школе с первого класса важно начать формировать отрицательное отношение к курению. Поскольку дети чаще всего включаются в табакокурение «за компанию», именно начало социализации ребенка в школьном коллективе самое благоприятное время для профилактики. И тут большое значение имеют внеурочные занятия учащихся по интересам.

Увлеченность любимым делом, трудом, который приносит радость – надежная профилактика девиантного поведения школьников [2, 30]. И начинать ее надо как можно раньше, в начальных классах.

Новым требованием Стандарта стало формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья. Актуальность достижения этого результата тоже связана с изменениями в нашем обществе. Во-первых, резко снизилось количество обязательных медицинских осмотров и для детей и для взрослых. Младшие школьники не привыкли видеть человека в белом халате без связи с болезнью или какими-то неприятными процедурами. В школах дежурная медсестра вообще стала редкостью. В семье звучат высказывания о том, что все врачи корыстны, что лечиться надо только в платных клиниках, рассказывается о врачебных ошибках без оглядки на то, что это слышат дети. Кроме того, недостаточно формируется умение ребенка осознать и рассказать о своем состоянии, даже словарный запас младшего школьника иногда не позволяет ему это сделать.

К концу обучения вначальной школе, как говорят психологические исследования, у современных младших подростков снижается потребность в труде, общении с взрослыми, на смену им приходят потребности в самоутверждении, положительной оценке своего творчества [1, с. 91]. Очень важно успеть до перехода в основную школу сформировать в ребенке потребность соблюдения правил здорового и безопасного образа жизни.

Литература

1. Агапов В. С. Возрастная репрезентация Я-концепции личности. // Вестник РУДН, сер. Психология и педагогика. – №1 - С. 90-97.
2. Громова Л. А. Трудовое воспитание в начальной школе. // Начальная школа. - 2018, № 10. - С. 28-31.
3. Громова Л. А. Красноперова В. Ф. Учебно-методическое пособие Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. 3 класс, «Развивающие задания для школьников». - М.:2003. Планета, 2019.
4. Пичугин С. С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности // Начальная школа. – 2019. – № 7. – С. 42–49.

© Л. А. Громова, 2020.

УДК 328

ПОЛИТИКА ИНКЛЮЗИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИЙСКОМ РЕГИОНЕ: СЕГМЕНТ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

POLICY OF INCLUSIVE PEDAGOGY IN THE RUSSIAN REGION: SEGMENT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Кунсбаев Сайфутдин Зайнетдинович,
кандидат педагогических наук
ГБПОУ Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники, Уфа

В новейших отечественных научных исследованиях становится общепризнанным положение о том, что инклюзивное образование - это не только направление педагогической деятельности, но и, прежде всего, «политика государства, направленная на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс, их социальную адаптацию, несмотря на возраст, пол, этническую и религиозную принадлежность, отставание в развитии и социальный статус» [1, С. 201].

При этом, в Российской Федерации(в рамках обновленной государственности), нормативно, то есть – за пределами общественных дискуссий, политика инклюзивного образования начала реализовываться в таких отечественных нормативно-правовых документах, как: письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»; в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», принятой по инициативе Президента Российской Федерации (2008 год); в Указе Президента Российской Федерации «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы» (2012 год), а также - в более поздних документах[2].

Естественно, что политика инклюзивного образования, несмотря на относительно недавнее начало теоретической разработки и практической реализации в нашей стране, пережила своем развитии несколько качественно отличающихся друг от друга этапов. В одной из своих недавних работ мной уже обоснована и описана периодизация эволюции политики инклюзивного образования в постсоветской России на федеральном уровне [3, С. 60-68]. При этом, в основу выделения этапов предложенной периодизации входят критерии не только правового, но политического характера, когда соответствующие политико-правовые документы предопределяют переход на следующий уровень осмысления

проблемы, с точки зрения организации соответствующей государственной образовательной политики.

На региональном уровне, на мой взгляд, реализация политики инклюзивного образования имеет, в каждом отдельном случае, свою специфику, обусловленную особенностями осуществления всей системы образования и практическим исполнением федерального законодательства в этой области. Применительно к Республике Башкортостан, как одному из самых крупных и развитых, в социально-экономическом смысле, субъектов Российской Федерации, диахронный анализ процессов реализации федерального законодательства и развития собственной нормативной базы показал, что политика инклюзивного образования также пережила несколько качественно отличающихся этапов. Нам представляется обоснованным выделение, в этом смысле, следующих периодов.

Первый этап(с 1992 по 2012 годы) начинается со времени создания новой (постсоветской) образовательной системы, в рамках ее формирования в регионах, и заканчивается к 2012 году, когда, на основе исполнения вновь принятых документов общегосударственного характера, предпринимаются первые интенсивные попытки реализации пока еще бессистемной региональной политикиинклюзивного образования. В этот период руководство республики ограничивается, в основном, претворением в жизнь федерального законодательства, без создания собственной региональной нормативной базы по данному вопросу. Проблема инклюзии представляется, в этот период, преимущественно на основе осуществления и повышения качества специального или интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, без ее выделения в отдельное направление социально-педагогической деятельности.

Второй период (с 2012 по 2020 годы) характеризуется в Башкортостане: во-первых, интенсивной разработкой собственной нормативной базы, на основе принятиягосударственных программ «Развитие образования вРеспублике Башкортостан» (21 февраля2013 года), «Доступнаясреда в Республике Башкортостан» (31 октября2016 года) и других профильных нормативных правовых актов; во-вторых, завершением создания основрегиональной системы инклюзивного образования, в том числе – посредством реализации федерального законодательства по данной проблеме. Инклюзия теперь рассматривается как специальное и отдельное направление образовательной политики, отличное от интегрированного и специального образования. Значительную роль в реализации политики инклюзивного образования в этот период в Башкортостане сыграло последовательное осуществление государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы. Определенный вклад в этот период внесли и принятые на парламентских

слушаниях (ГД ФС РФ)рекомендациипо теме:»Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: проблемы отрасли и общества» (12 апреля 2012 года), подготовленные под руководством депутата Госдумы РФ от Башкортостана А. Н. Дегтярева [4].

Третий этап развития региональной политики инклюзивного образования, в условиях Башкортостана, начинается в 2020 году, на основе разработки и принятия к исполнению»Концепции развития инклюзивного образования вРеспублике Башкортостан на 2020 - 2025 годы» (17 июня 2020 года). Утверждению этого документа предшествовало достижение существенных результатов образовательной политики, основанное на многолетней работе по созданию в республике инклюзивной образовательной среды. Так, за период с 2011 по 2018 годы количество оборудованных образовательныхучреждений, доступных для детей-инвалидов, составило в республике 633 единиц, в том числе - от числа соответствующих направлений образовательной деятельности: дошкольных учреждений - 17%; общеобразовательных учреждений - 24,4%;учреждений дополнительного образования детей - 25,4%;учреждений профессионального образования - 24,8%[5]. Эти показатели выступают хорошими характеристиками зрелости региональной системы инклюзивного образования. При этом, в упомянутой концепции поставлена задача развития региональной сети социальных и образовательных учреждений,деятельность которых основывается на принципах инклюзивногообразования, в возрастающих масштабах.

Несомненно, что одним из важнейших направлений реализации политики инклюзивного образования в российских регионах (в Башкортостане – в том числе) выступает ее осуществление в сегменте среднего профессионального образования. Это имеет наибольшее значение уже в силу того, что именно на этом уровне образования, в учебном заведении человек с ограниченными возможностями здоровья приобретает наиболее доступные ему профессиональные знания и умения, реализация которых в последующем делает возможным стать ему полноправным членом гражданского общества, прочувствовать и реализовать свою сопричастность к социально-экономическим достижениям страны. В Башкортостане, как известно, развитие инклюзивного образования в СПО имеет уже сложившиеся традиции и достигло, даже в масштабах страны, довольно высоких показателей. Например, в целом по учреждениям профессионального образования уровень включенности в систему хорошо организованнойинклюзии составляет 24,8% (26 учреждений из 105), а по средним профессиональным учебным заведениям - 20,3% (15 учреждений из 74) [5].

Существенный вклад в развитие инклюзии в Башкортостане, с точки зрения ее сегмента в среднем профессиональном образовании, внес и

продолжает вносить Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники. Имея уже многие годы (еще с ранних постсоветских времен) значительный опыт по реализации инклюзивного образования, колледж победил в 2016 году в республиканском конкурсе среди профессиональных образовательных организаций на создание базовой профессиональной организации, обеспечивающей поддержку региональной системы инклюзивного образования инвалидов. В течение прошедших четырех летбыла проделана огромная работа по следующим направлениям деятельности: а) проведение ремонтно-строительных работ по плану реализации Программы «Доступная среда» на 2016 - 2020 гг. ; б) психологическая подготовка и обучение сотрудников колледжа этике и педагогическим приемам работы с обучающимися с ОВЗ; в) проведение акций и мероприятий, направленных на социальную реабилитацию лиц с ОВЗ; г) профориентационная работа для абитуриентов с ОВЗ.

В числе ярких достижений колледжа можно назвать, в том числе, разработкув 2016 году, в рамках создания информационной доступности ГБПОУ УКСИВТ», Портала инклюзивного профессионального образования в Республике Башкортостан», на котором собрана специально вся необходимая информация для оказания информационной и методической помощи всем структурным звеньям – партнерам базовых профессиональных образовательных организаций. Отдельного изучения заслуживает и опыт создания в колледже специального волонтерского отряда по организации разнообразной помощи не только учащимся, но и другим гражданам республики с ограниченными возможностями здоровья.

Значительных успехов достигла и учебно-методическая база колледжа, как базовой профессиональной образовательной организации по инклюзивному образованию. Она содержит банк адаптированных программ подготовки специалистов среднего звена в количестве 10 наименований, а также учебно-методических комплексов по 10 специальностям, имеющих положительную рецензию ведущих экспертов страны. Рабочие программы и контрольно-оценочные средства по всем реализуемым специальностям адаптированы для разных нозологических групп обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ.

Существенными выглядят и количественные показатели реализации инклюзивного профессионального образования в Уфимском колледже статистики, информатики и вычислительной техники. Так, за последние пять лет здесь обучились 80 детей с ОВЗ, из которых 46 человек обучались по информатике и вычислительной технике, 31 учащийся получил квалификацию бухгалтера и специалиста по земельно-имущественным отношениям.

Необходимость дальнейшего развития системы инклюзивного образования в колледже потребовала включения этого направления деятельности в виде специального раздела задач»Обеспечение поддержки

и развития региональной системы инклюзивного профессионального образования» в разработанную и принятую в текущем году «Программу развития Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники на 2020-2024 годы». Этот подраздел программы предполагает осуществление мероприятий по десяти направлениям деятельности, в том числе: а) сетевое взаимодействие образовательных организаций в сфере инклюзивного обучения инвалидов в Республике Башкортостан; б)реализация программ дополнительного профессионального образования; в) участие в Национальном чемпионате среди людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»; г)проведение стажировок (повышения квалификации, переподготовки) педагогических и управленческих кадров по тематике инклюзивного образования, а также - других способов реализации инклюзивного образования [6].

Резюмируя вышеприведенный анализ развития инклюзивной педагогики в Башкортостане в ее сегменте среднего профессионального образования, необходимо отметить, что исследование и распространение, в этом смысле, опытаУфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники позволит выпускникам образовательных организаций с ОВЗ и (или) инвалидностью достичь высокого уровня развития социальных компетенций, обеспечить их готовность к полноценному участию в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями и психофизическими возможностями»[5].

Литература

1. Морозова Т. С. Основные тенденции развития инклюзивного образования в России // Менеджмент XXI века: парадигмы, концепции, метафоры. Томск, 2017, С. 199-203.

2. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы»// http://www. kremlin. ru/acts/bank/35418

3. Кунсбаев С. З. Формирование политики инклюзивного образования в постсоветской России: федеральный и региональный уровни // Вестник БИСТ, 2020, №3, С. 60-69.

4. Дягтерёв А. Н. Рекомендации парламентских слушаний по теме «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: проблемы отрасли и общества». М., 12 апреля 2012 г. http://helpautism. ru/2012/04/26/rekomendatsii-6-ps-inklyuzivnoe-obrazov/

5. Постановление правительства Республики Башкортостан от 17 июня 2020 года N 357 «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования вРеспублике Башкортостан на 2020 - 2025 годы»http://docs. cntd. ru/document/570817189

6. Программа развития Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники на 2020-2024 годы. Уфа, 2020.

© С. З. Кунсбаев, 2020.

УДК 37. 02

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В СОЗДАНИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

THE USE OF MUSICAL FOLK CREATIVITY IN CREATING A HEALTH-SAVING EDUCATIONAL SPACE IN A MODERN SCHOOL

Маджуга Анатолий Геннадьевич ,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения;
Чуктурова Наталья Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики, психологии и здоровьесбережения
ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан, Уфа;
Абдуллина Лилия Бакировна,
кандидат педагогических наук, доцент
Стерлитамакский филиал
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Стерлитамак;
Кисленко Ольга Викторовна,
дефектолог-логопед МАДОУ «Детский сад № 41», Стерлитамак

Аннотация. В статье рассмотрены отдельные аспекты речевого здоровья в контексте проектирования здоровьесберегающего образовательного пространства в современной школе. Авторы, на конкретных примерах демонстрируют потенциал музыкального творчества в сохранении, формировании и укреплении здоровья участников образовательного процесса. В содержании представлен анализ отдельных народных песен, имеющих, различную эмоциональную окраску и оказывают влияние на психофизические состояния человека. Особое внимание уделено вопросам лечения звуком внутренних органов человека и показаны возможности речевого интонирования в коррекции эмоционального напряжения личности.

Abstract. The article examines certain aspects of speech health in the context of designing a health-preserving educational space in a modern school. The authors, with specific examples, demonstrate the potential of musical creativity in preserving, shaping and strengthening the health of participant in the educational process. The content presents an analysis of individual folk songs that have different emotional colors and affect the psychophysical state of a person. Particular attention is paid to the issues of sound treatment of human internal organs and the possibilities of speech intonation in the correction of emotional stress of a person are shown.

Ключевые слова: здоровьесберегающее образовательное пространство, речевое здоровье, народная песня, речевое интонирование, кол-

лективное устное творчество, музыкальный фольклор.

Key words: health-preserving educational space, speech health, folk song, speech intonation, collective oral creativity, musical folklore.

Для России, как и многих других постсоветских государств, особая роль в изменении стратегического развития образования отводится формированию культуры здоровья субъектов образовательного процесса, основ здорового образа жизни. В *Федеральный закон* от 29. 12. 2012 N 273-*ФЗ* »Об *образовании* в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01. 09. 2020) внесена поправка, определяющая формирование духовно-нравственной личности, ориентированной, на здоровый и безопасный образ жизни, как одно из основных общих требований к содержанию образования. В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года», в «Национальной доктрине развития образования РФ до 2025 года» отмечается, что сегодня приоритетной задачей системы образования в нашей стране является воспитание человека в духе ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих, как наивысшей социальной ценности, формирование высокого уровня здоровья детей и учащейся молодежи во всех его аспектах – духовном, психическом, физическом.

Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации», «Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования», «Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования», «Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования», здоровьесбережение является приоритетным направлением в сфере современного образования на всех его уровнях. В настоящее время в рамках данного направления разрабатываются технологии, способы и приёмы, способствующие здоровьесбережению обучающихся, одним из которых является использование элементов музыкального народного творчества в урочное и внеурочное время в школе.

Наш опыт показывает, что народная песня может быть рассмотрена, как важное направление музыкального народного творчества, которое обеспечивает создание здоровьесберегающего образовательного пространства в условиях современной школы.

Организация здоровьесберегающего образовательного пространства в условиях современной школы строится на системном знании законов человеческого здоровья и его интегральных характеристиках; на владении умениями и технологиями сохранения, поддержания и улучшения собственного здоровья. Сущностными характеристиками названного пространства являются целостность, многоаспектность, аксиологичность, правильная языковая ориентация [1; 2; 9]. Здоровьесберегающее образовательное про-

странство – это специально организованная образовательная среда, направленная на сохранение и укрепление физического, психического и нравственного здоровья каждого школьника и формирование у них культуры здоровья. Структура здоровьесберегающего пространства образовательной организации включает ряд важных компонентов: экологический, эмоционально-поведенческий, вербальный, культурологический [1].

На наш взгляд, народная песня может выступить в качестве системообразующего начала в проектировании этих компонентов, так как она имеет отношение к феномену «экология слова», речевому поведению всех субъектов образовательного процесса, художественно-образному и эмоционально-ценностному восприятию мира, оказывает влияние на речевое здоровье и состояние гармонии или дисгармонии человека с миром и самим собой.

В ряде исследований (Е. В. Баклыкова, С. И. Бурдина, Н. И. Костомаров), показано, что народная песня, есть часть уникального, самобытного фольклора наших предков, которая осознается как значительный фактор духовности, преемственности поколений, приобщения к национальным жизненным истокам. Содержащаяся в народной песне звукоассоциативная компоновка, может выступать в качестве миорелаксационного средства и средства, которое обеспечивает формирование речевого здоровья.

Феномен речевого здоровья, в последние годы получил достаточно широкое распространение в аспекте психологических, педагогических и медико-биологических исследований. Речевое здоровье при этом можно трактовать как: 1) адекватное использование речеголосового аппарата на основе гармонизации внутренней реальности человека; 2) эндогенную составляющую речевой культуры [10]. Одной из перспективных технологий, позволяющей на системном уровне нормализовать функциональное состояние и речь, гармонизировать отношения с самим собой и окружающим миром, активизировать внутренние резервы организма является резонансное пение, которое тесно связано с возможностью через модуляцию голоса создавать состояние психологического комфорта на уровне собственного «Я» и блокировать негативные эмоциональные реакции (страх, агрессию, фрустрацию, стресс).

Следует отметить, что народное творчество не относят к профессиональному искусству, в нём нет законов, систем и ограничений, это творческое самовыражение народа, неисчерпаемый источник глубинных, сакральных знаний, заложенных в символике песенных текстов, сказок, поверий, в движении хоровода, украшении костюма, имеющих особый смысл.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что народная песня – это наиболее распространенный вид народной музыки, продукт коллективного устного (нарративного) творчества. Она отражает характер каждого народа, обычаи, исторические события, отличается

своеобразием жанрового содержания, музыкального языка, структуры. По складу встречаются народные песни одноголосные и многоголосные (гетерофонного и других типов).

Это позволило исследователям-фольклористам подразделить народные песни на жанровые разновидности: любовные, семейно-бытовые, трудовые, казацкие, солдатские, рекрутские, тюремные, арестантские, юмористические и шуточные, а также обрядовые: календарные и свадебные песни. Народная песня в концепции Н. И. Костомарова – критерий истины, так как песни рождаются тогда, когда народ не носит маски. Песни народа - произведения его чувства, они не лгут, поэтому ни в чём народ так «не выказывает своего характера, как в песне» [7].

Обобщая значение народной песни, Н. И. Костомаров выделяет особенности народной песни в следующих отношениях: как летописи событий, источники для внешней истории по которым историк будет узнавать и объяснять происшествия минувших времен; как изображения народного быта, источники для внутренней истории, по которым историк мог бы судить об устройстве общественном, о семейном быте, нравах, обычаях и т. п. ; как предмет филологического исследования; как памятники воззрения народа на самого себя и на все окружающее; духовные стихи, в которых выразилось великое религиозное созерцание народа; исторические песни, в которых народ сознает себя как историческое лицо; семейные лирические песни, в которых выступают нравственные начала русской души.

Значение народной музыки и в наше время трудно переоценить. Музыкальный фольклор – это реакция народа на происходящие события, на окружающую его действительность. Основа народной песни, это, прежде всего, её высокая духовная направленность, которая вместила в себя природное богатство Русской земли, характерные черты, традиции русского быта, а главное, – правильное вероисповедание. Русская песня является источником, носителем культуры, основой всех музыкальных жанров. Не случайно русский композитор, основоположник русской музыкальной классики М. И. Глинка подчеркнул, что «музыку создает народ, а мы её только аранжируем» [8].

Народные песни создавались в процессе пения, именно в исполнительной практике находились наиболее удобные и выразительные интонации: ведь распеваются обычно самые удобные гласные. Соответственно, распевая гласные звуки, человек сам о том не подозревая, оздоравливал свой организм. А. Боникман в книге «Лечение звуком» написал, что звуки «и», «е» благотворно влияют на головной мозг, «э» – глотку, гортань, щитовидную железу, «а» – верхние доли легких, «о», «у» – сердце, печень, нижние доли легких, желудок, «о» – средняя часть груди, диафрагма, желудок, «о», «и» – сердце. Всё тело человека – кости рук, ног, мышцы, кровь – всё до самой последней клеточки вступает во взаимодействие, когда человек поёт» [11].

Напевы народных песен в древности рождались как естественные проявления психофизических состояний человека, его природных возможностей. В народных песнях особенно заметна непосредственная связь с речевым интонированием. Благодаря естественности и органичности народных попевок достаточно быстро налаживается координация голоса и слуха, что незамедлительно сказывается на точности интонирования. Народная песня обогащает и делает выразительней речь человека.

Е. В. Баклыкова утверждает, что традиционные народные песни развивают у людей музыкальный слух, память, лёгкие, дыхание, голосовой аппарат, а также помогают справиться с отрицательными эмоциональными проявлениями чувств у человека: горе, печаль, тоска, обида, гнев [3]. Так, в повести В. А. Закруткина «Матерь Человеческая» главная героиня Мария – хранительница народной мудрости, выраженной в фольклоре. Она носит в себе память народных песен, которые когда-то пела ей её мать: «Вьётся ласточка / Сизокрылая / Под окном моим / Одинёшенька. /Над окном моим, / Над косящатым…» [6, с. 467– 468]. Мария поёт народные песни и на душе у неё становится спокойно и легко.

О народной песне люди вспоминают в самые трудные моменты жизни. Во время войны она сопровождала солдат в походах и на привале, а иногда и в бою, снижая эмоциональное напряжение воинов. Песня помогала солдатам преодолевать трудности и лишения фронтовой жизни, поднимала боевой дух, сплачивала солдат, шла с ними в бой, вливала в них новые силы, отвагу, смелость [4]. Известная поэтесса Ю. В. Друнина писала: «Целовались. Плакали и пели. . . », Шли в штыки. . . » [5, с. 299].

Все эти примеры подтверждают, что народная песня способствует возникновению положительных изменений во внутренней реальности (гармонизация с самим собой), объективизации во внешнюю реальность (гармонизация с внешним миром) в виде качественно новых коммуникативных умений и навыков, правильной техники голосоведения, речи; нормализации речевого и фонационного дыхания; выступает эффективным психологическим средством профилактики стресса и его последствий, снижает повышенное мышечное и психоэмоциональное напряжение.

Таким образом, использование элементов музыкального народного творчества можно отнести к здоровьесберегающим и здоровьесозидающим приёмам, гуманитарным по своей природе, которые могут нормализовать и качественно повысить уровень: речевой культуры, психосоматического здоровья; сформировать и реализовать индивидуальный маршрут валеолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.

Сегодня у обучающихся всё чаще встречаются логопедические проблемы, связанные с общим недоразвитием речи и другими логопатологиями. В этой связи, использование музыкального народного творчества в урочное и внеурочное время, можно рассматривать как альтернативу, в решении данной проблемы.

В целом, занятия музыкальным народным творчеством в школе, позволяют улучшить психическое и психологическое здоровье обучающихся, повысить их мотивацию к учёбе и обеспечить создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды в современной школе, которая является важным структурно-функциональным модусом здоровьесберегающего образовательного пространства образовательной организации.

Литература

1. Абаскалова Н. П., Ирхин В. Н., Маджуга А. Г. Педагогика здоровья: новый этап развития. – Стерлитамак: Фобос, 2014. – 242 с. URL: https://elibrary. ru/item. asp?id=24079359
2. Айзман Р. И., Казин Э. М., Федоров А. И., Шинкаренко А. С. Проблемы и задачи здоровьесберегающей деятельности в системе образования на современном этапе//Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 9–17. URL: https:// elibrary. ru/item. asp?id=21226028
3. Баклыкова Е. В. Использование музыкального фольклора в общеобразовательной школе как технология здоровьесбережения. URL: http:// www. pandia. ru
4. Бурдина С. И. Значение песни во время Великой Отечественной войны. URL: http://www. ext. spb. ru
5. Друнина Ю. В. Есть время любить: Стихотворения. - М.: «Эксмо». 2004. 299 с.
6. Закруткин В. А. Матерь Человеческая. Повести. Рассказы / Предисловие А. Дымшица. – М.: Советская Россия, 1983. - С. 467 – 468.
7. Костомаров Н. И. Две русские народности // Основа. – СПб., 1861. – №3. – С. 33-80.
8. Левашева О. Е. Михаил Иванович Глинка: Монография: в 2 кн. – М.: Музыка, 1988. – Т. 2. – 352 с.
9. Маджуга А. Г., Синицина И. А. Здоровьесозидающая педагогика: теория, методология, практика, перспективы развития: монография. – М.: Логос, 2014. – 508 с. URL: https://elibrary. ru/item. asp?id=25322804
10. Теречева М. Н. Гуманитарные технологии в структуре педагогической валеологии как средство развития речевой культуры педагога//Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 151– 155.
11. Харисова Н. Г. Здоровьесберегающие технологии в русском народном детском музыкальном творчестве. URL: http:// www. Открытый урок. рф.

© А. Г. Маджуга, 2020.
© Н. И. Чуктурова, 2020.
© Л. Б. Абдуллина, 2020.
© О. В. Кисленко, 2020.

УДК 159. 9

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Тимерьянова Лилия Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В 2015 году Республика Башкортостан вошла в список субъектов РФ, участвующих в мероприятиях по апробации и внедрению профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования» качестве пилотной площадки. На базе кафедры психологии ИРО РБ была открыта республиканская сетевая инновационная площадка. В статье представлен опыт внедрения новой трудовой функции психолога в системе образования по обеспечению психологической комфортности и безопасности образовательной среды. Более подробно описаны направления деятельности педагога-психолога в рамках рассматриваемой функции.

Abstract. In 2015, the Republic of Bashkortostan was included in the list of subjects of the Russian Federation participating in measures to test and implement the professional standard «Educator-psychologist (psychologist in education» as a pilot site. On the basis of the Department of Psychology of the IRO RB, a republican network innovation platform was opened. experience of introducing a new work function of a psychologist in the education system to ensure psychological comfort and safety of the educational environment The directions of the teacher-psychologist's activity within the framework of the function under consideration are described in more detail.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, психологическая безопасность, образовательная среда, деятельность психолога.

Keywords: professional standard, psychological safety, educational environment, psychologist's activity.

Республика Башкортостан в 2015 году выступила в качестве пилотной площадки по внедрению профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».

Для реализации мероприятий запланированных в дорожной карте по апробации профессионального стандарта в регионе, на базе кафедры психологии была открыта республиканская сетевая инновационная площадка, включающая 10 образовательных организаций. Каждая из них реализовывала и апробировала новые трудовые функции психологов, заложенные в профстандарте.

Одной из новых трудовых функций психолога в системе образования является «Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций».

В основе реализации данной функции лежит концепция безопасности И. А. Баевой. Под психологической безопасностью она понимает «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [1].

Внедрение в образовательный процесс данной функции осуществляли 2 школы из сетевой площадки.

На первом этапе изучили уровень психологической безопасности образовательной среды, уровень удовлетворенности характеристиками школьной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии с помощью методики И. А. Баевой.

В исследовании участвовали обучающиеся 5-11 классов.

Результаты получились следующие: общий уровень психологической безопасности образовательной среды в классах по школе средний. Чувствуют себя защищенными от психологического насилия во взаимодействии чуть более половины обучающихся. Степень удовлетворенности школьной средой также на среднем уровне.

Опираясь на утверждение Тимерьяновой Л. Н. [2] о том, что работа по созданию безопасной образовательной среды должна быть комплексной, нами была внедрена модель психологической безопасности образовательной среды, которая включала: 1) целевой блок: цель (психологически безопасная образовательная среда); задачи (создание психолого- педагогических условий для безопасной образовательной среды; развития у подростков конструктивного типа взаимодействия; коррекция деструктивных проявлений; содействие развитию у подростков способности к самоанализу, позитивному самоотношению, самопознанию, адекватной самооценке, эмпатии, эмоциональной саморегуляции и самоконтролю; развитие у педагогов и родителей психологической компетентности, коммуникативной грамотности, ассертивности); 2) диагностический блок: диагностический инструментарий; 3) виды деятельности педагога-психолога (психологическое просвещение подростков, родителей, педагогов; психологическая диагностика; индивидуальное и групповое консультирование; коррекционно-развивающая работа с подростками); 4) психолого-педагогические условия; 5) контрольно-оценочный блок: прогнозируемый результат (развитие у всех субъектов образовательных отношений личностных характеристик, обеспечивающих психологическое благополучие).

В рамках данной статьи остановимся на третьем пункте - видах деятельности педагога-психолога.

Реализованы следующие дополнительные общеразвивающие программы для обучающихся:

- «Психологическая подготовка выпускников к ОГЭ и ЕГЭ»;
- «Профессиональное и личностное самоопределение обучающихся»;
- «Я такой - какой я есть!»;
- «Я - в мире людей!»

Проведены семинары-практикумы для педагогов и родителей по следующим темам:

- «Профилактика депрессивных и суицидальных состояний у детей и подростков»;
- «Работа по профилактике аутоагрессивного поведения»;

«Медиация как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы»;

- «Культура взаимоотношений в семье»;
- «Особенности образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»;
- «Профилактика дезадаптивного поведения у детей и подростков».

Была проведена большая работа по разработке буклетов для обучающихся, педагогов и родителей:

- «Рекомендации на каждый день для подростков»,
- «Профилактика суицидного состояния у детей и подростков в школе»,
- «Как уберечь ребенка от рокового шага?»,

-Буклеты по развитию универсальных учебных действий для обучающихся, педагогов, родителей (законных представителей).

-Памятки для родителей (законных представителей) и обучающихся о вреде алкоголя, табака, курительных смесей, наркотиков.

- «Как быть успешным или правила счастливой жизни»,
- «Памятка для родителей по профилактике вредных привычек у детей и подростков»,
- «Правила семейного воспитания для родителей»,
- «Правила поведения в конфликтных ситуациях для родителей».

Таким образом, в ходе работы площадки использовались все виды деятельности педагога-психолога: психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа, профилактическая работа, консультативная работа, просветительская работа, профориентационная работа.

В результате комплексной работы с обучающимися, педагогами, родителями (законными представителями) общий уровень психологической безопасности образовательной среды по школе изменился и стал *высоким*, так как большинство обучающихся имеют положительное отношение к ней. Чувствуют себя защищенными от психологического насилия во взаимодействии.

Результаты психологического исследования педагогов, родителей (законных представителей) также показали высокий уровень положительного отношения к психологической безопасности образовательной среды.

Ежегодно, были составлены и выполнены в полном объеме план работы педагога-психолога, план работы с обучающимися «группы риска», были реализованы индивидуальные планы с обучающимися с аутоагрессивным поведением. Обучающиеся были включены в коррекционно-развивающие, профилактические занятия. Итоги психодиагностической работы показали положительную динамику в работе с обучающимися. Регулярно давались рекомендации обучающимся, педагогам, родителям (законным представителям). Результаты экспериментальной деятельности показали ее успешность и необходимость продолжения проведения мероприятий по обеспечению психологической безопасности образовательной среды в школе.

Литература

1. Баева И. А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении. – СПб., 2006.

2. Тимерьянова Л. Н. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды как условие реализации ФГОС. – Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2017. – 84 с.

© Л. Н. Тимерьянова, 2020.

УДК 7. 796. 062

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ШКОЛЬНОЙ СПОРТИВНОЙ ЛИГИ ПО СПОРТИВНОЙ БОРЬБЕ
ORGANIZATIONAL ASPECTS OF CREATING A SCHOOL WRESTLING LEAGUE

Цандыков Василий Эдяшевич,
кандидат педагогических наук, доцент
Федерация спортивной борьбы России, Москва

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации школьной спортивной лиги по спортивной борьбе и используемые формы работы.

Abstract. This article discusses the organization of the school sports League in wrestling and the forms of work used.

Ключевые слова: школьная спортивная лига, спортивная борьба.

Keywords: schoolsportsLeague, wrestling.

Неуклонный рост количества общеобразовательных школ реализующих программу «Спортивная борьба в школу» (46 регионов Российской Федерации, 502 общеобразовательные школы) и, соответственно, численности детей занимающихся спортивной борьбой в школе (3-й урок физической культуры, дополнительное образование, школьные секции спортивной борьбы), на 2019 год составляет – 107000 тысяч позволяет Федерации

спортивной борьбы России (ФСБР) перейти к следующему этапу организационных мероприятий.

Тенденция увеличения общеобразовательных школ и числа учащихся занимающихся спортивной борьбой ставит перед ФСБР новую организационную задачу - создание школьной спортивной лиги по спортивной борьбе.

Актуальность данной задачи обусловлена и новым периодом развития массового школьного спорта в нашей стране, разработке и внедрения новой государственной стратегии в области физической культуры и спорта.

Так, 31 июля 2020 года были внесены изменения в Федеральный закон «О физической культуре и спорту в Российской Федерации» за N 273-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»[1].

Пункт 31. 1которого гласит следующее:

31. 1) школьная спортивная лига - созданная на основе членства некоммерческая организация, учредителями которой являются, в том числе, школьные спортивные клубы и целями которой являются вовлечение обучающихся в занятия физической культурой и спортом, развитие и популяризация школьного спорта, организация и проведение физкультурных мероприятий и спортивных мероприятий среди обучающихся. Членами школьной спортивной лиги могут быть физические лица, юридические лица, осуществляющие деятельность в области школьного спорта[1].

Данная стратегия подтверждается и состоявшийся 6 октября 2020 года видеоконференции заседания Совета по развитию физической культуры и спорта в Российской Федерации, которую провел лично Президент страны.

В его выступлении было сказано: «в новой стратегии следует сделать акцент на формирование условий для интенсивного развития массового спорта…, – создание соответствующей инфраструктуры в школах и вузах, по месту работы и жительства» [2].

Шаги, предпринятые государством, являются благодатной почвой для разработки и создания школьных спортивных лиг по различным видам спорта, в том числе и по спортивной борьбе.

Однако, необходимо и объединение государственных структур и организаций способных реализовать данное направление.

На наш взгляд координатором данного направления может и должен выступить «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания» при Министерстве просвещенияРоссийской Федерации, который разработает документальное обоснование общих разделов положения школьных спортивных лиг по всем видам спорта, включая и международную составляющую.

В свою очередь ФСБР возьмет на себя разработку, согласование профессиональных регламентов и специализированных разделов положения школьных спортивных лиг по спортивной борьбе, включая греко-римскую, вольную и женскую вольную борьбу.

Профессиональный регламент включает в себя разработку целого ряда вопросов, таких как: обоснования возрастной группы; обоснование весовых категорий; продолжительность борцовских поединков для каждой возрастной группы; разработка правил соревнований для данной возрастной группы; формы проведения соревнований; режим проведения соревнований и т. д.

На наш взгляд школьная спортивная лига не должна ограничиваться только проведением соревнований по различным возрастным группам. Это должна быть комплексная работа в каждой образовательной организации с использованием различных форм мероприятий по вовлечению школьников в огромный мир спортивной борьбы.

Такими формами работы должны стать: встречи и мастер-классы со знаменитыми спортсменами и тренерами; организация и проведение различных акций, сдача норм ГТО; школьные первенства, турниры, матчевые встречи и соревнования различных уровней; пропагандистская работа, лекции, показательные выступления и т. д. ; теоретические и проектные конкурсы и Олимпиады; музейная педагогика спортивной борьбы населенного пункта, района, региона; фестиваль спортивной борьбы «Знаю, умею и борюсь» для начальной школы; фестиваль «Единый день спортивной борьбы»; конкурсы борцовских школьных команд болельщиков и т. д.

По предложенным формам работы, в рамках школьной спортивной лиги по спортивной борьбе, в течение учебного года можно проводить различные мероприятия, конкурсы, соревнования и фестивали различных уровней включая: школьный этап; районный этап; региональный этап; Всероссийский этап; Международный этап.

Следующим аспектом рассмотрения при создании школьной спортивной лиги по спортивной борьбе является ее возрастное деление.

Точка зрения специалистов ФСБР по данному вопросу такова, что с подписанием Указа Президента РФ от 24 марта 2014 года за № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне (ГТО)» [3] можно взять за основу предложенное возрастное деление, а именно:1 ступень - мальчики и девочки от 6 до 8 лет включительно (1-2 класс);2 ступень - мальчики и девочки от 9 до 10 лет включительно (3-4 класс);3 ступень - мальчики и девочки от 11 до 12 лет включительно (5-6 класс);4 ступень - юноши и девушки от 13 до 15 лет включительно (7-9 класс);5 ступень - юноши и девушки от 16 до 17 лет включительно (10-11 класс).

Такая возрастная градация, на наш взгляд, имеет массу плюсов - позволит лучше подготовить детей к сдаче нормативов ГТО, существенно повысив их уровень физической подготовки. В рамках же сдачи норм ГТО можно предусмотреть и специфические тесты из арсенала спортивной - забегания на мосту, перевороты и т. д.

Обоснованное возрастное деление, отвечающее анатомо- физиологическим и психолого-педагогическим требованиям позволяет ввести в школьную спортивную лигупонятие дивизион или класс - A, B, C, D.

Дивизион D включает в себя две подгруппы: - мальчики и девочки от 6 до 8 лет; - мальчики и девочки от 9 до 10 лет.

Для данных возрастных групп проводить Фестиваль - «Знаю, умею, борюсь».

Суть Фестиваля состоит в следующем:

- теоретический конкурс **«Знаю»** представляет собой заполнение формы тестовых и творческих заданий. Материал тестовых испытаний разработаны на основе федерального перечня учебников, рекомендованных Министерством просвещения РФ;

- «Умею» - конкурсное задание заключается в выполнении специальных упражнений из арсенала спортивной борьбы;

- «Борюсь» - конкурсное испытание заключается в последовательных (определенных жребием) матчевых встречах команд с использованием игр с элементами единоборств.

Для дивизионов A, B, C – проведение соревнований согласнопрофессиональных регламентов.

В заключении необходимо отметить, что специалисты ФСБР прекрасно понимают, что спортивные вершины будут доступны лишь ограниченному количеству школьников. Основная же цель школьной спортивной лиги по спортивной борьбе - вовлечь и сформировать у обучающихся ведение активного образа жизни, позитивное отношение к физической культуре и спорту, любовь к спортивной борьбе.

Использование всего многообразия предлагаемых форм работы лиги по спортивной борьбе позволит обеспечить массовость и заинтересованность учащихся что, в конечном итоге, скажется на возможностях самореализации каждого ребенка, не только в любимом виде спорта, но и в жизни.

Раскрытие и увеличение своего личностного и биологического потенциала, развитие духовных и физических качеств, позволит всем школьникам найти свое место в огромном мире спортивной борьбы.

Литература

1. Электронный ресурс: http://www. consultant. ru/document/cons_doc_ LAW_358741/ (Дата обращения 28. 10. 2020)

2. Электронный ресурс: http://www. kremlin. ru/events/councils/64162 (Дата обращения 28. 10. 2020).

3. Электронный ресурс: http://www. kremlin. ru/events/president/news/ 20636 (Дата обращения 28. 10. 2020).

© В. Э. Цандыков, 2020.

УДК- 37. 032

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ИНТЕГРАТИВНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ВЫПОЛНЕНИЯ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

FORMATION OF PERSONAL POTENTIAL OF STUDENTS AS AN INTEGRATED RESULT OF FULFILLMENT OF THE CONDITIONS OF THE PERSONAL DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Шарафутдинова Светлана Фидаилевна,
старший преподаватель;
Шафигуллина Рамиля Рафиковна,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассматриваются возможности реализации Программы по развитию личностного потенциала детей в образовательных организациях.

Abstract. The article discusses the possibilities of implementing a program to develop the personal potential of children in educational organizations.

Ключевые слова: программа развития личностного потенциала детей; личностно-развивающая образовательная среда; эмоциональный интеллект; компетенции «4К».

Keywords: program for the development of children's personal potential; personal-developing educational environment; emotional intelligence; competence «4K».

Несомненно, развитие конкурентоспособного образовательного сообщества должно стать одним из преимущественных внутриполитических направлений России. В нашей стране уделяется огромное внимание трансформации образовательного процесса. В соответствии с пунктами Указа Президента РФ от 07 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 г. » приоритетными являются: содействие трансформации российского общего образования и смена моделей национальных образовательных систем для повышения их конкурентоспособности. Особенно большой акцент делается на усиление профессиональных компетенций педагогов. [4].

Но сложившаяся на протяжении десятилетий практика работы с высокомотивированными и одаренными детьми не в полном объеме отвечает современным требованиям развивающейся экономики [3,4].

Учитывая данный аспект, Благотворительный фонд «Вклад в будущее» (Фонд, созданный Сбербанком) в 2018 году запустил **Программу по развитию личностного потенциала детей для образовательных орга-**

низаций (Программа). Благотворительный фонд, тем самым содействует переменам в образовании в русле персонализированного и компетентностного подхода в обучении, поддерживая проекты и помогая школе измениться, и отвечать современным требованиям.

По итогам Конкурса, с целью отбора субъектов Российской Федерации для реализации Программы в 2020-2024 годах, были определены 10 субъектов РФ для участия в Программе, в том числе Республика Башкортостан.

Лаборатория развития личностного потенциала в образовании Института системных проектов МГПУ совместно с Фондом, организовали курсы повышения квалификации «Управление созданием личностно- развивающей образовательной среды», где обучились: управленцы, учителя, педагоги-психологи, воспитатели детских садов, руководители организаций дополнительного образования, преподаватели ГАУ ДПО ИРО РБ. Всего к 2023 году участниками Программы в Башкортостане станут около 2000 педагогов и управленцев из 131 образовательной организации [6].

Преподаватели Института развития образования и педагоги-психологи образовательных организаций республики прошли конкурсный отбор и вошли в состав региональной обучающей команды (РОК) по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Развитие личностного потенциала в системе ключевых участников образовательных отношений: методология и технология обучения педагогических команд образовательных организаций». Цель программы повышения квалификации - подготовить региональные команды к применению новых практик компетентностного подхода через освоение ими современных инструментов создания личностно-развивающей образовательной среды и работы с детьми и собственное личностное развитие.

Руководители и подготовленные команды будут усиливать воздействие и распространение изменений, влияя на среду организации в целом, проектировать и развивать личностно-развивающую образовательную среду (ЛРОС) в своих образовательных организациях, обеспечивать изменения в школах и дошкольных учреждениях. У педагогов будет возможность самостоятельно создавать интегрированные креативные уроки, внедрить в свою практику уже готовые сценарии уроков.

Участие в **Программе по развитию личностного потенциала детей для образовательных организаций** позволит образовательным организациям республики изменить образовательную среду в сторону комфортной и безопасной для развития ребёнка, а педагогов обеспечит передовыми методиками и инструментами для работы с детьми, введёт новые формы работы с родителями [2].

В настоящее время введение различных форм дистанционного обучения является наиболее актуальной проблемой, помимо качества образования, повышения интереса школьников к учебе, поддержания познаватель-

ной активности учеников к изучаемым предметам, важно сохранение здоровья и безопасности обучающихся [5, 20].

Одна из ключевых задач Программы - помочь всем участникам образовательного процесса раскрыть потенциал своей личности, а именно, такие качества как жизнестойкость, готовность к работе в изменчивой, неопределенной ситуации, саморегуляция, склонность к рефлексии, ответственность [1].

Кроме этого, Программа поможет создать профессиональные сообщества, где у педагогов будет возможность вести работу по развитию личностного потенциала (ЛП) детей. Обучение учителей выстраивается по аналогии с обучением ребенка: пропуская через себя программу, они поймут, чему и как учить Программа содействует внедрению компетентностного подхода в образовании посредством создания комплекса учебно-методических решений по развитию и оценке навыков XXI века у детей дошкольного и школьного возраста и интеграции их в систему общего образования. Она будет сопровождать ребенка от детского сада до старшей школы, охватывая разные стороны жизни ребенка как в школе и детском саду, так и за их пределами, в системе дополнительного образования, во взаимодействии с педагогами, друзьями, родителями.

Программа по развитию ЛП детей для образовательных организаций включает **серию образовательных продуктов «Школа возможностей»**. С одной стороны, «Школа возможностей» - это школа, которая учит использовать возможности и готовит детей к жизни в вероятностном мире, где важны не только конкретные знания, но и способность решать нетиповые жизненные задачи. Созданные фондом образовательные продукты направлены на формирование у детей ценностно-смысловых ориентиров в жизни, на освоение ими универсальных компетенций и базовых грамотностей, на осознание собственных ресурсов, а также на обучение управлению этими ресурсами для достижения целей. То есть, дети смогут ответить на вопросы: Кто я? Ради чего я действую? Как я управляю своей деятельностью? Что я делаю и чего хочу достичь?

В серию «Школа возможностей» входят три группы комплексных образовательных продуктов: 1. Учебно-методический комплекс «Социально-эмоциональное развитие детей» для дошкольников и младших школьников рассчитан на 4 года обучения (по два года обучения в каждой возрастной группе). Включает теоретический курс для педагогов по социально-эмоциональному развитию детей всех возрастов, методические пособия для учителя, теоретический курс для педагогов, папки, рабочие тетради, игровые комплекты, плакаты для детей, дополнительные материалы. 2. УМК «Развитие личностного потенциала подростков» также рассчитан на 4 года обучения (по два года для младших и старших подростков) и включает методические пособия для учителей, мобильное приложение для подростков, настольную игру. 3. УМК по развитию универсальных компетентностей

(4К) у детей: Методическое пособие по разработке и проведению уроков, направленных на развитие универсальных компетентностей (4К) у детей на основе предметного содержания; Сборник педагогических техник и инструментов, направленных на развитие универсальных компетентностей (4К) у детей; Сценарии уроков, направленных на развитие универсальных компетентностей (4К) у детей для начальной и основной школы. 4. УМК для управленцев и педагогов по оценке, проектированию и развитию ЛРОС в образовательных организациях. В методический комплекс входит пособие для управленцев образовательных организаций по проектированию личностно-развивающей среды; инструменты диагностики среды образовательной организации; рекомендации и технологии организации профессиональных обучающихся педагогических сообществ. 5. Пространственное решение «Кубрик» для создания ЛРОС, включающее техническую документацию для производства Кубрика и рекомендации по его наполнению и варианты сценариев занятий в Кубрике. [6].

Реализация данной Программы позволит достичь следующих результатов:

Для школы: обучение специалистов инновационным подходам и методикам в образовании; передача инструментов для изменения среды, ее трансформации в личностно-развивающую.

Программа учит и развивает у детей: ставить цели и достигать их; управлять своими эмоциями; критически и креативно мыслить; разрешать конфликтные ситуации; правильно идентифицировать и описывать эмоциональные состояния; использовать особенности своего мышления для решения задач.

Помогает педагогу: расти профессионально; развиваться личностно; владеть и эффективно использовать инструменты и технологии для разработки новых занятий и развития у детей «мягких» навыков; владеть методиками и инструментами оценивания результатов.

Выражаясь словами Александра Асмолова, доктора психологических наук, профессора, академика РАО, «программа развития личностного потенциала приведет,…прежде всего, …к тому, что человек почувствует себя не в мире культуры полезности, где он вещь, где он винтик, а в мире культуры достоинства, где он может самореализоваться, стать успешным, развить самого себя: это относится к ребенку, это относится к учителю…».

Таким образом, реализация данной Программы поможет воспитать человека, способного делать осознанный свободный выбор и наделённого внутренними ресурсами для его осуществления.

Литература

1. «Личностный потенциал: структура и диагностика». Под ред. Д.А. Леонтьева. - Москва: Смысл, 2011. — 680 с.
2. Леонтьев Д. Три мишени: личностный потенциал — зачем, что и как? // Образовательная политика. - 2019. - № 3.
3. Мазитов Р. Г., Шафигуллина Р. Р. Новая модель работы по развитию одаренности [Текст] / Мазитов Р. Г., Шафигуллина Р. Р. // Образование: традиции и инновации. — 2017. — № 3. — С. 4—8.
4. Указ Президента Российской Федерации от 07. 05. 2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
5. Шарафутдинова С. Ф. Образовательный процесс в начальной школе в условиях дистанционного обучения [Текст] / Шарафутдинова С. Ф. // Учитель Башкортостана. — 2020. — № 5. — С. 20—32.
6. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: https://vbudushee.ru/about/what_we_do/ (дата обращения 02. 10. 2020).

© С. Ф. Шарафутдинова, 2020.
© Р. Р. Шафигуллина, 2020.

УДК 61

АНАЛИЗ УСЛОВИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЗОЖ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

ANALYSIS OF THE CONDITIONS OF HEALTH SAVING AND FORMATION OF A HEALTHY LIFE SKILL IN STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE NIZHNY NOVGOROD REGION

Яковлева Марина Анатольевна,
кандидат биологических наук, доцент
кафедры физической культуры, ОБЖ и здоровьесбережения
ГБОУ ДПО Нижегородский ИРО, Нижний Новгород

Аннотация. Статья посвящена анализу системной здоровьесберегающей работы в инклюзивных образовательных организациях Нижегородской области.

Abstract. The article presents the self-study analysis of the systematic health care work in inclusive educational institutions of Nizhny Novgorod region.

Ключевые слова: здоровьесберегающая работа, образовательные организации, инклюзия, дети с ОВЗ.

Keywords: health care work, inclusive educational institutions, children with special needs.

Дети и подростки являются демографической стратой, определяющей будущее государства и поэтому изучение их здоровья, резервных возможностей, рисков развития является предметом исследования большого количества специалистов от медиков до педагогов.

Перечислим основные тенденции состояния здоровья детей и подростков, выявленные за последнее время.

1) Уменьшение численности детей и подростков в половозрастной структуре населения: в возрастной группе от 0 до 14 лет в период с 2001 по 2018 год на 100 тыс. человек, а в группе от 15 до 17 лет соответственно на 5506 тыс. человек.

2) Ухудшение качества здоровья, изменение структуры заболеваемости и увеличение ряда нозологий: в среднем заболеваемость в период с 2001 по 2018 год в возрастной группе от 0 до 14 лет выросла на 17,5%, на одного ребенка сейчас приходится 1,7 диагноза, в старшей возрастной группе рост составил 15,9%, в среднем один подросток имеет 1,4 диагноза.

3) Увеличение в структуре детского населения числа детей-инвалидов и детей с ОВЗ. В настоящее время в Российской Федерации численность детей с нарушениями здоровья оценивается в 1 млн 800 тыс человек, это 5% от всей популяции данной возрастной группы [3, с. 4-10].

В Нижегородской области доля детей с 3-5 группой здоровья составляет 25,7%. Всего в ОО Нижегородской области совокупная когорта обучающихся инвалидов и детей с ОВЗ на 2019 год равна 3,91%, в 2015 году в школах региона обучалось 9157 ребенка с ОВЗ, а на 2019 год число обучающихся возросло с ОВЗ увеличилось до 12734 человек (Информационный сборник. Система образования Нижегородской области-2019 Министерство образования, науки и молодежной политики. https://minobr. government-nnov. ru/?id=155556).

Вышеперечисленные демографические тенденции актуализировали важность внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательные организации (ОО). Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ) рассматривают в современной трактовке как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики, которая является на сегодняшний момент одной из самых перспективных образовательных систем XXI века.

Рассмотрим проблемы организации комплексной работы в области ЗСД. Сложившаяся в последние десятилетия здоровьесберегающая работа образовательных организаций имеет разнонаправленный характер, обусловленный особенностями коллектива и материально-техническими условиями. В большинстве случаев ее можно отнести к физкультурно-оздоровительной модели здоровьесберегающей деятельности (ЗСД), преподаватели широко используют разнообразные формы увеличения объема физиче-

ской активности воспитанников и обучающихся, в школе работают кружки и секции различных видов спорта. При этом действенность здоровьесберегающих мер зависит от системности работы и особенно важно соблюдать принцип системности ЗСД для обучающихся с ОВЗ.

На основе основных нормативно-правовых документов (СанПиНов) и базовых направлений здоровьесберегающей деятельности ОО специалистами кафедры здоровьесбережения в образовании ГБОУ ДПО НИРО были разработаны матрицы самообследования для школ [1, с. 26-31].

Нами проведен анализ матриц самообследования в образовательных организациях, реализующих инклюзивное образование (всего проанализировано 20 общеобразовательных организаций) Нижегородской области. Следует понимать, что матрица ориентирована на полное выполнение всех требований СанПиНов и других нормативных и рекомендательных документов, то есть является своеобразной «идеальной моделью». В качестве сравнительного эталона в данном исследовании нами были отобраны школы, которые в результате активно проводимой инновационной работы полностью выполняют многие критериальные показатели матрицы и их достижения отмечены в конкурсных движениях на всероссийском уровне.

Уровень организации ЗСД в исследуемых школах варьирует от 17 до 37 баллов, а в ОО, достаточно системно проводящих ЗСД, вариабельность уровня эффективности соответственно от 40 баллов до 50 баллов, в инклюзивных школах, выбранных в качестве своеобразного эталона, результат составил 49,5 баллов (результат до 18 баллов считается низким уровнем организации ЗСД, от 18 до 46 баллов - допустимым уровнем, >46 баллов-высоким). Для школ, начинающих работать в области инклюзии, 49 баллов может стать «достижимым идеалом».

Анализ результатов заполнения матрицы выявил наиболее «слабые места», обусловленные трудностями в материально-техническом обеспечении школ или проблемами в компетенциях педагогических кадров.

От трети до половины всех анкетируемых учреждений не имели:

- разноуровневые перила, специально оборудованные санузлы, безпороговые полы, плавательные бассейны и как следствие душевые кабины; только каждое 10-тое учреждение имело тьютеров, сопровождающих учебный процесс. Примерно треть школ не указала в качестве социальных партнеров «реабилитационные центры», так как они вообще отсутствуют в сельских районах, 30% школ не имеют педагогов, отвечающих за мониторинг показателей ЗСД в ОО.

В школах, только начинающих работать в режиме инноваций, снижены в сравнении с выбранным эталоном показатели в разделах *«Организация системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса по вопросам ЗОЖ»* и *«Организация профилактики употребления психоактивных веществ обучающимися».*

Таким образом, наибольшие усилия по организации системной здоровьесберегающей работы должны быть направлены на взаимосвязанные направления: организацию просветительской и методической работы с обучающимися с ОВЗ, их родителями, педагогами и на внедрение мониторинга сформированности навыков ЗОЖ у обучающихся. Реализация работы по этим направлениям не требует материальных затрат и практически полностью решается за счет совершенствования компетенций педагогов и заинтересованности администрации школ.

Нельзя не указать на очевидную проблему, связанную с рядом субъективных и объективных причин, это проблема необходимости приведения в соответствии с требованиями СанПина доступной среды для обучающихся с ОВЗ. При возможности эта работа должна проводиться, в том числе и за счет спонсоров, социальных партнеров и грантов школы. Подчеркиваем, что данное направление безусловно важное, однако связывать системность ЗСД только с его реализацией, в корне неверно.

Общим недостатком системной здоровьесберегающей работы всех респондентов является отсутствие валидного мониторинга ЗСД, соответственно и автоматизации мониторинговых процедцр.

Анализ матрицы самообследования в ОО позволяет выделить наиболее проблемные составляющие в ЗСД, определить ключевые точки приложения усилий по созданию эффективной и системной работы в этом направлении.

Литература

1. Гладышева, О. С. Проектирование Программы формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни для работы в системе инклюзии: учебное пособие / О. С. Гладышева, М. А. Яковлева ; науч. рук. и отв. ред. О. С. Гладышева. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2020. – 218 с. – (Здоровьесберегающие технологии в инклюзивном образовании).

2. Кулагина Е. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: тенденции и условия развития в России// Народонаселение. - 2013. № 4. С. 29-38.

3. Третьякова Н. В. Сохранение здоровья ребенка в условиях образовательной организации: основные направления отечественного научного знания // Нижегородское образование. - 2019. - № 3, -С. 4-10.

© М. А. Яковлева, 2020.

Секция
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

УДК 373. 24

ОБУЧЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПОЗНАВАТЕЛЬНО И УВЛЕКАТЕЛЬНО
FINANCIAL LITERACY TRAINING FOR PRESCHOOLERS: COGNITIVE AND FUN

Андреева Ольга Сергеевна,
кандидат филологических наук, доцент
Региональный центр финансовой грамотности
Волгоградской области, Волгоград

Аннотация. Преподавание финансовой грамотности дошкольникам – это новое направление обучения детей, которое стремительно развивается. Создано большое количество учебно-методических материалов. Как именно, в соответствии с требованиями ФГОС ДОО, должны быть организованы занятия, каким формам проведения отдаётся предпочтение, изложено в статье.

Abstract. Teaching financial literacy to preschoolers is a rapidly evolving new direction in children's education. A large number of teaching materials have been created. Exactly how, in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of preschool education, classes should be organized, what forms of conduct are given preference, is described in the article.

Ключевые слова: финансовая грамотность, дошкольники, обучение.
Keywords: financialliteracy, preschoolers, learning.

Финансовое просвещение детей дошкольного возраста - новое направление в дошкольной педагогике. Дошкольники рано включаются в экономическую жизнь семьи, с возраста 4-5 лет сталкиваются с деньгами, рекламой, ходят с родителями в магазин, участвуют в купле-продаже и других финансово-экономических отношениях, в результате они овладевают экономической информацией на житейском уровне. Стоит обратить внимание на тот факт, что дети как губка, впитывают впечатления, знания, стили поведения взрослых, которые их окружают.

Неверно было бы полагаться только на стихийное усвоение детьми знаний об окружающей жизни, и в частности о финансово-экономических отношениях, поскольку основные финансовые категории несут в себе и глубокий воспитательный потенциал. В процессе обучения финансовой

грамотности дети также усваивают и общие этические понятия: честность, доброта, трудолюбие.

Поэтому логично организованное обучение бережному отношению к личным и семейным финансам поможет правильному психическому и интеллектуальному развитию дошкольников. Программы повышения финансово грамотности дошкольников, которые разработаны при содействии Министерства финансов РФ и Центрального банка РФ, составлены в соответствии с принципами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО):

Включение основ экономического воспитания в образовательную деятельность должно происходить на основе принципов, сформулированных в пункте 1. 4 ФГОС ДО: 1. 4. «Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности».

Поддержка инициативы дошкольников в различных видах деятельности означает, что воспитатель на протяжении всего периода обучения должен оказывать воспитанникам поддержку, помогать овладевать элементами самоанализа, стимулировать активную работу над собой, а также поощрять различные виды самоутверждения и самовыражения. Основная задача воспитателя в процессе изучения основ финансовой грамотности – применять различные формы и способы для раскрытия финансовых понятий, а также закреплять полученные знания на протяжении всего периода обучения в дошкольной образовательной организации.

В частности, программа образовательного курса «Приключения кота Белобока, или экономика для малышей», которая реализуется в Волгоградской области на базе более чем 420 дошкольных образовательных организаций с 2015 года, направлена на достижение следующих целей:

– формирование первичных экономических представлений и компетенций дошкольников, развитие экономического мышления дошкольников, а также воспитание социально-личностных качеств и ценностных ориентиров, необходимых для рационального поведения в сфере экономики.

В данном образовательном курсе учебный процесс организован как знакомство с миром экономики и финансов, поэтому он построен в определенной логике: от осознания собственного опыта – к пониманию экономических, в том числе финансовых категорий. На занятиях дети под руководством опытного педагога переходят от простых экономических категорий «труд», «профессия», «потребность», «деньги» к более сложным финансово-экономическим явлениям: «товарно-денежные отношения», «купля-продажа», «бюджет», что приводит в последующем к пониманию законов финансового мира.

При разработке программ повышения финансовой грамотности дошкольников учитывается не только возрастная категория обучаемых, но их уровень подготовки и цели обучения. Составители программ ориентиру-

ются на то, что возрасте трех лет дети начинают понимать различия в стоимости предметов, могут разбираться в видах профессиональной деятельности, а в возрасте четырех лет приходит понимание операций обмена. Став чуть постарше (около пяти лет), дети уже осознают идею сбережений. Практически во всех разработках первые занятия малыши начинают с понимания того, что такое монеты, банкноты и банковские карты. Дошкольники начинают понимать, как оплачиваются покупки: с помощью наличности или банковских карт. Таким образом, в учебных программах и поурочном планировании прослеживается закономерность в получении детьми знаний и представлений о финансах: сначала формируется понимание денег и путей их использования; потом появляется знание, откуда приходят и куда уходят деньги, а затем акцент делается на понимание таких категорий, как формирование сбережений и банковские услуги.

Практические все разработанные курсы повышения финансовой грамотности дошкольников содержат сквозной сказочный сюжет, который делает изучение столь сложного предмета интересным и увлекательным. Примеряя приемы театрализации на занятиях, педагог добивается лучшего усвоения полученной информации, свежести её восприятия. А наглядные образы, которые связаны с основными понятиями курса, дополняются, к примеру, художественными рассказами о приключениях кота Белобока, либо других сказочных героев. Зачастую воспитатели используют разные источники наглядной информации: мультфильмы (к примеру, специализированные серии «Смешарики», «Про богатого Бобрёнка», «тематические серии «Фиксики» и другие), картинки, стихи, загадки.

Финансовая грамотность, при всем многообразии и сложности, может помочь дошкольникам: усвоить элементарные сведения из области финансов, сформировать правильное отношению к деньгам, способам их зарабатывания и разумному использованию, понять взаимосвязь между экономическими и этическими категориями: «труд», «товар», «деньги», «стоимость», «цена», с одной стороны, и нравственными – «бережливость», «честность», «экономность», «достоинство», «щедрость» – с другой, вести себя правильно в реальных жизненных ситуациях, развивать разумные потребности.

Учебно-методические пособия, разработанные в рамках реализации Проекта «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации», предназначены для проведения обучения финансовой грамотности дошкольников через серию разнообразных игр: дидактических, настольно-печатных и ролевых. Учебные материалы, изложенные в пособии, содержат план образовательных мероприятий; сценарии мероприятий с мультимедийными иллюстративными материалами, методические рекомендациями для воспитателей, словарики, пособия для родителей.

Сценарии мероприятий, изложенные в учебно-методическом пособии, имеют следующие характеритики: доступность и увлекательная форма изложения, адаптация к возрастным особенностям восприятия, мотивация, непрерывность, массовость.

В задачу воспитателя входит также проведение диагностики сформированности первичных представлений детей о потребностях, труде, товаре, деньгах и семейном бюджете. Диагностика может проводиться индивидуально или в микро-группах (по 2-3 человека) в форме беседы по вопросам с использованием диагностических средств: беседы, работы с карточками, игровых упражнений.

После проведения занятия воспитатель анализирует полученные сведения и делает выводы об уровне финансовых представлений группы в соответствии с представленными в учебно-методических комплектах критериями оценивания.

Проведение занятий для детей 5-7 лет в дошкольных образовательных организациях Волгоградской области находит поддержку у большинства родителей. Содержание курса позволяет укреплять связи родителей с детским садом, влиять на взаимоотношения детей и родителей в семье посредством совместного выполнения упражнений, предусмотренных в тетради экономических заданий. Кроме того, только родители могут вовлечь детей в реальные жизненные ситуации по планированию семейного бюджета, посещению магазинов, банков, торгово-развлекательных центров, осуществлению непростого выбора между «хочу» и «надо».

Таким образом, обучение дошкольников финансовой грамоте не только приближает ребенка к реальной жизни, помогая ему ориентироваться в происходящем, но и закладывает основы финансовой культуры личности, формирует деловые, социально-личностные качества и ценностные ориентиры, необходимые для рационального поведения в сфере финансов, которые очень важны в современном обществе.

Литература

1. Крючкова Н. А. Учебно-методическое пособие по повышению финансовой грамотности «Первые шаги по ступенькам финансовой грамоты» (для дошкольников)– Калининград, 2013 г.

https://www. fingram39. ru/materials/materialy-dlya-doshkolnikov/

2. Методические рекомендации по изучению курса «Приключения кота Белобока, или экономика для малышей», под ред С. В. Герасименко и И. В. Назаровой. – Волгоград, 2015 г. https://yadi. sk/d/ bz2S_vROhZMEN?w=1

© О. С. Андреева, 2020.

УДК. 811. 512. 157

КОГНИТОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО СОЮЗА УРАЛО-ПОВОЛЖЬЯ

COGNITOLOGICAL APPROACH IN THE RESEARCH OF DIALECT LEXICO IN THE CONTEXT OF THE LANGUAGE UNION OF THE URAL-VOLGA REGION

Асмондьяров Венер Надирович,
заместитель директора по УВР
МАОУ «Центр образования №159», Уфа

Аннотация. Языковой союз Урало-Поволжья (в некоторых других источниках Волго-Камский) хоть и объединяет языки и их диалекты, принадлежащие к разным языковым семьям, но все же обнаруживают сходство на разных уровнях языковой структуры. В данной статье рассматривается проблема исследования диалектной лексики (в том числе и башкирской) в рамках когнитологического подхода и в контексте языкового союза.

Abstract. The language union of the Ural-Volga region (in some other sources the Volga-Kama), although unites languages and their dialects belonging to different language families, still show similarities at different levels of the linguistic structure. In this article we disclose the problem of studying dialectal vocabulary (including Bashkir) in the context of the cognitive approach and in the context of the linguistic community.

Ключевые слова: диалектная лексика, языковой союз, Урало-Поволжье, когнитологический подход, когнитивные сферы.

Keywords: dialectal vocabulary, language union, Ural-Volga region, cognitive approach, cognitive spheres.

Само определение «языкового союза» было впервые употреблено известным лингвистом и публицистом Н. С. Трубецким в начале прошлого века. В своей работе «Вавилонская башня и смешение языков» автор отмечает что, кроме группировки ареально соседствующих языков и диалектов они часто объединяются абсолютно независимо от своего происхождения. При этом утверждается, что ряд языков, генетически не связанных друг с другом, обнаруживают значительное типологическое сходство, которое может объясняться также их параллельным развитием и соседством. Н. С Трубецкой предлагает наименование языковых союзов для подобных групп, созданных, главным образом не на генетическом принципе [1, 6].

Общие черты языкового союза Урало-Поволжья, как ареально-исторической общности тюркских (башкирский, татарский, чувашский) и финно-угорских (удмуртский, марийский, эрзя, мокша) языков, их говоров и диа-

лектов были впервые описаны Б. А. Серебренниковым в 1972 году под названием «Волго-Камский языковой союз» [2, 3]. В науке в сходном по смыслу значении принято употреблять следующие наименования: «Среднеповолжский языковой союз», «Языковой союз Урало-Поволжья», «Волго-Камско-Уральский историко-лингвокультурологический регион».

Принято считать, что к формированию языкового союза привело политическое единство в рамках Волжской Алании, Волжской Булгарии, Золотой Орды и России, а также культурно-хозяйственные связи. Урало-Поволжье представляет собой ареал, связывающий воедино две части света. Географически регион сформировался вдоль двух главных осей, вытянутых с севера на юг, — реки Волги и Уральских гор, придающих ему своеобразную форму. Урало-Поволжье является местом смыкания: различных участков земной коры; разнообразных форм рельефа; нескольких климатических областей и природных зон. Это пространство стало оживленным перекрестком для народов Евразии. Отсюда вышли предки ряда европейских народов (венгров, финнов и эстонцев).

В I тыс. до н. э. Урало-Поволжье стало местом формирования племен финно-угорского происхождения. Позднее, во второй половине I тыс. н. э., потомки финно-угров стали основой трех современных народов – марийского, мордовского и удмуртского. В первой половине I тыс. н. э. с нашествием на Европу гуннов в регион пришли тюркские народы (предки башкир, татар), кочевники-булгары. Оседая, тюрки воспринимали культуру местных финно-угорских народов и частично сливались с ними. Так, к примеру, в этногенезе башкирского народа приняли участие тюркские кочевники и коренные обитатели Урала – ираноязычные сарматы, финно-угорские племена, а также огузо-печенежские племена, волжско-камские булгары, кипчаки и некоторые монгольские группы.

По мнению Д. И. Эдельмана понятие языкового союза должно полностью вытеснить из научного оборота определение «языковой семьи». При этом автор отмечает, что критерии выделения языковых союзов не могут быть произвольными. Согласно его концепции, языковой союз, будучи одной из фундаментальных лингвистических понятий, может быть соотнесен с тремя основными способами языкового описания – ареальным, типологическим и лингвистическим [4, 110]. Рассматривая языковые союзы и их языковой общности, нельзя игнорировать разного уровня лексические заимствования, которые происходили в итоге этнолингвистических контактов, отношений ареальных языковых объединений с так называемыми «культурными регионами». При этом роль диалектной лексики в освещении данного вопроса также значительна.

Общеизвестно, что в настоящее время происходит в определенной степени процесс унификации национальной разновидности материальной и духовной культуры, в связи, с чем исчезают термины и названия в башкирских диалектах, представляющие большой интерес в этнолингвистиче-

ском и этноонтологическом плане. Так, анализ лексем пищевой культуры, с привлечением диалектного материала башкирского языка, может дать ценный материал для более точного представления этнической истории и историко-культурных контактов народов союза Урало-Поволжья. К примеру, наблюдается значительное совпадение основ таких общеупотребительных слов как «***et***» - PTurk. «*мясо»(*башкирский литературн. «*ит»*; миаский говор башк. яз. «*иттәү» («пленочное мясо»)* и т. д.), «***mai***» - Bashk. «масло» (Сравн.: марийский *«ӱй»*, мокшанский *«вай»*; эрзянский «*куя»,* удмуртский»*вӧй», «шуккемвӧй» («сливочное масло»)*[3].

Важно отметить что диалектные единицы в целом представляют наиболее древний пласт лексики Урало-Поволжского этнолингвистического региона и представляют огромную ценность для общего понимания языкового ландшафта, этимологической интерпретации географических названий в синхронном и диахронном плане.

Таким образом, открытые ареалы, как, к примеру, языковой союз Урало-Поволжья являются объектом в том числе и ареальной лингвистики, в задачу которой включают исследование не только языковых контактов, а также их продукта – выявленных различий и сходств между языками, диалектами на рассматриваемой территории, отвечает на вопросы, где подобные контакты могли бы происходить. По Д. И. Эдельману, предметом ареальной лингвистики является изучение древних ареалов на основе современного распространения лингвистических явлений на местности, что позволяет определить понятие «ареал» как территориально-языковой конгломерат [5, 6].

Литература

1. Трубецкой Н. С. Вавилонская башня и смешение языков / Н. С. Трубецкой // Евразийский временник. – Берлин, 1923. – 45 с.

2. Серебренников Б. А. О некоторых отличительных признаках Волго-Камского языкового союза / Б. А. Серебренников // Языковые контакты в Башкирии. – Уфа, 1972. –С. 7-17.

3. Шайхисламова З. Ф., Кульсарина Г. Г., Асмондьяров В. Н., Султанбаева Х. В. Язык - дом бытия духа (опыт этнолингвокультурологического изучения национального мировосприятия, мировидения в этноонтологическом аспекте): монография. – Уфа; РИЦ БашГУ, 2015 – 200 с.

4. Эдельман Д. И. К теории языкового союза / Д. И. Эдельман // Вопросы языкознания. – М., 1978. — № 3. –С. 110-115.

5. Эдельман Д. И. Основные вопросы лингвистической географии. – М., 1968. – 8 с.

© В. Н. Асмондьяров, 2020.

УДК 82. 09

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ
INTERTEXTUAL ANALYSIS OF ARTISTIC TEXT IN LITERATURE LESSONS

Ахметова Гузель Азатовна,
кандидат филологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Интертекстуальный анализ художественного текста рассматривается как способ углубленного постижения классических произведений на уроках литературы, дополняющий традиционные аспекты анализа.

Abstract. Intertextual analysis of a literary text is considered as a way of in-depth comprehension of classical works in literature lessons, complementing the traditional aspects of analysis.

Ключевые слова: интертекстуальность, подтекст, авторская позиция, урок литературы.

Keywords: intertextuality, subtext, author's position, literature lesson.

Непривычный для учителей-словесников термин «интертекстуальность» на самом деле возник более пятидесяти лет назад в статье Ю. Кристевой «Бахтин, слово, диалог, роман» (1967). По словам Ю. Кристевой, «любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста». «Литературное слово» – это «место пересечения текстовых плоскостей», «диалог различных видов письма» [4, с. 99, 97]. Текст не возникает на пустом месте, это всегда продукт впитывания и трансформации чужих текстов. Иначе говоря, интертекстуальность – это область межтекстовых связей, как сознательных, игровых, так и бессознательных, автоматических.

Проблема интертекстуальности освещена в ряде современных работ. Подводя итоги осмысления теории и практики изучения интертекста, С. В. Моташкова справедливо замечает: «Понятие «интертекстуальность, как правило, ассоциируется с постмодернистскими произведениями и не всегда осознается как онтологическое свойство художественного текста, которое по-разному проявляет себя в различных художественных направлениях и стилях эпохи» [5, с. 19].

К сожалению, термин «интертекстуальность» до сих пор мало знаком учителям, он не введен в школьный оборот. Между тем, очевидна его научная актуальность. В последние годы участникам олимпиад по литературе, как правило, предлагают задания, нацеленные на поиск и осмысление межтекстовых связей в художественных произведениях. В аналитических

заданиях ЕГЭ по литературе также неизменно присутствует интертекстуальный аспект.

Анализ художественного текста предполагает несколько подходов. Базовым является структурный анализ текста, когда произведение рассматривается в единстве всех формальных элементов: жанра, сюжета, композиции, описаний, языковых и ритмо-метрических особенностей. Такой анализ может и должен быть дополнен анализом межтекстовых связей, т. е. интертекстуальным.

Формы существования литературы в литературе разнообразны. Самая простая форма интертекстуальности – цитата. Ее нельзя не заметить – важно осмыслить ее содержательную функцию. Так, в зачине поэмы А. Ахматовой «Реквием» звучит цитата из «Послания в Сибирь» Пушкина, призванная подчеркнуть историческую аналогию эпох: «Но крепки тюремные затворы, а за ними «каторжные норы» и смертельная тоска» [1, с. 592].

Неточная, трансформированная цитата называется парафразой. Начало стихотворения Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный…» содержит парафразу из оды Державина «Памятник»: «Я памятник себе воздвиг чудесный, вечный…» [2, с. 123]. Неточное цитирование Державина намекает на преемственность в осмыслении темы поэтического бессмертия и одновременно обозначает новый подход к ней.

Более сложные формы интертекстуальности – реминисценция и близкая к ней аллюзия. «Реминисценция» с латинского языка переводится как «воспоминание». Это только отзвук, тонкий намек на чужой образ, мотив, сюжет. Так, в названии поэмы А. Ахматовой «Реквием» заключены отсылки не менее чем к трем произведениям: траурной музыке Моцарта, тексту католической поминальной молитвы и трагедии Пушкина «Моцарт и Сальери».

Почему так важно видеть интертекстуальные связи в произведении? Дело в том, что смысл художественного текста, особенно лирического стихотворения, не равен вербальному тексту. Он всегда шире, глубже, таит подтекст – ассоциативный смысл, вербально не выраженный. Реминисценции и цитаты создают этот глубинный содержательный пласт произведения.

Рассмотрим в интересующем нас аспекте стихотворение Н. Заболоцкого «Последняя любовь». Несколько лет назад оно предлагалось на региональном этапе олимпиады по литературе для 11 класса. Стихотворение входит в последний лирический цикл поэта с таким же названием (1956-1957).

Сразу можно заметить, что в названии стихотворения «Последняя любовь» заключена цитата. Заболоцкий точно повторил название известного стихотворения Тютчева из его цикла, посвященного Е. А. Денисьевой. Цитирование Тютчева вряд ли носит случайный характер. Тютчев в своем стихотворении рассказал о любви пожилого человека к молодой женщине:

О, как на склоне наших лет
Нежней мы любим и суеверней…
Сияй, сияй, прощальный свет
Любви последней, зари вечерней! [7, с. 252].

В основе стихотворения – параллелизм пейзажа и человеческих эмоций. Чувство поэта нежно и суеверно, это закатное чувство, не случайно оно уподоблено вечернему пейзажу. В нем и «блаженство», и «безнадежность». Такое неоднозначное восприятие любви, одновременно радостное и печальное, сближает стихотворение Заболоцкого со стихотворением Тютчева. Таким образом, осмысление цитаты в названии произведения Заболоцкого помогает приблизиться к пониманию его смысла.

Обратим внимание на важные структурные элементы стихотворения Заболоцкого. Оно сюжетно, построено как рассказ о любовном свидании пожилого героя с возлюбленной в один из последних летних вечеров. Их прогулку наблюдает водитель, который привез их в парк.

Как и в стихотворении Тютчева, возникает параллель между пейзажем и человеческими чувствами и судьбами. Яркими красами «декорирована» клумба с цветами, вокруг которой гуляют влюбленные. Цветы выразительны, символичны. «Огнеликие» канны сравниваются с «кровавым» вином, их цвет ассоциируется со страстью. Аквилегии названы «седыми» (они такие же седые, как и годы мужчины), их «султаны» царственны. Желтая сердцевина ромашки напоминает драгоценный венец, ибо герои «венчаны», предназначены друг другу,

Между торжеством цветов, «красотой уходящего лета» и чувствами героев есть связь. То и другое – краткий праздник жизни, «кратковременной радости море». Ведь, по мысли поэта, любовь всегда подстерегает разлука, смерть. Влюбленные не осознают хрупкости любви и счастья, зато это хорошо понимает третий персонаж стихотворения, «усталый» водитель:

Он-то знал, что кончается лето,
Что подходят ненастные дни,
Что давно уж их песенка спета,-
То, что, к счастью, не знали они [3, с. 283].

Образ водителя таит мифологические и литературные реминисценции. В мудром водителе с его машиной, стоящей «во мраке» и будто ожидающей чего-то, есть что-то мистическое, жутковатое. На символическом уровне водитель воспринимается как проводник душ в иной мир. В греческой мифологии есть подобный персонаж: Харон. Мифологическая реминисценция углубляет, казалось бы, реальный образ, переводит его в метафизический план.

В образе водителя скрыта и литературная реминисценция. Он напоминает «лихого» ямщика из позднего философского стихотворения Пушкина «Телега жизни». Пушкинский ямщик символизирует «седое время», он ве-

зет лирического героя «к ночлегу», концу жизненного пути, а «время гонит лошадей».

Цитаты и реминисценции в стихотворении Заболоцкого таят глубинный смысл, подтекст. Поэт размышляет о хрупкости жизни перед лицом смерти, о красоте любовного чувства и его обреченности. Очевидно, что интертекстуальный анализ классических текстов значительно расширяет возможности их интерпретации, в том числе на уроках литературы.

Литература

1. Ахматова А. А. Малое собрание сочинений. М.: Азбука, 2019. – 624 с.
2. Державин Г. Р. Стихотворения. М.: Правда, 1983. – 223 с.
3. Заболоцкий Н. Собр. соч. в 3-х томах. Т. 3. М: Худож. лит-ра, 1983. – 655 с.
4. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1995. № 1. – С. 147-156.
5. Моташкова С. В. Феномен интертекстуальности: итоги и проблемы исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 2. – С. 19-22.
6. Пушкин А. С. Собр. соч. в 10 т. Т. 3. М.: Худож. лит., 1975. – 485 с.
7. Тютчев Ф. И. Стихотворения. Л.: Советский писатель, 1936. – 390 с.

© Г. А. Ахметова, 2020.

УДК 378. 1

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ФРАНЦИИ
MAIN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER MUSIC EDUCATION IN FRANCE[15]

Бурякова Любовь Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры музыкального образования
Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала)
Ростовского государственного экономического университета (РИНХ),
Таганрог

Аннотация. В статье представлен краткий анализ организации системы высшего музыкального образования во Франции, выявленыосновные тенденциииего развития сориентациейна сохранениевысокого профессионального уровняи модернизацию учебного процесса в соответствии с культурными потребностями современного общества.

15 Исследование осуществлено при поддержке РФФИ (проект №19-013-00855) в Ростовском государственном экономическом университете

Abstract. The article presents a brief analysis of the organization of higher music education in France, identifies the main trends in its development with a focus on maintaining a high professional level and modernizing the educational process in accordance with the cultural needs of modern society.

Ключевые слова: музыкальное образование, высшие учебные заведения Франции.

Keywords: music education, higher education institutions in France.

Текст статьи состоит из следующих разделов: введение, общие сведения о системе высшего музыкального образования, вопросы организации обучения в различных типах учебных заведений (консерватории, университеты, элитные частные вузы и др.), заключение.

Введение. Обращение к данной теме не случайно: музыкальное образование во Франции, издавна пользовавшееся мировым признанием, и ныне продолжает подтверждать свой высокий статус. Интерес к особенностям организации, содержания музыкального обучения в этой стране и к целому ряду других вопросовпобудил автора статьи в течение многих лет заниматьсяизучением позитивных процессов в организации музыкального образованияс цельювыявления тенденций его развития в современных условиях. Ранее автором было опубликовано ряд исследовательских трудов, часть их них– в рамках реализации настоящего проекта РФФИ [1]; [2]; [3].

Общие сведения о системе высшего музыкального образования. Высшее музыкальное образование осуществляется как в государственных, так и в частных учебных заведениях Франции. Внушительный перечень государственных вузов (высшие национальные консерватории, университеты, высшие центры и др.), а также разветвленная сеть региональных, департаментских, общинных консерваторий различного уровня, значительная часть которых субсидируется государством и доступна обучающимся, независимо от их возраста, свидетельствуют о налаженной системе государственной поддержки музыкального образования в этой стране и признания его в качестве одного из приоритетных направленийразвития национальной культуры.

Помимо государственных вузов, высшее музыкальное образование осуществляется и в ряде частныхучебных заведений, некоторые из которых пользуются особым авторитетом не только в стране, но и далеко за ее пределами (большие, высшие школы, высшие педагогические (нормальные) школы, католические институты и др.). Следует отметить большой вклад обширной сети всевозможных сопутствующих образовательных форм – ассоциативных музыкальных школ, творческих курсов, мастер-классов, летних академий и многих других, многоуровневаяструктура которыхпозволяет каждомумузыканту,в том числе и любителю, в зависимо-

сти от намеченной им цели, избратьжелаемыйвид занятий – долгосрочный, краткосрочный или единовременный.

Организация обучения в различных типах учебных заведений. Высшие национальные консерватории музыки и танца (Conservatoire-NationalSupérieurMusiqueetDanse, CNSMD). Предваряя характеристику двух высших национальных консерваторий в Париже и Лионе, необходимо упомянуть о существовании обширной сети неоднородных по уровню начальных и средних учебных заведений, именуемых во Франции консерваториями музыки, танца и драматического искусства, которая состоит из 44 региональных консерваторий (CRR), 109 департаментских консерваторий (CRD) и 338 коммунальных (CRC) или межобщинных(CRI) консерваторий [9]. Подготовка по программе первого уровня высшего образования – лисанс (licence) предоставляется лишь в отдельныхучебных заведениях этого типа. Учебный план консерваторий, помимо традиционных музыковедческих и исполнительских дисциплин, включает курсы музыкально-компьютерногообучения, истории популярной музыки, французского выражения (expressionfrançaise), акустики мест вещания, соотношения «изображение – звук», микширования, слушательскогообразования, органологии, техники звукозаписи, музыкального производства. В ряде профессиональных консерваторий-школ дополнительно осваиваются: сочинение песен, музыкальная культура, сценическое выражение (expressionscénique), вокальное выражение (expressionvocale) [8]. Почти все вышеперечисленные учреждения подчиняются муниципалитетам и функционируют под их непосредственным управлением.

В иерархии консерваторий особое место занимают две высшие национальные консерваториимузыки и танца Лиона и Парижа (CNSMDP, CNSMDL), в них получают профессиональное образование высокого уровня музыканты-исполнители различных специальностей, композиторы, руководители оркестров и др. В Парижской консерватории существует также направление музыкальной звукорежиссуры, ав Лионской – музыкальной культуры [13]. Программа обучения охватывает все стили: старинную, классическую, современную академическую, традиционную музыку, джаз и актуальную музыку (musiqueactuelle).

В эти учебные заведения принимаются студенты, имеющие солидную специальную подготовку и прошедшие вступительный конкурс. Обучение в них осуществляется согласно схеме LMD, состоящей из трехциклов: 1-й – лисанс (licence), 2-й – мастер (master), 3-й – доктор (docteur), что в целом соответствует европейскому стандартуBMD (бакалавр, магистр, доктор). Что касается цикла лисанс, то, помимо высших консерваторий Лиона и Парижа, этот диплом имеют право выдавать и другие учреждения, однако их присуждение, в отличие от высших консерваторий, осуществляется в обязательном партнерстве с университетом [7].

Второй цикл – мастер, продолжительностью 2 года (4 семестра), ориентирован на личностное и профессиональное развитие более высокого уровня синтеграцией в профессиональную жизнь.

Третий цикл – докторантура (эквивалент нашей аспирантуре-докторантуре)включает, помимо музыкально-теоретической и исполнительской подготовки, научно-исследовательскую работу. Обучение завершается либо присуждением специализированного консерваторского диплома артиста по истечении одного или двух лет, либо – после защиты диссертации – докторской степени в области искусства и науки в обязательном партнерстве с университетом [4].

Университеты. Главной специализацией университетского музыкального образования является музыковедение, изучаемое на факультетах образования и научных исследований UFR (Unitédeformationetdesrecherches) в 24-х вузах. В рамках этого направления осуществляется аналогичное консерваторскому трехуровневое обучение: лисанс-мастер-доктор, а также подготовка к конкурсу на замещение вакантной должности преподавателя второй ступени CAPES (Certificatd'aptitudeauprofessoratdel'enseignementduseconddegré) [10]. Учебный план включает изучение истории, эстетики, анализа музыки, а также социологии культуры и музыкальной этнографии (этномузыкологии). Для студентов-исполнителей и композиторов вмузыковедческой магистратуре создано направление, связанное с исследованием вопросов исполнительской и композиторской деятельности.

Важным нововведением университетского музыкального образования является созданиеновых профилей, связанных с современной практикой музыкального искусства. Всего существует около десяти учебных курсов (специализаций), среди которых обращают на себя внимание: посредничество (médiation), управление и культурный менеджмент, исследование и техника звука и курс музыкальной терапии в контексте использования музыкального искусства как лечебного средства в медицине.

В каждом вузе курсы принимают специфические формы. Например, в Гренобльском университете создан двойной профиль «Музыковедение и наука», который включает востребованные в современной музыкальной практике дисциплины на стыке науки и музыки: акустика, компьютерная музыка, обработка звука. В Турском университете существует так называемый франко-германский вариант «двойного» диплома,подготовка к которому осуществляется во взаимодействии с сетью партнерских организаций, базирующихся в обеих странах.

Частные учебные заведения. Музыкальное образование в частных учебных заведениях различается по уровню и статусу: это большие, высшие школы, институты, огромная сеть ассоцитивных школ и частных курсов и др. Среди наиболее известных высших частных учебных заведений Парижа, в первую очередь, следует назвать Школу Сезара Франка

(ÉcoleCésar-Franck), Нормальную музыкальную школу АльфредаКорто (ÉcoleNormaledeMusiquedeParisAlfredCortot), которая принимает французских и иностранных учащихся без возрастных ограничений и готовит концертных исполнителей и преподавателей. Достойны упоминания также Музыкальный центр ДидьеЛоквуда (CMDL) в Даммари-ле-Лис и парижский музыкальный колледж IMEP, являющийся членом международной сети «BerkleeGlobalPartners». Одно из наиболее эффективных отделений музыкального и педагогического профиля существует при Католическом институте в Париже. Как и у большинства частных заведений, при записи на обучение возрастные ограничения отсутствуют. В то же время уровень профессиональной подготовки в этих учебных заведениях идентичен элитным государственным национальным консерваториям[12, 206].

Большие школы. Большие, или высшие школы (Grandesécoles) [14] – это наиболее престижные вузы, выпускники которых возглавляют крупные предприятия и входят в управленческую элиту Франции и других стран. Высокий уровеньмузыкального образованияв этих учебных заведениях во многом обусловленбольшим конкурсным отбором при поступлении. Из категории больших школ, а также приравниваемых к ним высших школ (Écolessupérieures) наибольшей известностью пользуются высшие нормальные школы ENS (Écolesnormalessupérieures). Кстати, к уровню больших школ относятся также пять католических институтов. Дипломы больших школ и подобных им престижных учебных заведений органично встраиваются в европейскую систему эквивалентности дипломов (LMD=BMD).

О большом внимании властей Франции к развитию высшего образования свидетельствуют солидные суммы, выделяемые государством: в 2019 году бюджет Министерства высшего образования, исследований и инноваций (MESRI) составил 25,1 миллиардов евро, что на 549 миллионов евро больше по сравнению с 2018 годом [6]. В 2020 году кредитование государственных вузов было увеличено на 500 миллионов евро. А в 2021 и 2022 годах в связи с принятием закона о программном обеспечении ожидается дальнейшее повышение субсидирования [5].

Заключение. В результате анализа организации системы музыкального образования Франции мы пришли к следующим выводам: разноуровневая палитра музыкальных учебных заведений,большинство из которых являются государственными с бесплатным обучением (консерватории, университеты, ассоциативные школы и др.), доступна для всех желающих – профессионалов и любителей, независимо от возраста и социального статуса. Они пользуются солидной финансовой поддержкой со стороны правительственных органов. Высшие национальные консерватории и элитные частные учебные заведения отличаются высоким уровнемпрофессиональной музыкальной подготовки, что обусловленосерьезнымитребованиями на вступительных экзаменах.

В числе основных тенденций развитиявысшего музыкального образования следует назвать: создание комплекса новых музыкальных специальностей, связанных с практикой современного музыкального искусства, в том числе двойных профилей, увеличение количества музыкантов-исполнителей и композиторов, удостаивающихся докторской степени, присуждаемой консерваториями в партнерстве с университетом, наконец, стремление к интеграции с общеевропейскими договоренностями о трехуровневой схеме обучения, признании унификации ученых степеней и дипломов и в тоже время сохранению национального своеобразия французской образовательной модели, собственных традиционных названий циклов и системы присуждения дипломов.

Литература

1. Бурякова Л. А., Ендрецкая Е. С. Музыкальное образование в современном лицее Франции // Общество: социология, психология, педагогика. 2019, № 12. С. 161-170.

2. Бурякова Л. А. Музыкальное образование в материнских школах Франции // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019, №5 (62). Т. 1. С. 138-158.

3. Бурякова Л. А. Формирование компетенций у учащихся французской школы (2 – 4 циклы) в процессе музыкального образования // Педагогический журнал. 2019, №4. С. 670-683.

4. Университеты Франции [Электронный ресурс]. URL: https://www. unipage. net/ru/universities_france (Дата обращения: 30. 10. 2020).

5. Budget 2020: pour les universitéset la recherche, unehausselimitéeen attendant mieux [Электронныйресурс]. URL: https://www. lesechos. fr/politique-societe/societe/budget-2020-pour-les-universites-et-la-recherche-une-hausse-limitee-en-attendant-mieux-1039111 (Дата обращения: 30. 10. 2020).

6. Budget enseignementsupérieur – recherche – innovation [Электронныйресурс]. URL: https://www. enseignementsup-recherche. gouv. fr/cid134380/budget-2019-l-enseignement-superieur-la-recherche-et-l-innovation-une-priorite-du-gouvernement. html(Дата обращения: 30. 10. 2020).

7. Décret n°2007-1678 du 27 novembre 2007 relatif aux diplômesnationaux-supérieursprofessionnelsdélivrés par les établissementsd'enseignementsupérieurhabilités par le ministre chargé de la culture dans les domaines de la musique, de la danse, du théâtre et des arts du cirque et à la procédured'habilitation de cesétablissements[Электронныйресурс]. URL: https://www. legifrance. gouv. fr/loda/id/legitext000017629174/2019-12-24/(Дата обращения: 30. 10. 2020).

8. École de musique: le guide complet! [Электронный ресурс]. URL: https://diplomeo. com/etablissements-ecoles_de_musique (Дата обращения: 30. 10. 2020).

9. Enseignement de la musiqueen France [Электронныйресурс]. URL: https://fr. wikipedia. org/wiki/Enseignement_de_la_musique_en_France #Organisation_de_l'enseignement_supérieur (Дата обращения: 30. 10. 2020).

10. Enseignement de la musiqueen France[Электронныйресурс]. URL: https://fr. wikipedia. org/wiki/Enseignement_spécialisé_de_la_musique_en_France] (Дата обращения: 30. 10. 2020).

11. Étudessupérieures: l'enseignementsupérieur de musique à l'université [Электронныйресурс]. URL: https://metiers. philharmoniedeparis. fr/enseignement-superieur-musique-universite. aspx#01 (Дата обращения: 30. 10. 2020).

12. Favre G. Histoire de l'éducation musical. P.: La penséeUniverselle, 1980.

13. L'enseignementsupérieur culture - édition 2019-2020 - spectacle vivant [archive], sur Ministère de la Culture [Электронныйресурс]. URL: https://www. culture. gouv. fr/Sites-thematiques/Enseignement-superieur-et-Recherche/Publications/L-enseignement-superieur-Culture-edition-2019-20202(Дата обращения06. 08. 2020).

14. Les CPGE – option musique[Электронныйресурс]. URL: https://eduscol. education. fr/education-musicale/sinformer/les-enseignements-particuliers/les-cpge-option-musique. html(Дата обращения: 30. 10. 2020).

© Л. А. Бурякова, 2020.

УДК 336. 025

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ИЗМЕНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В РФ

FACTORS INFLUENCING CHANGES IN THE CONTENT OF FINANCIAL LITERACY TRAINING PROGRAMS IN THE RF

Галимова Гузалия Абкадировна,
кандидат экономических наук, доцент,
заведующий кафедрой финансов и налогообложения
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа,
преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы влияния различных тенденций на формирование финансово-кредитной системы и необходимость учета этих изменений в рамках повышения финансовой грамотности.

Abstract. The article discusses the impact of various trends on the formation of the financial and credit system and the need to take these changes into account in the framework of improving financial literacy.

Ключевые слова: финансово-кредитная система, факторы влияющие на изменения модели финансово-кредитной системы, финансовая грамотность.

Keywords: financial and credit system, factors influencing changes in the model of the financial and credit system, financial literacy.

Современная финансовая-кредитная система претерпевает существенные изменения в течении достаточно короткого времени.

Изменения тенденций и трендов формирования финансовой системы обуславливает необходимость существенного пересмотра программ обучения в том числе программ повышения финансовой грамотности.

Какие институциональные, экономические, социальные основы могут существенно повлиять на содержание программ обучения населения финансовой грамотности и ее повышению.

Во-первых, следует отметить, необходимо определить концептуальное содержание понятия финансовой грамотности. С этой точки зрения проведена огромная работа. Каким должен быть финансово грамотный человек определено в Стратегии развития повышения финансовой грамотности, утвержденной Правительством РФ на 2018 – 2023 года. Кроме того, разработан и действует документ Система (рамка) финансовой компетентности для учащихся школьного возраста, разработанная с рамках совместного Проект Минфина России и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». Подобный документ описывающий рамки финансовой грамотности разработаны для взрослого населения.

Функционирует система подготовки педагогов для реализации образовательной деятельности как в системе среднего общего образования, так в системе среднего профессионального и высшего образования.

Большое количество проводимых просветительских мероприятий в Российской Федерации позволяет вовлекать в систему повышения финансовой грамотности значительное количество населения.

Однако с нашей точки зрения недостаточно подготовки институциональной основы реализации основ финансовой грамотности. Следует учитывать и такой фактор как изменения, происходящие в финансово– кредитной системе, принципы и подходы, которые используется государством в рамках формирования финансово-кредитной политики.

Среди факторов, существенно влияющих на изменения финансово-кредитной системы, с нашей точки зрения следует назвать следующие:

- существенные изменения в модели финансирования экономики, которые предполагает переход от банковской модели финансирования к смешанной;

- значительное расширение влияния так называемой гиг – экономики (совместной);

- формирование в период пандемии дистанционной экономики, которая не исчезнет после стабилизации ситуации с эпидемией;

- существенная цифровизация экономических процессов, которая по сути формирует совершенно иную модель финансово-кредитной системы, а соответственно требует не просто знание инструментов данной системы, но совершенно другие навыки и компетенции.

Развитие гиг – экономики связано с деятельностью стратапов. Ранние стартапы, которые уже функционируют в этой сфере, сформировали новую модель работы рынка в определенной нише (например, на рынке пассажирских перевозок). Вход в каждую из этих ниш для новичков стал гораздо сложнее и, соответственно, менее привлекателен для инвесторов в проекты ранних стадий.

Таблица

Сравнение моделей экономики

Классическая модель потребления	Модель потребления при совместной экономики
покупатель — посредник — поставщик — производитель	покупатель - производитель

Однако модели «гиг-экономики» не ограничиваются видами деятельности, которые вошли на рынок в самом начале формирования данного вида. Стартапыимеют огромный потенциал для созданияновых механизмов «совместной экономики». Это направление будет развиваться, например, в рамках рынка доставки, различных сервисов для ритейла (доставка продуктов, торговый аудит и пр). Так, формируется рынок крауд-аудита (ритейл и торговля уже стали первыми активными потребителями таких сервисов). Он является одним из наиболее активных с точки зрения инвестиционной активности [2]. По оценкам экспертов, объемы рынка шеринг-экономики в России будут прирастать на 10-30% в год. Это обусловитизменения классической модели потребления.

Крупные классические компании, в частности, таксопарки, будут вынуждены пересматривать бизнес-модели, снижать цены или развивать собственные платформы [3].

Но и население должно будет поменять свое поведение в рамках гиг-экономики. Существенно меняется потребление услуг, сокращая расходы на индивидуальные потребления в пользу совместного. Вопросы юридических знаний в виде прав, обязанности и ответственности становится неотъемлемой частьюданной модели потребления. Соответственно основы финансовой грамотности тесно будут связаны с знанием правовых норм.

Дистанционная экономика не может быть ограничена только периодом пандемией, она явно переживет этот период и будет существовать в том или ином виде и в будущем, развивая, например, фриланс. Это будет выражаться, прежде всего, в организации рабочих мест (коворкинг цен-

тры), маршруты транспорта, в медицинских и образовательных услугах, в туризме.

Изменения модели финансово-кредитной системы и цифровизация также предполагают изменения компетенций населения и пересмотр программ повышения финансовой грамотности. Среда цифровизации в Российской Федерации является достаточно продвинутой по сравнению с многими странами.

Существенно меняются правила игры участников финансового рынка, поскольку регуляторные меры пересматриваются со стороны мегарегулятора.

По нашему мнению в основу обучения финансовой грамотности конечно должны быть заложены основные понятия, навыки и умения связанные с использованием финансовых инструментов, новые модели экономики, подходов и принципов управления ими, но также востребованными становится умение использовать правовые аспекты регулирования этих вопросов.

Литература

1. Рябова И. Будущее финансов: 12 глобальных трендов нового десятилетия

//https://econs. online/articles/finansy/budushchee-finansov-12-globalnykh-trendov-novogo-desiatiletia/

2. Чикунов А. Гиг-экономика: как роботы, фрилансеры и интернет меняют понятие «работы» //https://www. forbes. ru/tehnologii/335049-gig-ekonomika-kak-roboty-frilansery-i-internet-menyayut-ponyatie-raboty

3. Федоринов С. Коммунизм, который никто не строил: куда нас заведет шеринговая экономика// https://www. forbes. ru/biznes/378581-kommunizm-kotoryy-nikto-ne-stroil-kuda-nas-zavedet-sheringovaya-ekonomika

© Г. А. Галимова, 2020.

УДК 811. 161. 1

ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ПАЛИТРЫ ЯЗЫКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ РОССИИ
THE PROBLEM OF SAVING THE LANGUAGE PALETTE IN POLYETHNIC RUSSIA

Закирьянов Кабир Закирьянович,
доктор педагогических наук, профессор
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме сокращения количества языков и исчезновению малых языков в мире. Одним из способов

сохранения таких языков в пределах одного многоязычного государства является формирование активного билингвизма.

Abstract. This article is devoted to the problem of the reduction in the number of languages and the disappearance of small languages in the world. One of the reliable ways to preserve such languages within one multilingual state is the formation of active bilingualism.

Ключевые слова: язык, носитель языка, билингвизм, билингвальное образование

Keywords: language, native speaker, bilingualism, bilingual education.

Современный мир многоязычный и поликультурный: народы, населяющие нашу планету, говорят на разных языках и являются носителями разных культур. Народы мира отличаются другот друга прежде всего указанными признаками (разные языки, разные культуры).

По данным «Атласа языков мира, находящихся под угрозой исчезновения» [2], в настоящее время в мире существует около 7 тыс. языков (население мира приближается к 7 млрд. человек). Но эти языки не равны по численности их носителей. Есть крупные языки, на которых говорят несколько сот миллионов человек – это мировые языки, например, английский, китайский, испанский, арабский и другие, в том числе русский. «По степени распространенности русский язык занимает третье место в мире (английский – 1500 млн., китайский – 1350 млн., испанский и русский – более 300 млн. каждый)» [3, с. 90]. Более 80 % населения земли (около 5 млрд. человек) говорит на крупных мировых языках: это примерно 250 языков, которые составляют лишь около 4 % всех языков мира. Остальные 20% населения мира говорит на более 6,5 тыс. языках, многие из которых относятся к «малым» языкам, носители которых очень малочисленны. Имеются даже такие языки, носителями которых являются менее 100 человек. 95 % языков мира имеет меньше одного миллиона носителей [4].

Языки отличаются не только по численности их носителей, но неодинакова и их судьба, неравны и перспективы их дальнейшего развития и функционирования. Малым языкам угрожает опасность исчезновения. Бытует мнение, что языки считаются безопасными (им не угрожает опасность смерти), если на них говорит не менее 5 млн. человек.

В современных условиях быстро развивающегося процесса глобализации культур происходит сокращение количества языков в мире: большие языки «поглощают» малые, вытесняют их из сферы общения, что приводит к исчезновению (смерти) последних. В этих условиях проблема сохранения языков стала актуальной в мировом масштабе, в том числе и в нашей стране – Российской Федерации и Республике Башкортостан в ее составе.

Судьба малых языков безрадостная, прогнозы неутешительные. В настоящее время около 2-х тысяч языков находится в опасности исчезновения. Так, по некоторым прогнозам, из почти 7 тысяч языков, существующих

сегодня в мире, через 100 лет 90 % языков либо совершенно исчезнут с лица земли, либо будут находиться на грани исчезновения (эти цифровые данные взяты из статьи Л. К. Муллагалиевой «Язык – родословная народа» [4].

Вызывает тревогу судьба малых языков и в субъектах Российской Федерации. По данным «Атласа языков мира, находящихся под угрозой исчезновения» [2], а также словаря-справочника «Языки народов России. Красная книга» [13], в России опасность исчезновения грозит 136 языкам, в том числе башкирскому языку. Башкирский язык получил статус «уязвимый» – ограничена сфера его употребления: старшее поколение хорошо владеет им и пользуется в устной и письменной речи; среднее поколение в какой-то степени владеет башкирским языком и пользуется им в устной разговорной речи (к сожалению, далеко не все); младшее поколение (преимущественно в городской местности, за редким исключением) совсем не говорит на башкирском языке. Если не принять срочных и решительных мер, то с уходом старшего поколения может произойти резкое сокращение башкироговорящих. Проблема актуальнейшая, ее можно назвать «сульбоносной», поэтому требующей неотложного положительного решения.

К чему приводит потеря языка? Каковы последствия исчезновения смерти) языка? Чем это грозит обществу, человечеству в целом?

Язык – явление не только общественное, но и этническое. Любой язык имеет национальный характер и неразрывно связан с национальной культурой народа – его носителя. Язык – это вклад каждого народа в общую копилку общечеловеческой культуры. Поэтому с утратой языка человечество теряет мировое культурное наследие. Вместе с исчезновением языков исчезают особые способы видения мира (у каждого народа своя языковая картина мира), уходит в небытие уникальная картина мира, выраженная словами исчезнувшего языка; забывается исторический опыт народа, накопленный и отраженный в его языке; исчезает оригинальный взгляд данного народа на мир. В результате исчезновения языков человечество теряет неповторимую часть общемирового культурного пространства и становится бедным. Будучи утерянными, язык и культура не могут быть воссозданы из небытия. Словом, потеря хотя бы одного языка – это огромная невосполнимая потеря для всего человечества, а исчезновение многих языков – катастрофа в пространстве мировой культуры. Отсюда естественно напрашивается важный вывод: в поликультурном пространстве необходимо предпринимать все возможные меры для того, чтобы сохранить симфонию многоязычного мира, т. е. сохранить существующие языки в каждом многонациональном регионе и способствовать их дальнейшему развитию. Очень образно высказался о красоте многоязычного мира чувашский лингвист и методист Г. А. Анисимов: «Нельзя стричь все народы под одну гребенку. Очень важно соблюдать принцип симфонизма: каждый народ, стремясь к всеобщей гармонии, должен, подобно музыкальному инстру-

менту, сохранить собственный голос. Да и прелесть прибрежного луга не в растительном монотоне, а в его разнотравье и многоцветье» [1, с. 100–101].

Из признания (осознания) необходимости сохранения существующих ныне языков в многоязычном мире возникает новая актуальная задача – найти оптимальные пути решения этой задачи в каждом многонациональном регионе. Предметом рассмотрения в данной статье является поиск эффективных способов сохранения языков в нашей стране – в Российской Федерации и Республике Башкортостан в ее составе.

Российская Федерация – многонациональная и многоязчная страна. Здесь совместно проживают и общаются меж собой представители более 170наций и народностей, а в Республике Башкортостан в ее составе – представители более 80 национальностей (эти цифры могут вызвать споры, ибо в разных источниках приводятся разные цифровые данные о количестве языков в РФ и РБ). Среди этого множества языков одной страны русский язык выделился как наиболее авторитетный, как наиболее выгодный язык с точки зрения исторических, политических и культурных условий и приобрел особый статус – избран в качестве государственного языка Российской Федерации, соответственно стал первым, главным языком страны [7]. Как государственный язык страны, он защищен Основным законом – Конституцией страны, наделен большими полномочиями и выполняет множество общественных функций. В Федеральном законе «О государственном языке Российской Федерации» в статье 3 подробно перечислены сферы обязательного использования русского языка как общего государственного языка на территории всей страны [12]. Ни один язык в РФ не выполняет столько общественных функций, сколько выполняет русский язык.

Общественные функции языков народов нашей страны регулируются в законодательном порядке (см. законы о языках [9, 10, 12]). Языковая политика и языковое строительство в Российской Федерации основаны на признании равноправия народов РФ и направлены на всемерное развитие их родных языков. В то же время владение русским языком как государственным языком страны обязательно для всех граждан Российской Федерации, независимо от их национальной принадлежности, составляет их гражданский долг.

В этой связи уместно сказать хотя бы несколько слов о том, какое значение имеет свободное владение русским языком для нерусских народов России в их жизнедеятельности. Сегодня даже трудно представить нормальную жизнь народов РФ без знания русского языка.

Прежде всего свободное владение русским языком обеспечивает возможность использования его в качестве языка-посредника, как средства взаимного общения разноязычных народов, как главное средство преодоления языкового барьера в многонациональной среде. Тем самым русский язык выполняет в пределах одного государства (РФ) консолидирующую

функцию: обеспечивая как язык-посредник языковую коммуникацию, взаимопонимание и сотрудничество разноязычных народов, он объединяет все население страны в одно гражданское общество, обслуживает каждого гражданина страны во всех сферах его жизнедеятельности (благодаря русскому языку многонациональное население России образует дружную семью разноязычных и разнокультурных народов). Без языка-посредника не может нормально существовать не только многонациональное государство, но даже небольшой разноязычный коллектив. Владение языком-посредником является залогом бесконфликтного проживания в полиэтнической среде.

Овладение русским языком (свободное владение им) открывает перед нерусским гражданином огромные коммуникативные возможности, раздвигает границы языкового общения, расширяет горизонты познания: обогащает речь новыми словами, грамматическими формами, синтаксическими конструкциями (за счет заимствований из русского языка); приобщает к богатой русской литературе и культуре; открывает доступ к мировой литературе и культуре (через переводы на русский язык); открывает большие возможности для получения высшего образования в центральных и других крупных высших учебных заведениях страны, где обучение ведется на русском языке. Благодаря владению русским языком росла и развивалась, достигла сегодня небывалых высот национальная культура, литература, искусство нерусских народов Российской Федерации, в том числе башкирского народа.

Владение русским языком открывает также доступ к национальной литературе и культуре других нерусских народов нашей страны (РФ): через переводы на русский язык художественные произведения национальной литературы народов РФ становится достоянием всех и каждого. В данном случае русский язык выполняет функцию языка-моста, соединяющего «художественные берега разных народов» (Ч. Айтматов), служит промежуточной ступенью перевода с одного языка на другой, становится мощным транслятором культур, средством духовного объединения разноязычных и разнокультурных народов нашей великой страны, тем самым открывает им новые потенциальные возможности в их духовном развитии, помогает им взаимообогащаться, учиться друг у друга, обмениваться опытом, делиться достижениями. А это, в свою очередь, воспитывает уважительное отношение к чужому языку и к чужой культуре и – как результат – уважительное отношение к носителям этих языков и культур, т. е. воспитывает чувство толерантности, что является залогом мирного сосуществования народов в полиэтническом государстве, каким является Российская Федерация.

Владение русским языком открывает нерусским народам возможности выхода за пределы своей республики, не замкнуться в рамках лишь одной – сугубо национальной родной культуры, создаёт благоприятные условия для межнационального и международного сотрудничества. Очень метко сказал об этом киргизский писатель Чингиз Айтматов: «Если мои

произведения изданы ныне через посредничество русского языка на многих других языках мира, то тем самым русский язык укрепляет позиции моего киргизского народа».

Итак, как видно из изложенного, одним из надежных способов сохранения существующих языков в пределах одного многоязычного государства является формирование в стране активного билингвизма, который означает свободное владение и активное пользование двумя языками: родным языком и общим для всех языком-посредником (подробнее о содержании и функционировании активного билингвизма см. [5, 6]).

В этой связи не будет лишним еще раз упомянуть о чрезвычайно важной роли родного языка в формировании человека как языковой личности. Родной язык тесно связан с национальной психологией народа, с его национальным самосознанием и самобытностью, с его национальной культурой, является средством национального самовыражения и самоутверждения человека. Больше того, воспитание мыслящей личности, полноценное развитие умственных способностей ребенка представляется возможным главным образом на родном языке. Поэтому отрыв от родного языка грозит негативными последствиями. Очень важно каждому человеку дать возможность пользоваться родным языком во всех сферах его жизнедеятельности и прежде всего учиться на родном языке, особенно в детском возрасте, когда человек формируется как социальная и как языковая личность.

Одним из эффективных способов формирования активного национально-русского билингвизма в условиях РФ является, как нам представляется, билингвальное образование, параллельное обучение двум языкам – своему родному и русскому [8]. Рассмотрение содержания и методики билингвального образования составляет предмет отдельной статьи. Здесь лишь заметим, что в Республике Башкортостан накоплен богатый положительный опыт билингвального образования в нерусских школах. Этот опыт достоин внимательного изучения и распространения в других национальных регионах РФ. Вопросы изучения и сохранения родных языков нерусских народов республики находятся в центре внимания Правительства и широкой общественности. Богатый опыт накоплен и в обучении русскому языку нерусских.

Активное использование русского языка как языка-посредника дает возможность сохранить каждый национальный язык и свободно функционировать каждому из них на равных правах, что создаёт в одном государстве согласованный полилингвизм. В самом деле, если каждый народ (его представители) сохранит свой родной язык и овладеет русским языком как языком-посредником, если каждый из них будет свободно пользоваться этими языками (своим родными русским) в своей жизнедеятельности, то образуется такая симфония языков, которая обеспечит политическую безопасность многонационального государства. Красоту этого многоязычного пространства можно сравнить со звездным небом, цветущим лугом, буке-

том из разных цветов, разноцветным ковром, многоголосым хором, ансамблем народных музыкальных инструментов, алмазом с ярко сверкающими разными гранями и т. д. Русский язык, как крепкая связующая нить, объединяет разноязычные народы в одну дружную семью и служит надежным гарантом сохранения палитры языков в полиэтнической России.

Литература

1. Анисимов Г. А. Современные проблемы би- и полилингвизма // Анисимов Г. А. Избранные работы по лингводидактике и языкознанию. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. гос. пед. ун-та, 2010. С. 99–104.

2. Атлас языков мира, находящихся под угрозой исчезновения. URL: www. Unesco. Org|culture|ending eredlanguages| atlas (2009 г.).

3. Вербицкая Л. А. Русский язык как государственный: современное состояние и меры по его укреплению и развитию // Российский гуманитарный журнал. 2015. Том 4, № 2. С. 90–97.

4. Еремина М. Смерть языка // Онлайн журнал «Русский репортер», № 37 (116), 1 октября 2009 г. URL:http: //www. rusrep. ru /2009 /37 news_geografich-eskoe_bezmolwie.

5. Закирьянов К. З. Формирование активного башкирско-русского двуязычия: методический аспект: Монография. – Уфа: Изд-во БИРО, 2010. 155 с.

6. Закирьянов К. З. Активное двуязычие: сущность и функционирование. – Уфа: Китап, 2011. 208 с.

7. Закирьянов К. З. Первый среди равноправных (о статусе русского языка в Российской Федерации) // Исторический опыт межэтнического и межконфессионального взаимодействия народов России и Башкортостана как фактор и позитивный вектор дальнейшего развития межнациональных отношений в республике: Материалы Всероссийской научной конференции (г. Уфа, 22 сентября 2017 г.) / Ответ. ред. В. П. Афанасьев. – Уфа: Белая река, 20176. С. 199–207.

8. Закирьянов К. З. Билингвальное образование в многоязычном регионе (на примере Республики Башкортостан) // Межкультурная–интракультурная коммуникация: теория и практика обучения и перевода: Материалы 7-й международной и 29-й вузовской научно-практической конференции (г. Уфа: РИЦ БашГУ, 20187. С. 108–114.

9. Закон Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации» (от 24. О7. 1998 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1998, № 31.

10. Закон Республики Башкортостан «О языках народов Республики Башкортостан» (от 21. 01. 1999 г.). – Уфа: Гос. Собр. РБ, 2000. – 32 с.

11. Муллагалиева Л. К. Язык – родословная народа. // Учитель Башкортостана, 2014, № 7, с. 33–37; 21015, № 3, с. 41–44.

12. Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации». – М., 2005.

13. Языки народов России. Красная книга. Энциклопедический словарь-справочник. / Под ред. В. П. Нерознака. – М.: Academia, 2002. – 385 с.

© К. З. Закирьянов, 2020.

УДК 811. 512. 141

1920-30-СЫ ЙЫЛДАРҘА БАШҡОРТ ТЕЛЕ РӘСМИ-ЭШ ҡАҒЫҘҘАРЫ СТИЛЕНЕҢ ЛЕКСИКАҺЫ ҮҫЕШЕ
РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА В 1920-1930-Х ГОДАХ
DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF THE OFFICIAL BUSINESS STYLE OF THE BASHKIR LANGUAGE IN THE 1920S-1930S

Әхәт Ғәлим улы Илмөхәмәтов,
филолология фәндәре кандидаты, доцент
Башҡортостан Республикаһы Мәғарифты үҫтереү институты, Өфө;
Ильмухаметов Ахат Галимович,
кандидат филологических наук, доцент
Институт развития образования Республики Башкортостан, Уфа;
Ilmukhametov Akhat Galimovich
candidate of philological sciences, associate professor, Institute for the Development of Education of the Republic of Bashkortostan, Ufa

Аннотация. Мәҡәләлә XX быуаттың 20-30-сы йылдарында башҡорт теле рәсми-эш ҡағыҙҙары стиленең лексикаһы үҫеше тарихы ҡарала.

Аннотация. В статье рассматривается история становления и развития лексики офоициально-делового стиля башкирского языка в 20-30-х годах XX столетия.

Abstract. The article examines the history of the formation and development of the official-business vocabulary of the Bashkir language in the 20-30s of the XX century.

Терәк һүҙҙәр: башҡорт теле, эш ҡағыҙҙары, термин, атамалар, һүҙъяһалыш.

Ключевые слова: башкирский язык, деловые бумаги, термин, наименование, словообразование.

Key words: Bashkir language, business papers, term, name, word formation.

1920-1930-сы йылдарҙа башҡорт теленең ижтимағи функциялары киңәйеүе һөҙөмтәһендә уның терминдар системаһын юлға һалыу мәсьәләһе килеп тыуа. Хөкүмәт тарафынан махсус комиссиялар төҙөлә, һүҙлектәр баҫтырыу юлға һалына. «Революциянан һуңғы йылдарҙа лексиканың йылдам үҫеше илдең ижтимағи һәм дәүләт тормошондағы тамырҙан үҙгәртеп ҡороуҙар, социаль һәм мәҙәни революция менән тығыҙ бәйле. Яңы йәмғиәттең үҫеш темптары туранан-тура лексиканың үҫеш темптарында сағылыш таба» [Ожегов, 1974, 55].

Терминдар системаһын булдырыуҙа, беренсе сиратта, башҡорт йәнле һөйләү теленең бөтә байлығын файҙаланыу принцибы тотола [Башҡорт теле терминдәре һүҙлеге, 1931, № 1, 3] һәм, әлбиттә, Урал-Волга буйы төрки теленең рәсми-эш ҡағыҙҙары стилендәге тарихи формалашҡан лексикаға таянып эш ителә. 1920-1930-сы йй. эш ҡағыҙҙарында һәм һүҙлектәрендә XVIII-XIX бб. рәсми-эш ҡағыҙҙары стилендә әүҙем ҡулланылған *бойороҡ, ҡултамға, күсереүсе, һалым, бурыс* һ. б. терминдар һәм терминологик характерҙағы һүҙҙәр йыш урын ала.

Сәйәсәт, йәмғиәт, йәмәғәт, мәҙәниәт, малиә, ғадлиә, енәйәт, дәүләт, хөкүмәт, иҡтисад, хоҡуҡ, тауар, иғлан, хаким, ҡанун, ғәскәр, синыф, нәүбәт, мөнәсәбәт, тәфтиш һ. б. быға тиклем дә эш ҡағыҙҙарында ҡулланылған ғәрәп, фарсы сығышлы терминдар ижтимағи үҙгәрештәр һөҙөмтәһендә әүҙемләшеп киткән лексик берәмектәргә инә. Яңы заман һулышы менән бәйле килеп тыуған яңы төшөнсәләрҙе, яңы барлыҡҡа килгән дәүләт органдарын, мөнәсәбәттәрҙе атау өсөн шулай уҡ күп кенә ғәрәп, фарсы сығышлы һүҙҙәр һәм терминдар алына. 1920-се йй. эш ҡағыҙҙарында *йөмһүриәт* /республика/, *мөхтәриәт* /автонимия/, *мәркәз* /үҙәк/, *шура* /совет/, *мөәьәсәсә* /учреждение/, *фирҡә* /партия/, *йәмәғәт* /общественный, халыҡ/, *йәмғиәт* /общество/, *сәнәғәт* /промышленность/, *рәис* /председатель/, *сәркәтип(б)* /секретарь/ һ. б. әүҙем ҡулланылышта була.

1920-1930-сы йй. рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле лексикаһына рус теленән һәм рус теле аша Европа телдәренән бик күпләп неологизмдар килеп инә. *Агитация, комиссар, комиссариат, митинг, милиция, мандат, съезд, сессия, пленум* һ. б. шундайҙар иҫәбендә.

1920-1930-сы йылдарҙа дөйөм ҡулланышлы һүҙҙәрҙе терминлаштырыу юлы менән бик күп яңы терминдар яһала: *табыш* /доход/, *үтес* /заем, кредит/, *бурыс* /долг/, *ярҙам* /пособие/, *өлөш* /пай, часть/, *өлкә* /область, край/, *бүлек* /отдел/, *ҡарар* /постановление/, *мәл, миҙгел* / срок/ һ. б.

Башҡорт теленең морфологик мөмкинлектәрен файҙаланып, тәржемә, калькалаштырыу юлы менән күп яңы һүҙҙәр, терминдар яһала. Быуат башында публицистик стилдә киң ҡолас алған аффикстар ярҙамында яңы һүҙ яһау ысулы 1920-1930-сы йй. рәсми-эш ҡағыҙҙары стилендә лә әүҙемләшеп китә. Исемдәр яһауҙа бигерәк тә **–*сы* /*-се, -лыҡ* /*-лек,* -ыш /-еш** аффикстары әүҙем һанала: *һөнәр-се* /профессионал/, *ҡуйма-сы*, *индереү-се* / вкладчик/, *ғәйепләнеү-се* /обвиняемый/, *тыныс-лыҡ* /покой, спокойствие/, *ашам-лыҡ* /продукты питания/, *граждан-лыҡ* /гражданство/, *хулиган-лыҡ* /хулиганство/, *йыйыл-ыш* /собрание/, *сығ-ыш* /выступление/, *ултыр-ыш* /заседание/ һ. б.

Был осорҙа шулай уҡ *–**ма** /**-мә, -ым** /**-ем, -са** /**-сә, -кәр*** аффикстары һүҙьяһалышта киң ҡулланыла: *башҡар-ма* /исполнительный, исполком/, *күрһәт-мә* /указание, распоряжение/, *күсер-мә* /выписка, копия/, *таныт-*

ма /удостоверение/, *кил-ем* /приход/, *кит-ем* /расход/, *бир-ем* /взнос/, *алым* /взятка/, *бүлек-сә* /подотдел, отделение/, *төшөн-сә* /понятие/, *хеҙмәткәр* /сотрудник/, *эшмә-кәр* /работник/ h. б. «Номинациялауҙың әүҙем процестары фонында телмәрҙе киң терминологиялаштырыу үҫә» [Ожегов, 1974, 60].

1920-1930-се йй. башҡорт теле рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле *отарлау* /анализ/, *индереү* /ввоз/, *бәҫен һаҡлау* /амортизация/, *һорау* /спрос/, *һатыу* / торговля/, *изелеү* /угнетение/, *биреү* /выдача/, *алыу* /получение/, *раҫлау* /утверждение/, *тикшереү* /расследование/, *барлау* /ревизия/ h. б. ошо стилдә генә йыш ҡулланылыусы үҙенсәлекле һүҙҙәр менән байыға.

Калькалаштырыу юлы менән һүҙҙәр яһағанда шулай уҡ телдә нығынған ғәрәп, фарсы һүҙҙәре әүҙем файҙаланыла: *инантыҡ, инаныслыҡ, инабәтлек* /доверенность/, *идаралыҡ* /управление/, *хужалыҡ* /хозяйство/, *файҙалы* /полезный, прибыльный/, *нәүбәтһеҙ* /внеочередной/ h. б.

Рус теле йоғонтоһонда ҡушма һүҙҙәрҙән торған терминдар – калькалар рәсми-эш ҡағыҙҙары стилендә күпләп урын ала башлай: *үҙ аллы* /самостоятельный/, *үҙкиммәт* /себестоимость/, *ҡулаҡса* /наличные (деньги)/, *ҡулъялғаш* /курьер/, *ертаныр* /агроном/, *ербесәр* /землемер/, *йәнтерәк* /конвоир/ h. б.

Рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле лексикаһының ярайһы уҡ өлөшөн ҡатмарлы терминдар һәм атамалар тәшкил итә. Ҡатмарлы терминдар, Ғ. Ғ. Ҡаһарманов фекеренсә, сит телдәге терминологик төшөнсәне туған тел ярҙамында һүрәтләү юлы менән тапшырыу арҡаһында барлыҡҡа килә һәм улар термин-билдәләмәләргә нығыраҡ оҡшаш [Кагарманов, 1979, 8]. Сит тел прототибының ҡатмарлы морфологик төҙөлөшөн башҡорт теле менән тапшырыу өсөн һүҙҙәр ҡушылмаһы файҙаланыла: *эш башҡарыусы* /делопроизводитель/, *аҡса билгеләү* /ассигновать/, *төп ҡанун* /конституция/, *ғәҙәттән тыш* /чрезвычайно/, *йөгөнә кереү* /ручательство/, *ауыҙ-тояҡ хаҡы – ашлыҡты хайуандарҙың ашап тапауы* /потрава/ h. б. Мәҫәлән: *«Икенсе эш башҡарыусы түбәндәге эштәрҙе үтәргә тейеш…»* (Таһиров, 1924, 7).

1920-1930-сы йй. рәсми-эш ҡағыҙҙары стилендә ҡтмарлы номинатив атамалар: *Аҙыҡ-түлек халыҡ комиссарлығы* /Наркомпрод/, *Мәғариф халыҡ комиссарлығы* /Наркомпрос/, *ҡатын-ҡыҙҙар бүлеге* /женотдел/, *ауыл хужалығы бүлеге* /сельхозотдел/; аббревиатуралар *АБССР* /*БАССР, РСФСР, ВЦИК, РККА, СССР, ВКП(б*) h. б. киң ҡулланышҡа инә.

Башҡорт теле рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле лексикаһының киң ҡатламын рус һәм рус теле аша Европа телдәренән үҙләштерелгән лексика тәшкил итә. Был процесс XVI-XVII быуаттарҙа уҡ башланып, XX быуаттың 20-30-сы йылдарында экстралингвистик факторҙар йоғонтоһонда әүҙемләшеп китә. 1930-сы йй. аҙағында улар ғәрәп, фарсы телдәренән үҙләштерелгән йәки калькалаштырылған терминдарҙы ҡыҫырыҡлап сығара башлай: *йүмһүриәт – республика, мөхтәриәт –*

автономия, инҡилап – революция, фирҡә – партия, малия – финанс, ғәдлиә – юстиция, рәйес – председатель, сәркәтип – секретарь һ. б.

Эш йөрөтөүҙәге байтаҡ терминдар ике вариантта ҡулланыла: *һалым – налог, һалыҡ – штраф, иғәнә – взнос, ярҙам – пособие, ҡанун – закон, ижара – аренда, мөһөр – мисәт һ. б.* Уларҙың күбеһенең артабан телдә интернациональ йәки рус варианты нығынып китә.

1920-се йй. рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле өсөн бер ни тиклем образлылыҡ һәм хис-тойғо биҙәктәре хас. Был күренеш, күрәһең, замандың революцион пафосы йоғонтоһонда барлыҡҡа килгәндер [Ишбирҙин, 1993, 273]. Мәҫәлән, Башҡортостан Үҙәк Башҡарманы Президиумының 1929 йыл 29 апрель ҡарарында рәсми-эш ҡағыҙҙары стиленә хас булмаған «*Башҡортостан тупрағында», «йәһәт бойомға ашырыу» һ. б.* образлы һүҙҙәр һәм һүҙбәйләнештәр урын ала. Ғөмүмән, 20-30-сы йй. рәсми-эш ҡағыҙҙары стиле публицистик стиль алымдарын киң файҙалана [Логинова, 1968, 187; Ожегов, 1974, 55; Виноградов, 1981, 249].

Кәнсәләр кесе стиленең сағыу һыҙаты булған стандарт әйтемдәр, ҡалыптар формалаша: *мин түбәндә ҡултамғамды һалыусы, түләү шарты менән, алғаным өсөн бирҙем, үҙ ҡултамғам икәнен раҫлайым, шуның өсөн дә төбтәмә, бойороҡҡа бина'ән, был мандаттың бирелеүе дөрөҫ һәм миҙгеле ысииз үткәнсә, биреүегеҙҙе үтенәм һ. б.* Уның составы ошо стиль өсөн генә характерлы үҙенсәлекле махсуслашҡан һүҙҙәр иҫәбенә йылдам байый. 20-се йй. башында ҡарар, бойороҡтарҙа *ҡуйарға, ҡушырға* (эш башҡарыусы итеп ҡуйарға, эште ҡушырға) ҡылымдары осрай, 30-сы йылдарҙа инде улар урынына *тәғәйенләргә* / *билдәләргә, йөкмәтергә* рәсми биҙәкле махсуслашҡан һүҙҙәр ҡулланыла. Был осорҙа шулай уҡ *хуплау, раҫлау, белдереү, иғлан итеү, ҡулланыу, тәҡдим итеү, ҡарау, ҡарар итеү* һ. б. махсуслашҡан ҡылымдар әүҙем ҡулланылышҡа инә.

Шулай итеп, 1920-1930-сы йылдарҙа башҡорт теле рәсми-эш ҡағыҙҙары стиленең лексикаһы йылдам үҫеш кисерә һәм башҡорт әҙәби теленең үҫешенә ныҡ булышлыҡ итә.

Әҙәбиәт

1. Башҡорт теле тирминдәре һүзлеге. Бүллитин № 1. (сатсейал-иканумик-фәлсәфи тирминдәр). I киҫәк / Б. Ишемғол, М. Байым, Ғ. Ғаббас дөйөм ридәксиәһендә. - Өфө: Башгиз, 1931. – 73 б. (латин графикаһында).
2. Виноградов В. В. Проблемы русской стилистики. – М.: Высш. школа, 1981. – 320 с.
3. Ишбирҙин Э. Ф. Совет осоро – башҡорт әҙәби теленең үҫешендә яңы этап // Башҡорт әҙәби теленең тарихы. – Өфө: Китап, 1993. – Б. 174-280.
4. Кагарманов Г. Г. Формирование и развитие общественно-политической терминологии башкирского литературного языка: Автореф. дис. … канд. филол. наук. – Уфа, 1979. – 18 с.

5. Логинова К. А. Деловая речь и её стилистические изменения в советскую эпоху // Развитие функциональныых стилей современного русского языка. – М.: Наука, 1968. – С. 186. - 230.

6. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи. Учебное пособие. – М.: Высш. шк., 1974. – 352 с.

© А. Г. Ильмухаметов, 2020.

УДК 316

ПЕРСПЕКТИВЫ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

PROSPECTS FOR MULTILINGUAL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN)

Искужина Наиля Гайфулловна,
доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой гуманитарного образования
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Рассматриваются вопросы, связанные с функционированием языка/языков в многонациональном социуме. Особое внимание уделяется проблеме подготовки функционально грамотной полилингвальной и поликультурной личности современного общества.

Abstract. The paper is concerned with the specifics of the language situation, displaying features of the functioning and interaction of languages, the determination of their legal status in the multinational Republic of Bashkortostan (RB). National-Russian bilingualism type, distributed in the Republic of Bashkortostan recognized sociolinguistic obvious fact have a map in the field of education and in the media.

Ключевые слова: язык, билингвизм, полилнгвизм, языковое образование, языковая политика.

Key words: language, language policy, language law, education, the state, the people.

На фоне углубленных процессов урбанизации, глобализации вопросы/проблемы, связанные с функционированием языка/языков как в отдельно взятом государстве, так мировом масштабе приобретает повышенную актуальность и требует принятия практических решений. Отдельными «ответами» на противоречивые во многих отношениях процессы глобализации стали «лингвоэтническая революция», «этническая экспансия», «языковая ассимиляция этнических меньшинств» во всех сферах жизни социума. Наблюдается еще большее стремление народов сохранить свой язык, культуру, идентичность, традиции и обычаи [1, с. 209].

Национально-языковая политика, проводимая в Российской Федерации и её суверенных республиках, строится на правовой основе языкового законодательства конца 1980-1990-х годов и направлена прежде всего на всестороннее развитие языков коренных национальностей. При стойкой коммуникативно-прагматической потребности в сохранении национального языка как средства общения наблюдается двойственная роль русского языка, проявляющаяся, с одной стороны, в прогрессивном его влиянии на развитие национального языка как государственного языка и средства межнационального общения, а с другой стороны – в регрессивном влиянии на развитие национальных языков, приводящего к ассимилятивным явлениям. Защита и поддержка национальных (региональных) языков, функционирующих в республиках, является составляющей экологии языка и культуры человека, то есть в определенной степени отражает целостность человека и окружающего мира.

Башкортостан – многонациональная, полиязычная, поликультурная, поликонфессиональная республика, в которой, по переписи 2010 года проживает более ста наций и народностей, при общей численности населения более 4 миллионов человек. Башкирский язык согласно Закону «О языках народов Республики Башкортостан» (ст. 3) имеет статус государственного наряду с русским: «Государственными языками Республики Башкортостан на всей территории являются башкирский и русский языки: башкирский язык как язык башкирской нации, реализовавший свое право на самоопределение, русский язык как государственный язык Российской Федерации» [2, с. 5]. Данное положение в последующем было закреплено в Конституции Республики Башкортостан: «Государственными языками Республики Башкортостан являются башкирский и русский языки» [3, с. 4]. Языковая ситуация в Республике Башкортостан характеризуется следующим образом: поликомпонентная по количеству функционирующих социально-коммуникативных систем (далее - СКС); неравновесная (с разномощными СКС), что сближает её с языковой ситуацией Российской Федерации в целом; двухполюсная (с двумя доминирующим СКС – русским как республиканским государственным языком и башкирским как государственным языком в Республики Башкортостан) в отличие от однополюсной языковой ситуацией Российской Федерации, в которой русскому языку придан статус государствообразующего языка.

Генеральной линией развития национально-языковых отношений на современном этапе в республике является распространение башкирского языка в разных сферах общения. Функциональный тюркско-русский и русско-нерусский билингвизм потенциально создаёт для личности психологический комфорт в ситуациях, требующих переключения с языка на язык в соответствии с социальным и профессиональным статусом говорящих и конкретной целью общения. Проблема распространения билингвизма со вторым – тюркским – компонентом (башкирским / татарским языками) в

республике остается актуальной, поскольку он обусловлен рациональными и эмоциональными потребностями и является доказательством равноправия языков и гармонии в процессе двуязычия. Развитие этого типа двуязычия сопряжено с овладением башкирским языком как неродным русскими, русскоязычными татарами и постоянными иноязычными жителями республики. Знание и применение двух языков – наиболее реальный вариант мирного разрешения языковых проблем.

Развитие социальных функций языков в многонациональном социуме зависит от интенсивности их использования в приоритетных коммуникативных сферах: образовании, средств массовой информации, духовной культуре, семейно-бытовом общении. Изучение функционирования языков в билингвальной среде, действия социальных факторов, влияющих на использование языков, выявление тенденции развития двуязычия в зависимости от уровня социального развития социума имеет большое значение для будущей судьбы языков.

Сферу образования рассматриваем как наиболее социально значимую сферу для языкового развития, поскольку именно в ней формируется языковая компетенция носителя языка / языков. Если проанализировать такую ведущую сферу как образование, то оно в Башкортостане характеризуется двуязычием на уровне государственных языков и многоязычием на уровне 14 языков в статусе официальных языков всех народов, проживающих в республике. Лингвистический цикл представлен в школах русским языком (как родной, государственный, как язык межнационального общения, в русской, русскоязычной, национальной школе как предмет изучения, в том числе углубленного, и как язык обучения), башкирским языком (как родной, государственный, в башкирских, русскоязычных школах предмет изучения и частично язык обучения), родными языками (в татарской, чувашской, удмуртской, марийской, мордовский и др. национальных и частично в русскоязычных школах), иностранными языками (в большинстве английский, немецкий, французский).

В 2018-2019 учебном году изучение башкирского языка как государственного языка Республики Башкортостан выбрали 66,3% обучающихся. 94,8% обучающихся республики охвачены изучением родных языков, включая русский [4, с. 18]. С целью подготовки функционально грамотной полилингвальной и поликультурной личности и создание условий для социального, интеллектуального, личностного развития индивидуальности носителя языка в Республики Башкортостан разработан проект «Полилингвальные многопрофильные общеобразовательные организации в Республике Башкортостан». Создание полилингвальной образовательной среды предполагает возрождение образовательно-воспитательных функций родных языков народов Республики Башкортостан и Российской Федерации, усиление роли русского языка как активного посредника и катализатора диалога культур, формирование иноязычной речи для трансляции

культуры народов Республики Башкортостан в мировое сообщество. Все это требует разработки целостной концепции билингвального (полилингвального) лингвистического образования.

В контексте рассуждения обозначим ещё одну проблему, которая заключается в том, что в настоящее время большинство жителей городов Республики Башкортостан билингвально и диглоссно. Знание национального и русского языков и их разновидностей составляет основу, на которой ведется обучение иностранному языку в среднем общеобразовательном звене, среднеспециальных и высших учебных заведениях. Оно способствует развитию субординативной триглоссии – разновидности индивидуального и группового трилингвизма, при которой говорящий воспринимает второй язык через родной, а третий – посредством чаще второго или первого языка, несмотря на их отличия (напр., несовпадения семантической структуры лексических единиц, валентности слов, грамматических категорий и пр.).

Трёхъязычие (троязычие, триязычие, в широком понимании – триглоссия) как особый тип многоязычия с социопсихолингвистической точки зрения являет собой сложный «рече-языковой феномен». В описании явления контактирования трёх языков социолингвисты отдают предпочтение терминам трилингвизм и триглоссия, которые нередко используются как взаимозаменяемые. В теории речевой деятельности под трилингвизмом понимают сосуществование трех языков в речемыслительной сфере индивида, использующего их в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели и места коммуникации. Невостребованность третьего языка в реальной жизни препятствует формированию координированной триглоссии и многоязычия.

Деятельность различных общественных организаций играет большую роль в повышении уровня этноязыкового сознания народов, целенаправленному формированию потребности граждан в знании родных языков, государственных языков и хотя бы одного иностранного языка.

С лингвометодической точки зрения, как нам кажется, для изучения сущности интерференции большое значение имеет создание т. н. сопоставительных грамматик рассматриваемых языков народов Республики Башкортостан, так как при обучении любому языку важно иметь в виду их интерферирующие влияния друг на друга. Подобное явление можно предупредить и преодолеть через ситуативное обучение. Учитывая тот факт, что в секторе народного хозяйства республики будут востребованы русскоязычные, башкироязычные и специалисты-билингвы, то указанный вид обучения, безусловно, надо проводить целенаправленно и планомерно. Актуальными и перспективными представляются законодательное утверждение перечня профессий, которым требуются знания башкирского языка в определенном объеме (продавец, врач, учитель и т. п.); законодательное регулирование деятельности Аттестационной комиссии на знание государ-

ственных языков и порядка проведения аттестации; законодательное регулирование материального поощрения и стимулирования населения, владеющего двумя государственными языками и проходящего аттестацию на знание башкирского и русского языков. Создание дифференцированного в соответствии с областями будущей профессиональной деятельности билингвистического обучения для жителей республики обеспечит более глубокое овладение двумя, тремя и более языками, ведущее к двустороннему двуязычию и многоязычию.

Отдельные перспективы дальнейшего исследования по теме могут быть связаны с изучением опыта работы других регионов по внедрению билингвального/полилингвального образования; продолжением сбора материала речи разновозрастных категорий населения, принадлежащих разным социально-культурным и этническим группам и говорящих на одном и более языках, а также созданием словаря или глоссария тезаурусного типа. Востребованы отдельные исследования на уровне выпускных бакалаврских работ, магистерских и кандидатских диссертаций по проблемам речевого «портретирования» различных носителей языков, многоязычных населенных пунктов (районов и городов Республики Башкортостана, в частности) в сопоставительном аспекте, который позволил бы выявить социолингвистические, лингвокультурологические, психолингвистические составляющие процесса межъязыкового контактирования представителей разных поколений. Образовательным организациям необходимы конкретные методические рекомендации для организации би/полилингвального образования по школьным предметам, а учителям-предметникам – курсы повышения/переподготовки для работы в соответствующих школах/классах. Безусловно, достижение согласованного сочетания всех элементов би/полилингвизма требует усилия со стороны государственных структур, науки, школы, семьи и самих носителей языков.

Литература

1. Искужина Н. Г. Двуязычие в городах Республики Башкортостан (социолингвистический аспект). Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – 252 с.
2. Закон о языках народов Республики Башкортостан. Уфа, 1999. – 17 с.
3. Конституция Республики Башкортостан. – Уфа: ИП Поляковский Ю. И., 2009. – 40 с.
4. Публичный доклад Министерства образования Республики Башкортостан. Уфа, 2019. – 100 с.

© Н. Г. Искужина, 2020.

УДК 37

НЕКОТОРЫЕ СЛУЧАИ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
SOME CASES OF INTERFERENCE IN LEARNING THE SECOND FOREIGN LANGUAGE

Каримова Гузель Абдрахмановна,
кандидат филологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В данной статье рассматривается некоторые случаи интерференции при изучении второго иностранного языка.

Abstract. This article discusses some cases of interference when learning a second foreign language.

Ключевые слова: второй иностранный язык, интерференция в лингвистике, виды интерференций, предупредить ошибки, достичь хорошего результата.

Keywords: second foreign language, interference in linguistics, types of interference, to prevent mistakes, to achieve a good result.

Современное российское образование ставит перед педагогами такие задачи, как усиление роли дисциплин, которые обеспечивают успешную социализацию учащихся. Иностранные языки также входят в число таких дисциплин.

Сегодня все больше и больше становиться число российской молодежи, которая имеет огромное желание изучать иностранные языки и владеть несколькими языками. Данная потребность для молодых людей играет важную роль в жизни. Это и доступ к престижной работе, и контакты за рубежом. Открытость мира, не только политическая, но в основном, экономическая и культурная, приводит к тому, что люди, которые думают о своём будущем, воспринимают знание нескольких иностранных языков как абсолютную необходимость.

Никого сегодня не удивляет, что учащиеся все чаще изъявляют желание изучать два иностранных языка. Владение несколькими иностранными языками приобретает особое значение [3,3].

Огромное внимание уделяется принципам и методике преподавания второму иностранному языку. Новый социальный заказ общества обучать иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации, формировать личность с интеркультурной компетентностью, включающей формирование таких качеств, как толерантность, терпимость, гибкость, дружеское отношение к представителям других культур и народов, нашел свое отражение не только в документах Совета Европы. Приказом Министерства образова-

ния и науки РФ от 17 мая 2018 г. № 08–1214 было введено **обязательное** обучение в школе вторых иностранных языков (5-9 классы) [1].

Таким образом, вторые иностранные языки получили официальный статус предмета, зафиксированного в основном государственном образовательном документе страны.

Многие ученые психологи и педагоги считают, что изучение второго или даже третьего иностранного языка способствует развитию личности. Это хороший способ для активной работы мозга. Такая практика не только стимулирует память и интеллектуальную активность в целом, но и расширяет лингвистический кругозор, воспитывает дружелюбное, толерантное отношение к иным народам[4,120].

В последние годы соотношение изучаемых языков резко изменилось в пользу английского языка. Это может привести к снижению интереса изучения других иностранных языков.

Известно, что при изучении двух или более языков одновременно возникают некоторые проблемы, так как происходит определенное влияние языков друг на друга. Мы часто сталкиваемся с такой проблемой как влияния родного языка при обучении иностранному языку. Данный тип проблемы называют *языковой интерференцией.* Интерференция это взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка [6,197].

Интерференция в лингвистике обозначает последствия влияния одного языка, например, родного на другой (изучаемый). Интерференция проявляется в качестве иноязычного акцента в речи того человека, который владеет двумя языками. Данный феномен может проявляться как в устной, так и в письменной речи.

В лингвистике различают несколько видов интерференций: фонетическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, семантическую.

Примеры фонетической интерференции часто можно встретить на уроках немецкого языка, где происходит смещение ударения в некоторых иностранных словах под влиянием родного языка, например нем. der Professor- профессор, der Offizier – офицер итд. В немецком языке ударение падает на суффиксы *-or* и *–ier*. Источником интерференции в данном случае может быть как русский, так и английский язык. Такие случаи фонетической интерференции можно встречать и после первого иностранного языка т. е. после английского: нем. Charakter (англ.: character). Здесь мы наблюдаем неправильную постановку ударения.

Многие различия в английской и немецкой фонетике создают проблемы при произношении и чтении некоторых немецких слов. Например: – замена звука [v] на звук [w] (vor, veklieren); – замена звука [ts] на звук [z] (zustimmen, der Zucker, zu); – замена звука [z] на звук [s] (der See, sehen); – замена звука [ju], [ja], [je] на звук [dʒu], [dʒæ], [dʒe] (jetzt, ja, Jack); – замена

звука [ʃ] на звук [s] (Sport, sprechen); – замена звука [e:] на [ɪ:] (derTee); – замена звука [o:] на [u:] (das Boot); – замена звука [a] на [æ] (der Apfel); – замена звука [aɪ] на [eɪ] (nein, ein).

Некоторые слова артикулируются по-английски (вероятно, в связи со схожестью по написанию): war –[wɒr] с долгим [o:], was – [wɒz] итд. Отрицательное влияние фонетической интерференции наиболее существенно, поскольку от произношения коммуниканта зависит результат межкультурной коммуникации.

При грамматической интерференции, например, предлоги русского языка влияют на употребление предлогов немецкого языка; многозначность русского предлога «**в**» в немецком языке представлена предлогами пространства, движения (in; nach). Например: *ins Kino*- **в** кинотеатр,, *nach Moskow*- **в** Москву итд.

Сложность при обучение немецкому языку представляет употребление артиклей, так как в русском языке его нет, а в английском языке артикль, как служебная часть речи играет не такую важную роль, как в немецком. *Артикль* же в немецком языке, как известно, определяет род, число, падеж существительного:*der Student* (Nominativ, Singular), *dem Studenten* (Dativ, Singular) Проблема с переносом грамматической категории рода, соответствующей русскому языку: *die Madchen* вместо *das Madchen* (девочка) *der Haus* вместо *das Haus* (дом)итд.

Семантическая интерференция происходит на уровне значений слов. Наиболее частыми ошибками является замена немецких слов их семантическими эквивалентами из английского языка, стремление использовать заимствования вместо более распространенных слов исконно немецкого происхождения, например: *Die Fahrkarten booken* (с английского to book) заказывать вместо *Die Fahrkarten bestellen* или *reservieren.*

Лексическая интерференция обычно связана с использованием «ложных друзей переводчика». Они возникают из-за схожести некоторых немецких слов с английскими при различной семантике, например как английское слово gift –подарок, а немецкое слово das Gift – яд, отрава.

При освоении немецкого языка в качестве второго иностранного важно отделить ошибки, вызванные интерференцией, и найти пути их предупреждения и преодоления.

Можно выделить некоторые пути преодоления интерференции:

- объяснение правил с использованием схем и наглядности;
- выявление ошибок на ранних этапах изучения языка;
- чаще писать словарный диктант;
- прослушивание своего голоса на диктофоне;
- прослушивание и проговаривание новых слов и конструкций;

При изучении немецкого языка также важно проводить параллели с родным и английским языками. Мы должны учитывать все случаи интерференции при изучении немецкого языка (как второго иностранного), что

позволит нам предупредить ошибки, сократить их количество и достичь хороших результатов в обучении иностранным языкам в современном, поликультурном мире.

Литература

1. Федеральный закон от 29. 12. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (редакция от 13. 07. 2015).

2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.

3. Каримова Г. А. Особенности преподавания второго иностранного языка в условиях реализации ФГОС – Уфа: ИРО РБ, 2018. -47с.

4. Каримова Г. А. Роль межкультурной компетенции при обучении иностранным языкам. //Современная наука: проблемы и перспективы развития. – Уфа: ИРО РБ, 2020. – 220 с.

5. Проблемы изучения билингвизма: книга для чтения / сост. Т. А. Круглякова. – 1-е изд. – М.: Златоуст, 2014. – 278 с.

6. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

© Г. А. Каримова, 2020.

УДК 821. 512. 141

БАШҠОРТ ШИҒРИӘТЕНДӘ ГЕНЕРАЛ ШАЙМОРАТОВ ОБРАЗЫ
ОБРАЗ ГЕНЕРАЛА ШАЙМУРАТОВА В БАШКИРСКОЙ ПОЭЗИИ
THE IMAGE OF GENERAL SHAIMURATOV IN BASHKIR POETRY

Луиза Риф ҡыҙы Кирәева,
филология фәндәре кандидаты, доцент
Башҡортостан Республикаһы Мәғарифты үҫтереү институты, Өфө;
Киреева Луиза Рифовна,
кандидат филологическихнаук, доцент
Институт развития образования Республики Башкортостан, Уфа;
Kireeva Luiza Rifovna
candidate of philological Sciences, senior lecturer
Institute of education development of the Republic of Bashkortostan, Ufa

Аннотация. Мәҡәләлә генерал Миңлеғәле Шайморатов образының башҡорт шағирҙарының художестволы донъяһындағы сағылышы өйрәнелә

Аннотация. В статье рассмотрен образ генерала Минигали Шаймуратова в художественном мире башкирских поэтов.

Abstract. The article considers the image of General Minigali Shaimuratov in the artistic world of Bashkir poets.

Төп һүҙҙәр: образ, поэтика, арнау, поэма, героика
Ключевые слова: образ, поэтика, посвящение, поэма, героика.
Keywords: image, poetics, dedication, poem, heroics.

Илебеҙ абруйын, данын күтәргән, уны яҡлау, ҡурсалау өсөн йәнен дә аямаған шәхестәребеҙҙең береһе – 112-се башҡорт кавалерия дивизияһының легендар командиры, генерал-майор Миңлеғәле Шәйморатовты белмәгән кеше бармы икән? Данлыҡлы генерал етәкселегендә дивизия Бөйөк Ватан һуғышында Брянск, Воронеж, Көньяҡ-Көнбайыш фронттарында, Сталинградта барған алыштарҙа еңеү яулай. Дивизияның 3860 яугиры орден, миҙалдар менән бүләкләнә, 78 яугир Советтар Союзы Геройы исемен ала.

2019 йылда Башҡорт кавалерия дивизияһының беренсе командиры хөрмәтенә Башҡортостанда генерал Шәйморатов ордены булдырылды. Генерал-майор Миңлеғәле Шәйморатовҡа ил Президенты Владимир Путиндың быйылғы йылдың 30 мартындағы 230-сы Указы менән Рәсәй Геройы исеме бирелде.

Данлыҡлы Шәйморатовтың исемен халыҡ бер ваҡытта ла онотманы. Һүҙ сәнғәтен генә алып ҡарағанда ла, арҙаҡлы шәхесебеҙ хаҡында йырҙар ижад ителде, легендалар тыуҙы, романдар, повестар, поэмалар, драмалар, публицистик яҙмалар, очерктар яҙылды, сәхнәләрҙә уның трагик образы, көслө рухы сағылдырылды. Авторҙары ла төрлө: дивизияның хәрби етәкселәре, ветерандар, тарихсылар, яҙыусылар, ғалимдар, журналистар. . .

Заһир Исмәғилевтең Ҡадир Даян һүҙҙәренә яҙылған «Шәйморатов генерал» йыры – башҡорт халҡының иң яратҡан патриотик йырҙарының береһе. Уны тәүге тапҡыр 1942 йылдың мартында Башҡорт дәүләт опера һәм балет театры солисы Ғабдрахман Хәбибуллин башҡара. . .

Ҡадир Даяндың «Шәйморатов генерал» шиғыры 1947 йылда Башҡортостан китап нәшриәтендә сыҡҡан шиғырҙар китабында баҫылып сыға (шиғырҙың яҙылыу датаһы 1945 йыл тип ҡуйылған). Бына ул юлдар:

Башҡорттар китте һуғышҡа,
Оҙатып ҡалды күк Урал;
Ат уйнатып, алда бара
Шәйморатов генерал.
Ағиҙелдең һыуын эскән,
Туғайында көн иткән;
Утта янмай, һыуҙа батмай,
Һай, батыр ҙа ир икән.
Ватан өсөн йән ҡыҙғанмай
Һинең улдарың, Урал;
Шулар менән дошман ҡырҙы
Шәйморатов генерал.

Тәүге юлдарҙан күк Уралдың йәнләндерелеүе, башҡорт һәм ат образдары тәрән тарихи ассоциациялар уята, Шәйморатов генералдың алдан барыуы йәнле картина тыуҙыра, ғорурлыҡ хистәренә юл аса.

Ләкин Ҡадир Даянға шиғырҙы үҙгәртергә ҡушалар (был хаҡта тулыраҡ Йыһат Солтановтың «Башҡорт дивизияһы» китабында яҙылған, Башҡортостан яҙыусыларының йыйылышынан 1951 йылдың 17 августынан протокол күсермәһе лә бирелә) [2]. Билдәле булыуынса, һуғыштан һуңғы йылдарҙа әҫәрҙәрҙе идея-эстетик талаптар яҡтылығынан анализлау, уларҙың авторҙарын «зарарлы тенденцияларҙа», идеологик боҙоуҙарҙа ғәйепләү ныҡ таралған була: «ВКП (б) Үҙәк Комитетының әҙәбиәт һәм сәнғәт мәсьәләләре буйынса 1946 йылғы ҡарарҙары яҡтылығында башҡорт әҙәбиәтенең торошон тикшереү, шул ҡарарҙарҙа күрһәтелгән кире тенденцияларҙы үҙебеҙҙең әҙәбиәттән дә мотлаҡ табырға тырышыу, уларҙы баһалауҙа шундай уҡ терминология менән эш итеү яҙыусыларҙы урынһыҙ тиргәүгә, ҡыйырһытыуға килтергеләне» [1].

Һөҙөмтәлә Ҡадир Даян шиғырҙың икенсе һәм өсөнсө строфаларына үҙгәрештәр индерә, Совет илен һәм халҡын данлап ике строфа өҫтәй.

Ни генә булмаһын, яугир ҡаһарманлығын һәм батырҙың еңелмәҫ рухын сағылдырған «Шәйморатов генерал» йыры халыҡ күңелендә ныҡлы урын ала.

Рәшит Ниғмәтиҙең «Үлтер улым, фашисты!» поэмаһының (1942, ноябрь) «Урал приказы» бүлеге данлыҡлы генералдың данлы яу юлдарындағы эшмәкәрлеген һүрәтләүгә арналған. Шәйморатов исеменән алып барылған юлдарҙа Тыуған илде, ерҙе яратыу кеүек изге тойғо дошманға нәфрәт һәм асыу менән үрелеп бирелә, фашист илбаҫарҙарына хөкөм фарманы сығарыла:

Приговор шундай:

– Күпме йүкә,
Күпме шыршы булһа Уралда,
Урал һәм Дон өсөн һуғышҡанда,
Тап шул хәтле дошман турарға!

Приговор шундай:

– Күпме суртан булһа һыуҙарҙа,
Изел һәм Дон өсөн һуғышҡанда,
Тап шул хәтле дошман турарға!

Рәшит Ниғмәтиҙең «Үлтер улым, фашисты!» поэмаһында артабан атака ваҡиғалары һүрәтләнә, Нафиҡов, Күсимов, Ниғмәтйәнов, Юлдашбаев, Әпсәләмов кеүек батырҙарға дан йырлана.

Һуғыш – лирик тема түгел, Рәшит Ниғмәти поэмаһында ла уның ҡот осҡос фажиғәле яҡтары эске драматизм, хатта трагизм аша асыла.

Ғөмүмән, Рәшит Ниғмәтиҙең «Үлтер улым, фашисты!» поэмаһының сюжет-композицияһында Шәйморатов образы реаль картиналарҙа, халҡы өсөн йәнен-тәнен аямаған герой булып һынлана.

Бөгөнгө башҡорт шиғриәтендә лә Шайморатов образы лайыҡлы урын ала: Ирек Кинйәбулатов «Утлы йылдар, оҙон юлдар аша», Лариса Абдуллина «Урал төҫө», «Ожмах халҡы», Ғәлиә Кәлимуллина «Шайморатов генерал», Лилия Һаҡмар «Шайморатов планетаһы», Фәнил Бүләков «Асыҡ дәрес» һ. б.

Ирек Кинйәбулатовтың «Утлы йылдар, оҙон юлдар аша» тигән шиғыры (2015) Ҡырмыҫҡалы районы Шайморатов ауылында легендар яҡташыбыҙ генерал Миңлеғәле Шайморатовҡа һәйкәл асылыуы айҡанлы яҙылған.

Лилиә Һаҡмарҙың «Шайморатов планетаһы» шиғырында (2015) лирик герой данлыҡлы генералдың батырлығының һаман да баһаланмауына әсенә, халыҡ һөйөүенең сикһеҙлеген метафорик сағыштырыуҙар аша аса.

Лариса Абдуллинаның «Урал төҫө» шиғырында халыҡтың күңел көсө, ҡаһарманлыҡ тамырҙары лирик геройҙың эске кисерештәре менән бергә үрелә. Рух ҡото, иман, изге төйәкте сикһеҙ яратыу тойғоларының сығанаҡтары барлана.

Шағирәнең шиғырында халыҡ, Ватан төшөнсәләре шәхес яҙмышы менән бәйле бирелә, ғорурлыҡ, илһөйәрлек хистәре беренсе планға сыға:

Башҡорт атлыларын беҙҙә халыҡ
Шайморатовсы тип йөрөтә.
Батырҙары булған милләт – изге!
Бәхетле ул халыҡ меңләтә!

Ғәлиә Кәлимуллинаның «Шайморатов генерал» шиғырының төп идея-тематик йөкмәткеһе халыҡтың үҙ батырҙарын бер ваҡытта ла онотмауына барып тоташа – лирик герой Шайморатов исеменең, утта янмаҫ, һыуҙа батмаҫ әкиәт батырылай аңға һеңгән йыр булыуын раҫлай.

Әгәр маҡсат итеп ҡуйһаң, башҡорт шиғриәтендә 112-се Башҡорт кавалерия дивизияһы менән бәйле мотивтарҙы бик күп табырға була. Был тәбиғи ҙә: сөнки бик күптәрҙең ата-бабаларының, олатайҙарының, яҡын туғандарының, ауылдаштарының, хатта башҡорт аттарының яҙмыш ептәре данлыҡлы дивизия тарихына барып тоташа.

Әҙәбиәт

1. Башҡорт әҙәбиәте тарихы. 6 томда. 4 том. Башҡорт совет әҙәбиәте (1941-1955 йылдар). – Өфө: Китап, 1993. – 198-се бит.

2. Солтанов Й. Башҡорт дивизияһы (төрлө мәғлүмәттәр). – Өфө, 2007. – 253-260-сы биттәр.

© Л. Р. Киреева, 2020.

УДК 372. 61

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОЭЗИЕЙ
SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF INTRODUCING PRESCHOOL CHILDREN TO POETRY

Полупанова Анна Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена осмыслению соотношения педагогических, психолого-педагогических, историко-литературных, литературоведческих, методических, творческих(креативных) аспектов в освоении детьми поэтических текстов в рамках литературного образования в ДОУ. Проблема становления и развития будущего читателя рассматривается с точки зрения комплексного подхода.

Absrtact. The article is devoted to understanding the correlation of pedagogical, psychological and pedagogical, historical and literary, literary studies, methodological, creative (creative) aspects in the development of children's poetic texts in the framework of literary education in preschool educational institution institutions. The problem of formation and development of the future reader is considered from the point of view of an integrated approach.

Ключевые слова: дошкольное образование, детская поэзия, педагогические технологии, методика литературного образования дошкольников.

Keywords: preschool education, children's poetry, pedagogical technologies, methods of literary education of preschool children.

В. Белинский еще в начале 1840-х гг. писал о тесной связи поэзии и сознания и души ребенка, который посредством стиха «приучается к гармонии русского слова, сердца преисполняются чувством изящного; пусть и поэзия действует на них, как и музыка, – прямо через сердце» [1]. Первое знакомство с поэтическим словом происходит в раннем детстве – сначала через потешки, песенки, прибаутки, заклички, колыбельные. Ничем не ограниченная свобода детских ассоциаций и восторженное отношение к миру как к открытию каждый раз чего-то нового сближает дошкольников с поэзией, заставляет завороженно повторять рифмованныестроки. Зачастую это бессознательная тяга к музыке звучащего слова, мелодике родного языка, необычности образов. От усилий педагога во многом зависит, укрепится и разовьется эта тяга в маленьком слушателе и затем читателе или погаснет, не получив опоры и импульса для своего дальнейшего развития.

Педагогические аспекты обращения к поэзии в рамках литературного образования дошкольников проявляются в осмыслении ее взрослымикак одного из важнейших средств умственного, нравственного иэстетического

развития ребенка. Воспитательная ценность произведений К. Чуковского, С. Маршака, С. Михалкова, А. Барто, Б. Заходера, В. Берестова, Е. Благининой, Ю. Мориц, Ю. Тувима и др. связана с заложенным в них потенциалом формирования нравственных качеств личности. Лучшие образчики детской поэзии, лишенные назойливой, слишком прямолинейной нравоучительности, чаще всего в игровой форме, естественно и непринужденно закладывают у маленьких читателей начальные представления о добре и зле, сострадании и милосердии, ответственности и взаимопомощи, долге и чести. «Проживая» проблемные ситуации, заложенные в ряде стихотворений, ребенок учится позитивному решению конфликтов на основе усвоения доступных примеров и установок поведения (как мы можем этовидеть на примерах стихотворных сказок К. Чуковского или «Сказки о кривом человечке» Н. Заболоцкого). Поэзия воздействует на дошкольника на интеллектуальном и подсознательном уровнях. Воспитание с помощью лирических тестов является актуальной педагогической технологией. Не отрицая воспитательногопотенциала художественных текстов, современная методика вместе с тем выступает против вульгарного перевода разговора о поэзии с детьми исключительно в прикладную, бытовую плоскость, игнорирования эстетической функции словесного творчества.

Психолого-педагогические аспекты предполагают учет возрастных особенностей и особенностей восприятия читателей-дошкольников при постижении поэтического текста. Как правило, ребенок более живо, эмоционально откликается на стихотворную речь по сравнению с прозаической. Ребенка завораживает магия поэтического слова. З. Гриценко вслед за В. Белинским, Л. Выготским, О. Никифоровойи другими исследователями выделяет несколько стадий в процессе восприятия художественного произведения. Первая стадия – «восторга», непосредственного, эмоционального «приятия» текста – сменяется стадией рассудочного анализа и обобщения прочитанного, «умных эмоций» (Л. Выготский), последней является стадия воздействия на личность, преобразования ее [2, с. 286-287]. Применительно к занятиям по ознакомлению с поэзией очень важно не разрушить первоначального душевного отклика, особого эмоционального настроя на восприятие лирики, обескуражив ребенка вопросом «чему учит стихотворение?» или иными бессодержательными вопросами.

Историко-литературные аспекты реализуются в выстраивании системы занятий по приобщению детей к поэзии, продумывании их внутренней логики и структуры, в их содержательном наполнении. Поэтическое воспитание детей начинается с раннего возраста – с русских народных песенок и потешек («Ладушки, ладушки!. . . », «Петушок, петушок…», «Пошел кот под мосток…», «Заяц Егорка» и др.) и стихов с незатейливым содержанием («Прятки» З. Александровой, цикл «Игрушки» А. Барто, цикл «Детки в клетке» С. Маршака, «Птичка» В Жуковского, «Котенок» В. Берестова и др.); продолжается в младшей и средней группах и постепенно подводит

ребенка к восприятию и осмыслению серьезной, высокой поэзии А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Толстого, А. Блока, М. Цветаевой, И. Бунина, Н. Заболоцкого, Н. Рубцоваи др. в старшей и подготовительной группах. Учет историко-литературного аспектаобуславливает, во-первых, включение в программу литературного образования дошкольника русской классической поэзии, поэзии XX века, а также современной (без которой не возможно формирование полноценного читательского опыта ребенка), их разумного соотношения; и, во-вторых, не просто разнообразие авторских имен, а обязательное наличие в круге детского чтения произведений русских и зарубежных поэтов(Б. Брехт, Г. Виеру, А. Милн, Ю. Тувим, В. Смит, М. Валек, Э. Лир и др.), а также произведений регионального компонента (М. Карим, М. Гали, Ф. Рахимгулова и др.).

Литературоведческие аспекты в системе занятий по ознакомлениюдошкольников с поэзией предполагают освоение теоретических понятий, доступных детям и способствующих более глубокому восприятию текста. Так, к старшему дошкольному возрасту ребенок овладевает такими понятиями, как автор, герой (лирический герой), стихотворение, тема, рифма, сравнение, эпитет, олицетворение, звукопись (звуковая игра) и некоторыми другими. Литературоведческий аспект проявляется и в жанровом многообразии известных дошкольнику поэтических текстов: от фольклорных жанров прикладного характера, осваиваемых в раннем возрасте, и жанров книжной прикладной поэзии, созданной по образцу фольклорной (считалки, загадки, авторские потешки и т. п.) до стихотворений, стихотворных циклов, стихотворных сказок.

Методические аспекты включают конкретные формы и приемы, используемые педагогом на занятиях по ознакомлению с поэзией, среди которых следует назвать: разного типа беседы (прогностические, подготовительные, по восприятию и по содержанию поэтического текста); выразительное чтение воспитателя; чтение по ролям; словесное рисование; знакомство с эпизодом из биографии поэта; ознакомление с творческой историей создания стихотворения; разучивание стихотворения с одним ребенком или небольшой группой детей; разучивание с помощью жестикуляции; разучивание с помощью методов мнемотехники, «дорисовывания», пиктограмм; игровые приемы («Придумай рифму», «Доскажи словечко», «Узнай героя», игры-интервью и т. п.) и другие.

Духовно-нравственное и эстетическое развитие ребенка не будет полноценным без развития его творческих способностей. По мнению многих авторов, «творческая деятельность способна оказывать преобразующее влияние на всю личность ребенка» [3, с. 6]. Самые широкие возможности в этом направлении открывает ознакомление с поэзией. От восприятия и осмысления стихотворений ребенка возможно перевести непосредственно в творческий процесс – от поиска собственных ассоциаций, образов, рифм, подбора эпитетов, сравнений к сочинительству сначала самых простейших

двустиший, синквейнов, хокку до стихотворений из нескольких строф. В практическом овладении родным языком дошкольник не только следуют образцам в тесной связи с реально-предметной деятельностью. Освоение языка осуществляется и на уровне постижения общей языковой действительности, на этом этапе ребенок сам открывает законы языка. В этой связи именно поэзия может предложить ему оригинальный языковой опыт, авторские неологизмы, необычные звуко- и словосочетания, богатые рифмы, разнообразие ритма, лингвистические игры – все это близко детскому восприятию языка, побуждает собственную творческую языковую деятельность.

Литература

1. Белинский В. Г. <О детских книгах> // Белинский В. Г. Собрание сочинений. В 9-ти томах. Т. 3. Статьи, рецензии и заметки. Февраль 1840 – февраль 1841. Подготовка текста В. Э. Бограда. –М.: «Художественная литература», 1976. URL: http://az. lib. ru/b/belinskij_w_g/text_1900. shtml (дата обращения: 5. 11. 2020).

2. Гриценко З. А. Литературное образование дошкольников: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 352 с.

3. Ушакова О. С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. 3-е изд., дополн. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 288 с.

© А. В. Полупанова, 2020.

УДК 811. 512. 141

НОРМА И ВАРИАНТЫ: ОПЫТ ОРФОЭПИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ-СПРАВОЧНИКА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

NORM AND OPTIONS: EXPERIENCE OF THE ORTHOEPIC DICTIONARY-REFERENCE BOOK FOR STUDENTS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

Прядильникова Ольга Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена одному из важнейших компонентов нормативной речевой культуры – орфоэпии. Автор статьи говорит о об опыте создания орфоэпического словаря, учитывающего произносительные затруднения, обусловленные влиянием региональных особенностей произносительной системы.

Abstract. The Article is devoted to one of the most important components of normative speech culture – orthoepy. The author of the article speaks about the experience of creating an orthoepic dictionary that takes into account the pronunciation difficulties caused by the influence of regional features of the pronunciation system.

Ключевые слова: орфоэпический словарь, норма, варианты, акцентология

Keywords: orthoepic dictionary, norm, variants, accentology

Как и другие слагаемые речевой культуры, навыки нормативного ударения и произношения прививаются, воспитываются и требуют постоянного совершенствования, так как орфоэпия наиболее трудный участок при усвоении речевых норм

Актуальность проблем усвоения произносительной нормы заключается, на наш взгляд в том, что обучающие видят мало примеров эталонной речи, у них недостаточно сформирована культура работы со словарями и справочниками, их устная речь подвержена влиянию письменных (орфографических) норм. Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: человек не любит исправлять привычное произношение слов, он может испытать некий дискомфорт, услышав нормативное: *балова́ть, вероисповéдование, ходата́йство*. Поэтому многие речевые носители выбирают пример, отмечаемый словарями как «*неправильный»*, «*грубо неправильный»*, но привычный, а главное, «одобряемый большинством».

Цель современных орфоэпических словарей – подача современной литературной нормы произношения, вариантов нормы. В таком словаре мы вряд ли найдем слова, вызывающие произносительные затруднения, обусловленные влиянием различных видов интерференции, достаточно часто встречающиеся в речи жителей нашего региона.

Новизна нашей работы[13] обусловлена ее целью – включение в словник «ошибкоопасных слов», подверженных воздействию внутриязыковой (влияние остаточных явлений территориальных диалектов) и межъязыковой интерференции (влияние тюркских языков).

Говоря о выявлении основных тенденций развития произносительных норм современного русского языка, мы исходили из того, что норма как основной признак литературного языка представляет собой правило, отражающее закономерности языковой системы и подтверждаемое словоупотреблением авторитетных речевых носителей. Основным процессам, протекающим, в произносительной сфере языка посвящены монографии и серии экспериментальных исследований Н. В. Богдановой[1], Е. М. Болычевой[2], Л. А. Вербицкой[3], И. А. Вещиковой[4], Ж. В. Ганиева[6], труды К. С. Горбачевича[7], С. К. Пожарицкой[12] и других лингвистов. Ученые единодушны во мнении, что происходит «исторически-разнонаправленное движение ударения», «регрессивное» и «прогрессивное», называют в каче-

стве главных причин акцентных изменений внутрисистемные изменения в языке, такие как столкновение действия законов аналогии и традиции, закона антиномий (антиномии узуса и возможностей языка). Вопрос о внешнем воздействии на усвоение правильного произношения многие исследователи связывают с влиянием исторических процессов [8, 9], профессиональной речи и «моды» на произношение [5], «нашествием англицизмов» [10], воздействием речевого окружения [11], влиянием территориальных диалектов и межъязыковой интерференции [14].

Нашей задачей было создание словаря, важнейшая особенность данного издания состоит в предупреждении наиболее распространенных ошибок, обусловленных влиянием просторечия, а также межъязыковой и внутриязыковой фонетической интерференции. Задача решается в комментариях, относящихся к отрицательному речевому материалу. В словник словаря включены только те слова и формы слов, которые вызывают трудности ударения или произношения.

Словарь отмечает слова, наиболее подверженные внутриязыковой и межъязыковой интерференции: посреди́, *нареч.* ! *не рек.* пос [е] реди́ ; изве́риться, –ве́рюсь, –ве́рится ! *неправ.* из[у]ве́риться; ни́зом, *нареч.* ! *неправ.* низо́м; чрезме́рный, - ая, - ое, *кратк. ф.* чрезме́рен, чрезме́рна, *сравн. ст.* чрезме́рнее ! *неправ.* ч[е]резме́рный; ще́бень, ще́бня ! *неправ.* щебе́нь, щебня́, щеб[е]ня́, [шш]е́бе́нь.

В словарь также включены слова, недавно появившиеся в языке и отраженные в толковых словарях, но пока не рассмотренные с орфоэпической точки зрения: айкидо́, *нескл., с.* ; андегра́унд, - *а и* андергра́унд, - *а*; госязы́к, -*а. Произн.* го[съя]зык; имплантáт, - *а.* ! *неправ.* имплантá[н]т. В этом случае мы ориентируемся на новейшие словари иностранных слов.

Обращаем внимание на акцентологические и грамматические варианты, которые у большинства языковых носителей не вызывают сомнений, так как они уверены в своем нормативном произношении. Это слова, усвоенные в детстве, поддерживаемые традицией семейной просторечной речи. Многие нормативные формы произношения (в силу общего снижения культуры речи) могут восприниматься носителями языка как необычные и заменяться другими вариантами. Гораздо лучше усваиваются ударения в терминах, в словах, усвоенных в школе. Дело в том, что особенность употребления данных орфоэпических вариантов, связанная с контекстом их употребления, позволяет поддерживать традиционное произношение, так как данные варианты могут быть востребованы и закреплены в коммуникации урока или в контексте высокого стиля речи (типа *га́млетовский, до́гмат, и́конопись, зна́мение*).

В словарь включены нарицательные слова, а также наиболее известные имена собственные, представляющие затруднения с точки зрения орфоэпии. В антропонимах на первом месте указывается фамилия. В некоторых случаях допускается объединение в гнездо однокоренных слов с иден-

тичными нормативными характеристиками: Аустерли́ц (*историческое название г. Сла́вкова в Чехии; прил*. аустерли́цкий). Заметим, что советский энциклопедический словарь предлагает ударение *А́устерлиц, А́устерлицкое сражение*, хотя традиционно произносится *Аустерли́ц, Аустерли́цкое сражение*. В словарь включены имена собственные: *станица Вёшенская*, *Роберт Бёрнс*, *Валентин Пи́кульи* др., встречающиеся в учебной коммуникации. У имен существительных в большинстве случаев приводятся формы именительного и родительного падежей единственного числа. После пометы *мн*. даются аналогичные формы множественного числа, например: бант, – а, *мн*. ба́нты, ба́нтов; то́рт, – а, *мн*. то́рты, то́ртов. В именах существительных, обнаруживающих трудности только в произношении формы именительного падежа, могут указываться не все падежные формы: ана́лог, – а. В необходимых случаях указывается полная парадигма слов, например: *брело́к, брело́ка*; мн. *брело́ки, брело́ков.*

Норма изменчива, поэтому многие неправильности речи вообще нельзя классифицировать как ошибки, так как на самом деле они могут являться закономерным результатом длительных процессов, протекающих в акцентологической сфере языка, и должны найти отражение в словарях, нормативной литературе. Следовательно, существует необходимость в исследовании основных из возможных тенденций в развитии акцентологических норм и проследить их существование в современной речевой практике, поэтому сегодня как данность мы признаем сосуществование произносительных «отцов», «детей» и «внуков», причем все они могут иметь статус акцентологической нормы. В словаре они могут быть помечены как «*равноправные варианты»*, отмечаться пометкой *допустимо», «устаревшее».*

Кроме того, нормативные рекомендации, включающие запретительные пометы, позволяют выделить несколько уровней орфоэпических трудностей. Первый уровень – ошибки, недопустимые в речи культурного человека в любых коммуникативных ситуациях (например, грубо неправильное: *включи́т, намере́ние, средства́, внучо́к*). Сюда же можно отнести слова, в которых часто выбирается ненормативное произношение при нормативном: *свёкла, зави́дно.* Второй уровень – акцентные и произносительные варианты, соответствующие литературной норме. Равноправные с точки зрения нормативности варианты соединяются союзом *и*. Например: брюзжа́ть [ж’ж’] *и* [жж]; при́горшня, –и *и* пригóршня, –и; терро́р, -*а* [те *и* тэ].

Слова с пометой «*доп. нов*. » (*допустимо новое*) представляют вариант правильный с точки зрения нормы и употребляющийся носителями литературного языка, но имеющий оттенок «непривычности», «новизны».

Пояснения энциклопедического характера даются по возможности кратко и служат для подтверждения правильного выбора искомого слова, для разграничения слов-омонимов. Пояснениями снабжаются узкоспециальные термины, языковые алогизмы, сугубо книжная лексика, например: Бе́ннигсен Л. Л. (*российский военачальник; в романе Л. Толстого «Война и*

мир» – Бе́нигсен); Бо́блово, –а, в Бо́блове (*усадьба Д. И. Менделеева*); воздвиже́ние, –я (*действие по глаг.* воздвига́ть – воздви́гнуть); Воздви́жение, –я (*церковный праздник*); филёр, –а, *мн*. филёры, филёров (*полицейский агент, занимающийся сыском*⌋ < (*франц*.) fil<u>eu</u>r.

Запретительные пометы представлены в словаре двумя типами: «*неправильно*» (*! неправ*.) и «*не рекомендуется*» (*! не рек*.). Различия между этими пометами связаны с разной степенью нарушения литературной нормы. Запретительные пометы могут быть оформлены по-разному. В одних случаях в квадратных скобках указывается неверный нелитературный вариант произношения (хи́щник, – а! *неправ*. хи́[ш]ник), в других случаях неправильное произношение передаётся неверным написанием слова: приплати́ть ! *неправ*. припло́тит, припло́ченный; Тургенев И. С. (*русский писатель*) *! неправ*. Тургеньев.

Словарь предлагает мнемонические (облегчающие запоминание) пояснения, основанные на ассоциациях по сходству звучания, смыслу, рифме, порядку ударного слога, указание на заимствование из языка-источника и т. д., например: рефле́ксия, –и! *неправ*. рефлекси́я ⌋ рефл<u>е́</u>ксия – ан<u>а́</u>лиз; алкого́ль, –а! *неправ*. а́лкоголь ⌋ < (*франц.)* alko<u>ó</u>l. Или *рев<u>е́</u>нь – щав<u>е́</u>ль – кис<u>е́</u>ль.*

В словаре отмечается также различие между орфографическим обликом слова и его произношением: расчёт, –а. *Произн.* ра[щёт]; тенде́нция, –и. *Произн*. [тэндэ]енция. Слова, включенные в орфоэпические списки ЕГЭ, отмечены знаком –⌋; многие слова из указанного списка не отражены в нашем словаре, так как учащиеся не выбирали ошибочный акцентологический вариант в словах: агент*, портфель, процент.*

Произносительные рекомендации даются в квадратных скобках упрощенно. Ударение обозначается знаком «*акут*» – ´. Побочное ударение обозначается знаком – `(*гравис*). Мягкость согласных обозначается знаком –’. После знака – <> приводятся устойчивые сочетания, фразеологизмы, в котором слово выступает с иным ударением, нежели в свободном употреблении. Иллюстративный пример снабжается знаком – //, в необходимых случаях приводятся правила произношения и ссылки на справочные рекомендации, например: о́ба, обо́их, обо́им, обо́ими, об обо́их, *местоим. числит*. Употр. *с сущ. муж. и сред. рода*; во вре́мя, *предлог с род. п.* Требует употр. форм местоим. слов; с начальным *н* // *Во вре́мя него. Во вре́мя ни́х*.

Исследуя исторические процессы изменения произносительных норм, необходимо помнить о тенденции к унификации, а также к ее устойчивости и стабильности. Привычное для старшего поколения ударение *августо́вская (конференция), но <u>а́</u>вгустовский вечер* современными словарями не дифференцируется, предлагается в обоих словосочетаниях использовать прилагательное *<u>а́</u>вгустовский.* Пока еще дифференцируем *фено́мен* и феноме́н, *характе́рный почерк* и *хара<u>́</u>ктерная особа*, *ледник* и *ледни́к*, имеющими семантические отличия. Называя основные способы сохранения и

передачи литературных норм устной речи, мы говорим об устной традиции, отражённой в словарях, справочниках, литературном узусе, разных нормативных пособиях – словарях, работу над формированием нормативного произношения в школе. Сегодня наши ученики изучают орфоэпию. Не всегда это осознанное изучение нормативного произношения, часто случается, что ученик, усвоив только несколько слов (*позвони́т, перезвони́т, созвони́тся)* затрудняется в произношении других слов этой же глагольной парадигмы.

На наш взгляд, сегодняшние дети, прошедшие курс обучения нормативной речи, а не только специально выучившие известный список ФИПИ, но и стремящиеся к нормативному произношению в речевой практике, не будут безоговорочно одобрять любые новые нормы и моду на произношение, и уже на глазах этого поколения, как свое время и у нас, пройдет этап колебаний вариантных форм, которым суждено будет остаться единственно правильным вариантом в языке следующего поколения.

Литература

1. Богданова Н. В. Живые фонетические процессы русской речи. Учеб. -метод. пособ. по современному русскому литературному языку. – СПб., 2001.
2. Болычева Е. М. Фонетическая вариативность в аспекте кодифицированной нормы // Вестник Московского университета, 1996, № 1, с. 69-81.
3. Вербицкая Л. А. Русская орфоэпия (к проблемам экспериментально-фонетического исследования особенностей современной произносительной нормы). – Л., 1976
4. Вещикова И. А. Теоретическая и прикладная орфоэпия: проблемы взаимодействия и взаимовлияния // И. А. Вещикова // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика: Междунар. науч. конф. (Казань, 11-13 дек. 2001 г.):
5. Воронцова В. Л., Дерябина А. С. Ударение в профессиональной речи. – М., 1986.
6. Ганиев Ж. В. Вариантность в русском произношении: перманентная борьба вокруг нормы (прошлое и современность) // Автореферат на соиск. уч. ст. д. фил. н. – М., 2009.
7. Горбачевич К. С. Нормы современного русского литературного языка. – М., 1981.
8. Зализняк А. А. От праславянской акцентуации к русской. – М., 1985
9. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой. – М., 1994.
10. Крысин, Л. П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни / Л. П. Крысин // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). - М.: Языки русской культуры, 2000. -- С. 143 -- 161.

11. Лаптева О. А. Живая русская речь с телеэкрана. Разговорный пласт телевизионной речи в нормативном аспекте. – В кн.: Вопросы культуры речи. – М., 2000.

12. Пожарицкая С. К. Орфоэпия: идеи и практика //Сборник научных трудов к юбилею профессора Л. В. Златоустовой / Под ред. Г. Е. Кедровой и В. В. Потапова. – М.: МАКС Пресс, 2004, с. 231–238.

13. Прядильникова О. В. Орфоэпический словарь русского языка: норма и ее варианты, - Уфа: ИРО РБ,2017, 60с.

14. Прядильникова О. В. Роль акцентологических норм в лингвориторической коммуникации /Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: 2008, №12, с. 201-208.

© О. В. Прядильникова, 2020.

УДК 811. 81'242

ЙЫЛ ФАСЫЛДАРЫ ӨСӨН УРТАҠ ҺӘМ ҠЫШ ФАСЫЛЫНА ҠАРАҒАН МЕТЕОРОЛОГИК ҺҮҘҘӘРҘЕҢ ЛЕКСИК ҮҘЕНСӘЛЕКТӘРЕ

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВ, ОТНОСЯЩИХСЯ КО ВСЕМ ВРЕМЕНАМ ГОДА И К ЗИМЕ

LEXICAL FEATURES OF METEOROLOGICAL WORDS RELATING TO ALL SEASONS AND TO WINTER

Хабибов Лутфулла Гайфуллович,
профессор;
Сулейманов Руслан Флюрович,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Мәҡәләлә бөтә йыл миҙгелдәренә һәм айырым ҡыш ваҡытына ҡараган татар теленең метеорологик лексикаһы һүрәтләнә. Бында шулай ук һүҙҙәр һәм һүҙбәйләнештәр менән сағылдырылган метеорологик күренештәрҙең төрләре ҡарала. Лексиканың байтак өлөше боронғо төрки нигеҙле һүҙҙәр, күпмелер өлөшен сит телдәрҙән үҙләштерелгәне күҙәтелә.

Аннотация. В статье описываются лексические особенности некоторых слов метеорологической лексики татарского языка, относящихся ко всем временам года и отдельно к зимнему периоду. В ней также рассматриваются разновидности метеорологических явлений, выражаемых словами и словосочетаниями. Анализ этого вида лексики татарского языка показывает, что основную, базовую часть метеорологической лексики составляет исконно тюркские слова и

словосочетания, в ней обнаруживается незначительная часть заимствованных слов из других языков.

Abstract. The article describes the lexical features of some words of the meteorological vocabulary of the Tatar language, referring to all seasons and to winter time. It also examines the varieties of meteorological phenomena expressed in words and phrases. An analysis of this type of vocabulary of the Tatar language shows that the main, basic part of the meteorological vocabulary is made up of primordial Turkic words and phrases, it contains an insignificant part of borrowed words from other languages.

Терәк һүзҙәр: лексик үҙенсәлектәр, метеорологик лексика, йыл миҙгелдәре, ҡыш.

Ключевые слова: лексические особенности, метеорологическая лексика, времена года, зима.

Keywords: lexical features, meteorological vocabulary, seasons, winter.

Метеорологиягә караган лексиканы төзелешләре һәм мәгънәләре буенча тикшергәндә, без аларны ел фасылларына бәйле рәвештә анализлауны уңайлы исәплибез. Шулай да күп кенә метеорологик күренешләр ел фасылларының барысы яки берничәсе өчен уртак булып, гомуми характерга ия. Ә. Г. Искәндәровның билгеләвенчә, «кайбер табигать күренешләре ике яки өч ел мизгеле өчен хас булырга мөмкин. Мәсәлән, *яңғыр* язын да, җәен дә, көзен дә, ә *кар* көзен дә, кышын да, язын да булырга мөмкин» [4, с. 12]. Аларга, мәсәлән, *җил, болыт, томан, давыл* кебек сүзләр карый.

Ел фасыллары өчен уртак булган метеорологик лексика.

Татар телендә ***җил*** сүзе ‘горизанталь хәрәкәттәге һава агымы’ мәгънәсен белдерә. Күпчелек төрки телләрдә төп борынгы *йел* (ДТС) сүзе кулланыла. Мәхмүд Кашгарыйда – *йел*, казах телендә – *жел*, башкорт телендә – *йел*, төрек телендә – *йел*, хаккас телендә – *чил*, уйгыр телендә – *йәл*, чуваш телендә – *сил*, якут телендә – *тыал*. Бу төп төрки сүзе белән параллель рәвештә кайбер төрки телләрендә үзләштерелгән сүзләр дә кулланыла: тыва телендә *хат* яки *салгын* (монгол теленнән), төрек һәм гагауз телендә *рүзгар* (фарсы теленнән), уйгыр телендә *шимал* (гарәп теленнән).

Татар һәм башка төрки телләрендә төрле билгеләренә карап (көченә, юнәлешенә һ. б.), җилнең күп төрле конкрет атамалары кулланыла. Мәсәлән: *каршы җил, тискре җил* һ. б.

Татар телендә ***болыт*** сүзе һавада вак су тамчыларының яки боз кристалларының туплануын белдереп йөри (казах телендә – *болт*, башкорт телендә – *болот*, төрек телендә – *булут*, хаккас телендә – *пулут*, уйгыр телендә – *булут*, чуваш телендә – *пелет*, якут телендә – *былыт*).

Билгеле булуынча, рус телендә явым китерә торган болытларны һәм явымсыз болытларның атамалары аерыла: *туча* – явым болыты, *облако* –

явымсыз болыт. Төрки телләрдә, шул исәптән татар телендә дә, болытларның атамасы берәү генә, ә аның явымга мөнәсәбәте аергыч ярдәмендә билгеләнә: *кара болыт, яңгыр болыты, кар болыты*.

Кара болыт – теләсә нинди явым китерә торган болыт. Мәсәлән: Бәхетләре елдан-ел үсә барды, ләкин якты көннәрен бер *кара болыт* каплады: хатынның баласы булмады. (Г. Ибраһимов)

Кар болыты – кар яудыра торган кара-соры болыт. Көн бозыла башлады, җил көчәйде, түбәндә генә *кар болытлары* агылды. (А. Шамов)

Татарлар арасында болытның төрле билгеләренә карап (хәрәкәте, формасы, биеклеге, төсе һ. б.) алдагы һава торышын күзаллау киң таралган.

Болыт сүзе, безнең карашка, бик борыңгы чорларга караган *бул-, бол-* тамырыннан ясалган һәм аның беренчел мәгънәсе «кушу, болгау» булырга тиеш. Хәзер бу тамыр үзаллы кулланылмаса да, күп кенә ясалма сүзләрнең составында очрый: *бол-га, бол-а, бол-а-мык, бол-ык-су*. Бу сүз *бол-* тамырына борыңгы күплек кушымчасы *-т* ялгану юлы белән ясалган. Чагыштыр: *тәги* (каһан улы) – *тәги-т* (каһан уллары).

Татар телендә ***томан*** дип атмосфераның түбәнге катламында барлыкка килгән һәм вак су тамчыларыннан торган болытсыман үтә күренмәүчән буга (парга) әйтәләр. Төрки телләрендә бу сүз төрле фонетик үзгәрешләр кичереп кулланыла: казах телендә – *туман*, төрек телендә – *думан*, хаккас телендә – *тубан*, уйгыр, якут телләрендә – *туман*.

Томанның төрләре, башлыча, төсләренә карап аерыла: *ак томан, күк томан, кара томан.* Халкыбыздла томанның кайбер билгеләренә (хәрәкәте, юнәлеше, төсе, куелыгы) нигезләнеп ясалган метеорологик юраулар бар: *томан* күктән төшсә – яңгырга, җирдән күтәрелсә, аязга тартыр.

Томан сүзенең этимологиясенә килгәндә, ул бүгенге көндә тамыр хәлендә кулланылмаган *том~тум* сүзенә *-н* аффиксы ялгану юлы белән барлыкка килгән булырга тиеш. Аның беренчел мәгънәсе ‘каплау’ төшенчәсен белдергән булса кирәк. *Каплау* сүзе исә үзе *кап* исеменә *-ла* кушымчасы ялгану юлы белән ясалган һәм бу фигыльнең соңгы чорда барлыкка килүен сиземләргә мөмкинлек бирә. Борынгы тамыр *том-* хәзерге татар телендәге күп кенә ясалма сүзләрнең составында чагылыш таба: *том-а (тома сукыр, тома надан), том-ан-а, том-ра* һ. б.

Телебездә ***һава*** сүзе «кеше, хайваннар һәм үсемлекләр яшәве өчен кирәк булган, башлыча азот белән кислородтан торган җирнең атмосферасындагы газлар кушылмсы» дигән мәгънәне белдерә. Төрки телләрдә бу төшенчәне түбәндәге сүзләр белдерә: казах телендә – *ауа*, башкорт телендә – *һауа*, төрек телендә – *һава*, тыва телендә – *агаар (монгол теленнән)*, хаккас телендә – *кий*, чуваш телендә – *сывлаш*, уйгыр телендә – *һава*, якут телендә – *салгын*. Күренүенчә, ислам дине кабул иткән төрки халыкларында гарәп теленнән үзләштерелгән *һава* сүзенең

вариантлары кулланыла. Ә ислам динен кабул итмәгән төрки халыкларында бу мәгънәдә төп төрки сүзләр кулланыла. Мәсәлән: чуваш телендәге *сывлаш* сүзе *сыла* фигыленә (татарча *сула*-) *-ш* аффиксы ялганып ясалган. Якут телендә дә шушы үрнәк буенча ясалган: якутча *салга* «тын алу» сүзенә *-н* кушымчасы ялганып, яңа сүз барлыкка килгән.

Һава сүзенең «погода» дигән мәгънәсен татар телендәге *көн* сүзе тулысынча алыштыра ала: *һава торышы – көн торышы, һава бозылу – көн бозылу, һава прогнозы – көн прогнозы* һ. б. Гомумән, татар телендә бу мәгънәдә *һава* сүзенә караганда *көн* сүзе еш кулланыла: *һава болытлы* урынына *көн болытлы*, *һава җылы* урынына *көн җылы*, *һава яңгырлы* урынына *көн яңгырлы* һ. б.

Татар телендә ***явым*** сүзе «атмосферадагы дымның җиргә яңгыр, кар, борчак һ. б. рәвешендә төшүе» мәгънәсенә ия. Мәсәлән: *Явымны* елга тарта. (Әйтем) Бу мәгънәдә казах телендә – *жауын-шашын, шық, ылғал*, башкорт телендә – *яуым,* төрек телендә – *йаыш,* чуваш телендә – *нурек* сүзләре кулланыла. Күренүенчә, чуваш һәм казах телләрендә *явымның* төп атамасы *як*- тамырыннан түгел, башкача ясалган. Казах телендә *шық*- «чык» дигән сүз, димәк анда ‘чык’ һәм ‘явым’ төшенчәләрен бер үк сүз бирә. Татар телендә исә *явым* сүзе *яу*- тамырына *-ым* кушымчасы ялганып ясалган.

Еш кына татар телендә *явым* һәм *явын* сүзләре бер мәгънәдә кулланыла, ләкин күбрәк *явым* сүзе *яңгыр* сүзенең синонимы булып йөри. *Өзлексез явымнар башланды* җөмләсе мәгънәсе буенча *Өзлексез яңгырлар башланды* җөмләсенең мәгънәсе белән тигез. Бу җөмләдәге *явым* сүзен беркем дә *кар* яки *борчак* дип күз алдына китерми.

Телебездә ***аяз, чуак*** сүзләре «болытсыз, явым-төшемсез, ачык, томансыз» мәгънәләрен белдерәләр. Мәсәлән: Бураннар бетеп, *аяз* көннәр, ачык һавалар, кышкы челләдәге кебек чатлама суыклар башланды. (Г. Ибраһимов) Көзге *чуак* көннәнрнең берсе. Күк йөзендә иске бияләй кадәр дә болыт кисәге юк. (Казан утлары) Бу мәгънәдә казах телендә – *ашық, жарық, жалтыр,* башкорт телендә – *аяз, сыуак*, төрек телендә – *аяык, парлак*, уйгыр телендә – *очук, таса, уса,* якут телендә – *күннээх, болыта суох* сүзләре кулланыла.

Аяз сүзенең килеп чыгышы, безнеңчә, борынгы *ай*- тамырына күплек кушымчасы *-з* ялгану белән бәйле. Аңа тамырдаш булып *ай-ык (аек), ай-ык, ай-ыш (аеш)* сүзләре тора. Аларның барысында да «ачык, таза» мәгънә төсмерләре бар.

Чуак сүзенең тамырында борынгы төрки телендәге *čоγ* (чог) сүзе ята. Ул «кояш эссесе; ут ялкыны; куз өстендәге зәңгәр ялкын» мәгънәләрен белдергән [2, с. 448]. Иске чыгтай телендә *čоγаq* (чогак) «эссе, кызу көн» мәгънәсен белдергән. Шул тамырдан угыз телендә *чогаш* сүзе ясалган һәм ул «кояш» мәгънәсендә кулланыла.

Җылы сүзе «гадәттән югарырак температуралы; эссегә тартым» мәгънәсенә ия. Бу сүз төрки телләрендә төрле фонетик вариантларда кулланыла. Мәсәлән: казахча – *жылы,* кыргызча – *җылы*, башкортча, алтайча – *йылы*, төрекчә – *ылык, сыджак*, хакасча, тывача – *чылыг, чылых*, чувашча – *аша*. Борынгы төрки телендә – *jılγ* (*йыллыг)*. Күренүенчә, кайсы бер төрки телләрендә *җылы* сүзе сүз башында килгән *й* авазсыз кулланыла. Бу күренешкә заманында Мәхмүд Кашгарый игътибар иткән. Аның күзәтүенчә, башка төрки телләрендәге *ылык* урынына угыз һәм кыпчак телләрендә *йылыг* сүзе кулланыла [5, с. 31]. Билгеле булуынча, хәзерге төрки телләренең күбесендә борынгы төрки язмаларында очраган сыйфатларның азагындагы *-г* авазы төшеп калган. Чагыштыр: борынгы төркичә *улуг, кичиг, сүтлүг* – татарча *олы, кече, котлы, сөтле.*

Кыш фасылы белән бәйле метеорологик лексика.

Татар телендә ***кар*** сүзе «болыттан ап-ак булып, төрле кристаллик формада оешып ява торган явым-төшемнең бер төре» мәгънәсен белдерә. Мәсәлән: Урмандагы юлларны *кар* басып киткән. (Сөйләм теленнән) Башкорт, казах, төрек, тыва, уйгыр телләрендә дә бу сүз фонетик яктан үзгәртелмичә *кар* формасында кулланыла. Хаккас телендә – *хар*, якут телендә – *хаар*, гагауз телендә – *каар*, төрекмән телендә – *гаар*, чуваш телендә – *йур* формасында фонетик яктан үзгәреш кичергән. Борынгы төрки телендә бу сүз *qaγar* (кагар) формасында булган.

Телебездә *кар* күренешенең төрле физик билгеләре буенча бирелгән күп кенә атамалары бар. Аларның кайберләрен китерәбез.

Җепшек кар – ябышып торган юеш кар. Кайсыбер сөйләшләрдә аның диалекталь вариантлары да бар: *сыргак кар, сырмалак кар, ябешкәк кар, сырма кар, сыкы кар.*

Кырпак кар – туң җиргә яңа яуган юка кар. Мәсәлән: Чиркәү янындагы ак бәсле агачлар катыннан узганда, Якуп бер агачны тотып селекте. Өстенә *кырпак ка*р коелды. (И. Гази) Тышта *кырпак кар* төшкән иде. (М. Гафури)

Ябалак кар – эре бөртекле йомшак кар. Бу сүзтезмәнең күбәләк кар дигән синонимы да телебездә барлыкка килгән. Мәсәлән: *Ябалак кар* иренеп, теләр-теләмәс кенә ява. Безнең якта гына *күбәләк кар* шәундый матур булыр ява бит. (А. Шамов) *Ябалак кар* ява буранлап. (К. Нәҗми)

Ярмалы кар – тыгыз, ләкин бер-берсенә ябышмаган, ярмаланып торган кар.

Татар телендә ***буран*** сүзе «көчле җил белән давыллап яуган кар; кар өермәсе» мәгънәсенә ия. Мәсәлән: Бу ел кышлар бик *буран*, Җаныем, шәлеңне уран. (Г. Тукай) Бу сүзнең параллельләре барча төрки телләрдә табыла: казах телендә – *боран*, башкорт телендә – *буран*, тыва телендә – *бораан, шуурган*, уйгыр телендә – *боран, шивирган*, хакас телендә – *пораан*, якут телендә – *буурга*, чуваш телендә – *таман, вестеркен дил*. Татар диалектларында *бураган* формасында «бурый-бурый ява торган кар»

мәгънәсендә кулланыла. Ул үз чиратында *бурау* (мәгънәсе – «кар җилләп һәм мул яву») фигыленнән барлыкка килгән. Бу фигыльнең семантик коррелянты *бура* сүзе. Мәгънәсе – «җилләп яуган явым».

Төрле билгеләре буенча татар телендә *буран* күренешенең төр атамалары күп кенә.

Ажгыр буран – бик каты, әче, үтәдән-үтә өрә торган давыллы буран.

Җепшек буран – эрү карны күтәргән җылы буран. Мартның *җепшек буранында* кышкы эзләр калды күмелеп. (Г. Рамазанов)

Кара буран – бөтен тирә-якны томанлап алган көчле суык буран.

Себертмә буран – карны астан җир өстеннән генә очыра торган буран.

Татар телендә ***суык*** сүзе «гадәттәгедән нык түбән температуралы һава» мәгънәсендә кулланыла. Казах телендә – *суық*, башкорт телендә – *һыуык*, төрек телендә – *соук*, тыва телендә – *соох*, чуваш телендә – *сиве*, якут телендә – *тымныы сөрүүн*.

Метеорологик күренеш буларак *суыкның* берничә төре бар. Алар арасында түбәндәгеләр таралыш тапкан.

Зәмһәрир – әче, чатлама суык. Мәсәлән: Кышның *зәмһәриренә* тиен дә бер капчык чикләвек җыйган. (Әйтем) Бу сүз фарсы теленнән алынган. Ул гарәп телендә дә бар [1, с. 286].

Кара суык – кар явардан алда була торган суык. Мәсәлән: *Кара суык* кардан яман. (Мәкаль)

Чатлама (яки чатнама) суык – кышкы челләдәге иң каты салкын вакыт. Тынга каплана торган, бит очларын, борыннарны өтеп ала торган чатлама суык иде бу. (Ш. Бикчурин) Башкорт теленең метеорологик лексикасын тикшерүче Р. Г. Искәндровның фикеренчә, *чатлама, чатнама* сүзләре «*чат»* аваз иярtеменә (звукоподражание) нигезләнеп ясалган. Кышкы үтә салкын көннәрдә күзәнәкләрендәге суның туңуы аркасында агач һәм бүрәнәләр «*чат*» дигән тавыш чыгара. Без бу мәсьәләдә этимолог Р. Г. Әхмәтьяновның фикеренә кушылабыз. Аның фикеренчә, «*чатна-у* марича *чатна-* < гом. кыпч., чыгт., госм. *чатла-* > *чатна-* (> нуг., каз., к. -калп. *шатла-*, *шатна-*, башк. *сатна-)* – төбендә *чартла-у* сүзенннбулса кирәк, к. тат. диал. *чалтлама суык* «чатлама суык». *Чат* имитативы мәгънәсе буенча *чатна-у* сүзенең тамыры була алмый» [2, с. 416].

Борынгы төрки телендә бу сүз *согук* формасында чагылыш алган. Билгеле булуынча, борынгы төрки телендәге беренче иҗектә килгән *о* авазы татар телендә *у* авазына күчкән: *ол>ул, йок>йук, токуз>тугыз* һ. б.

Телебездәге ***салкын*** сүзе «суыклыгы көчле түгел, бераз суык» дигән мәгънәгә ия. Мәсәлән: *Салкын* кыш. (Сөйләм) Бүлмәгез *салкын* икән, ягып җибәрергә кирәк. (А. Шамов) Бу мәгънә төрки телләрдә түбәндәгечә белдерелә: казах телендә – *салкын*, башкорт телендә – *һалкын*, уйгыр телендә – *салкин*, чуваш телендә – *сулхан*, төрек телендә – *серинлек*, хакас телендә – *сиреен*, *сөрән*, якут телендә – *сөрүүн*.

Салкын сүзе кайбер очракта *суык* сүзенең синонимы булып кулланыла, еш кына бу сүзләр берсен икенчесе алмаштыра ала: *суык көн – салкын көн, суык һава – салкын һава, суык су – салкын су, суык тию – салкын тию* һ. б.

Татар телендә ***бәс*** сүзенең мәгънәсе –»каты суыкта агачка яки башка нәрсәгә сарылган кырау». Мәсәлән: Авыл моржаларыннан чыккан төтен, һавага күтәрелә алмыйча, *бәс* белән аралашып җиргә ята. (М. Гали)

Бәс сүзенең диалекталь варианты булып *сыкы* сүзе тора: Агачларны *сыкы* баскан. (Сөйләм)

Шулай итеп, татар теленең метеорологиягә караган лексик төркемендә нигез яки база сүзләр төп төрки сүзләреннән тора, ягъни табигатьнең төп һәм мөһим күренешләрен атау өчен төрки телләренең үз сүзләре кулланыла. Башка телләрдән үзлштерүләр, гадәттә, перефирик, икенче дәрәҗәдәге төшенчәләрне атау өчен генә кулланыла, җитмәсә мондый үзләштерүләрнең саны да бик чикле.

Чит телләрдән үзләштерелгән сүзләрнең күп өлеше татар телендә искергән сүзләр рәтенә кергән, алар язма әдәби телдә дә, сөйләм телендә дә сирәк кулланылалар. Б күренеш шуны күрсәтә: татар теленең халык метеорологиясенә караган лексик төркемендәге төп атамалар борынгы чорда ук төрки нигезендә формалашкан һәм ныгыган. Аларның беренчел мәгънәләре төпле этимологик тикшеренүләр нигезендә генә ачыклана ала.

Литература

1. Әхмәтьянов Р. Г. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. I том (А−Л). Казан: Мәгариф-Вакыт, 2015. – 543 б.

2. Әхмәтьянов Р. Г. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. II том (М−Я). Казан: Мәгариф-Вакыт, 2015. – 567 б.

3. Диалектологик сүзлек. 3 кис. / ред. Л. Җәләй; төз.: Н. Борһанова, Л. Мәхмүтова; СССР ФА. КФ. ТӘТИ. Казан: Татгосиздат, 1958. – 264 б.

4. Искандаров А. Г. Метеорологическая лексика башкирского языка. АКД. Уфа, 2009. – 21 с.

5. Махмуд Кашгари. Диване лугат ит-турк. Ташкент, 1963.

© Л. Г. Хабибов, 2020.

© Р. Ф. Сулейманов, 2020.

УДК 378 (470. 57)

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УФИМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ ИСКУССТВ ИМ. З. Г. ИСМАГИЛОВА

THE EMERGENCE OF A CORRESPONDENCE FORM OF LEARNING IN UFA STATE INSTITUTE OF ARTS THEM. Z. G. ISMAGILOVA

Хадимуллина Эльвира Дамировна,
кандидат исторических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Хадимуллин Руслан Робертович,
кандидат исторических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа

Аннотация. В данной статье авторы раскрыли особенности получения высшего образования в Уфимском государственном институте искусств (УГИИ) через систему заочного обучения, которая в свою очередь зародилась в советское время в середине 20-х годов XX в. УГИИ – это многопрофильное высшее учебное заведение, готовящее профессиональные кадры в области музыкального, театрального, хореографического и изобразительного искусства. Заочное обучение помимо очного позволило дополнительно обогатить учреждения культуры и искусства квалифицированными кадрами.

Abstract. In this article, the authors revealed the peculiarities of obtaining higher education at the Ufa State Institute of Arts (UGII) through the system of distance learning, which in turn originated in the soviet era in the mid-1920s. UGII is a multidisciplinary higher educational institution that trains professional personnel in the field of musical, theatrical, choreographic and visual arts. Part-time education in addition to full-time education has made it possible to further enrich cultural and art institutions with qualified personnel.

Ключевые слова: заочное обучение, студент, преподаватель, специалист, выпускник.

Key words: distance learning, student, teacher, specialist, graduate.

В современном мире высшее образование является важным и необходимым условиемдля успешной карьеры. До начала 20-х годов XX в. обучение проходило исключительно в очном формате. Именно всоветское время зародилась система заочного обучения. Она представляла собойодно из образовательных звеньев в цепи непрерывного образования. Появление данной формы обучения явилось важным достижением в культурном строительстве Советского государства. В 20-е годы XX в. активно использовался термин «самообразование», с середины двадцатых годов появляется – «заочное образование», которое базировалось на самоокупаемости. Появление такой формы обучение было весьма актуальным, обоснованным и це-

лесообразным событием для образования в частности и для дальнейшего культурного и экономического развития страны в целом.

В июне 1968 г. был организован Уфимский государственный институт искусств, который должен был готовить специалистов высшей квалификации для сферы культуры и искусства, содействуя одновременно формированию кадровой базы для ускоренного роста национальной культуры. Значительный вклад в формирование и развитие института внес народный артист СССР, композитор З. Г. Исмагилов (первый ректор УГИИ, в настоящее время институт носит его имя).

Учитывая реальные потребности учреждений культуры и искусства в квалифицированных специалистах, подготовка велась и на заочном отделении (на кафедрах: специального фортепьяно, хорового дирижирования, народных инструментов и ИТК). В первый год работы появились некоторые трудности. Не было ни деканата, ни заведующего заочным отделением, ни секретаря. Отсутствовали квалифицированные специалисты по методике преподавания дирижирования, хороведения, хоровой литературы и по другим предметам, поэтому не было возможности в первое время выполнить учебный план. Кафедрыбыли недостаточно обеспечены учебно-методическими пособиями, издаваемыми центральными вузами. До приезда комиссии из Министерства культуры РСФСР институт не располагал новыми учебными планами и занимался в первом триместрепо старым [1, л. 20].

Понимая всю важность заочного обучения, ректорат вкротчайшие сроки провел значительную работу для преодоления данных трудностей. Во втором триместре произошли значительные изменения. Были введены новые учебные планы, предъявлялись более четкие сроки по своевременной сдаче контрольных работ и заданий. Улучшилась связь со студентами в межсессионные периоды. В течение учебного года были организованы консультации для заочников.

В основу работы по перестройке отделения и повышения качества преподавания по всем специальностям ректорат взял рекомендации и постановления совещания проректоров по заочному обучению. В план кафедр были включены учебные пособия, методические указания и разработки для студентов [3, л. 45].

В вузе работали специалисты с высшим музыкальным образованием. В Уфу приехали трудиться выпускники Государственного музыкально-педагогического института имени Гнесиных, дипломанты Всероссийского конкурса С. Саркисянц (скрипка), Я. Панян (альт), А. Калачев (виолончель). Были приглашены лауреат международного конкурса баянистов и аккордеонистов В. Беляков, выпускник аспирантуры при Московской консерватории Б. Шестаков [6, с. 4]. Большинство педагогов приехало из Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных.

Проводилась активная профориентационная работа. Для ознакомления с институтом организовывались передачи по телевидению, выезды в

подшефные зоны, правила и условия приема были отпечатаны в типографии и разосланы по всем музыкальным училищам РСФСР. В заочную форму обучения поступали учиться абитуриенты из разных городов страны (Магнитогорска, Оренбурга, Челябинска, Ижевска, Калуги и др.). Как правило, это были выпускники, окончившие средне специальные учреждения, желающие получить высшее образование.

Благодаря эффективной работе руководства и преподавателей вуза, прием в 1970 г. прошел успешно. На заочное отделение планом было предусмотрено 40 человек, принято по согласованию с управлением учебных заведений Министерства культуры РСФСР – 53. Постепенно количество студентов-заочников достигло 89 человек [2, л. 24], из них по факультетам: фортепьянный – 37, дирижерско-хоровой – 15, народные инструменты – 21, историко-теоретический – 16 [4, л. 3, 5]. Контингент в основном состоял из педагогов детских музыкальных школ и училищ, работников домов культуры. Экзаменационная и установочная сессии проходили, как правило, в июне. Срывов и переносов занятий не было. На «хорошо» и «отлично» закончили 27 студентов, двое получили неудовлетворительные оценки, пятерым перенесли экзамен по уважительным причинам на осень.

Учебный процесс на факультетах регламентировался расписанием, составленным в соответствии с учебными планами. Лекционные курсы и дисциплины специального цикла проводились на достаточно высоком уровне, как и практические. Значительно возросла численность кафедр и специальностей, по которым проводилось обучение.

Существенно вырос контингент студентов. К 1973 г. их количество достигло 755 человек, в их числе 244 заочника (на пяти отделениях: фортепианное, ДХО, народные инструменты, ИТК, оркестровые инструменты). Нужно отметить, что и успеваемость была на высоком уровне – 98% [5, л. 3, 18, 26].

Уфимский институт искусств придавал важное значение улучшению качества подготовки студентов заочного отделения путем улучшения чтений лекционных курсов и проведения индивидуальных занятий, контроля самостоятельной работыстудентов, регулярной проверки текущей успеваемости и посещаемости, усиления роли научно-студенческой деятельности с целью формирования научного и коммунистического мировоззрения.

В июле 1973 г. произошло важное событие в жизни института – состоялся первый выпуск. На государственных экзаменах выпускники показали высокий профессиональный уровень подготовки. 130 специалистов начали свою профессиональную деятельность в музыкальных училищах гг. Салавата, Давлеканово, Октябрьского, Учалов, Миасса, Челябинска; актеры и режиссеры – в театрах гг. Стерлитамака, Сибая, Рубцовска, Кемерово, в Башкирском академическом театре драмы им. М. Гафури, в Республи-

канском русском драматическом театре и других учреждениях культуры Башкирии и России.

Литература

1. Архив УГИИ им. З. Исмагилова. Годовой отчет за 1969-1970 учебный год. – 43 л.

2. Архив УГИИ им. З. Исмагилова. Общие сведения об институте. – 56 л.

3. Архив УГИИ им. З. Исмагилова. Отчет об учебно-воспитательной, концертно-исполнительной творческой работе кафедр института за 1971-1972 учебный год. – 110 л.

4. Архив УГИИ им. З. Исмагилова. Отчет приемной комиссии. 1970 год. – 15 л.

5. Архив УГИИ им. З. Исмагилова. Отчет института за 1973-1974 учебный год. – 171 л.

6. Начались занятия в институте искусств // Советская Башкирия. – 4 сентября 1968. – С. 4.

© Э. Д. Хадимуллина, 2020.
© Р. Р. Хадимуллин, 2020.

УДК 8: 389:7 (063)

О СЕМАНТИКЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
ABOUT THE SEMANTICS OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Шайхисламова Зубаржат Фаниловна,
кандидат филологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена описанию семантических признаков фразеологических единиц в единстве с изучением так называемых инвариантов смысла и образных форм, в которых этот смысл кодируется языковым сознанием.

Abstarct. The article is devoted to the description of the semantic features of phraseological units in unity with the study of the so-called invariants of meaning and figurative forms, in which this meaning is encoded by linguistic consciousness.

Ключевые слова: семантика, идиологема, формальный признак, фреймы, образы, когнитивнаяструктура.

Key words: semantics, idiologeme, formal feature, frames, images, cognitive structure.

В познании окружающей действительности язык занимает ведущее место. Мы согласны с мнением ученых о том, что «в наибольшей степени

неповторимость национального склада мышления в области нравственно-ценностной интерпретации мира отражена в национальной фразеологии» [2, с. 10]. Фразеологизмы позволяют заглянуть в «дом бытия духа» народа, ощущать прелесть их мировосприятия, почувствовать своеобразие менталитета. Названныемаспектампосвящены опубликованные нами ранее работы, к примеру:[8, с. 295-316; 9, с. 351-355; 10, с. 303-310];исследованию когнитивных аспектов этнолингвистической интерпретации паремиологии тюркских языков (на материале башкирских пословиц и поговорок) [14, с. 282-287]. По заключенному в них смыслу, по формальным признакам и по источнику появления и т. д., единицы фразеологической системы любого языка, могут объединяться по разным критериям. В сборнике В. И. Даля пословицы и поговорки распределены по тематическим группам, в зависимости от своего значения по принципу идеографической или тематической классификации. Наиболее сложной на сегодняшний день считается классификация фразеологических единиц по формальным признакам, поскольку единого мнения в этом вопросе нет. Относить ли к фразеологизмам только идиомы или же фразеологизмами также считать и другие типы устойчивых сочетаний, т. е. пословицы, поговорки, крылатые слова, вызывает наибольшие споры.

Научные вопросы современной когнитивной лингвистики позволяют по-новому взглянуть на проблемы изучения фразеологии [1], [5], [6]. Когнитивные структуры, названные Ч. Филлмором, фреймами находятся в основе значений фразеологических единиц [7,с. 52-92]. Служение многочисленных средств обрамления высказываний заключается в том, что ту рамку, в которой функционирует каждое высказывание, говорящий передает, а адресат интерпретирует. С такими традиционными мыслительными структурами, как понятия, представления и образы, фреймы соотносятся и представляют собой знания о какой-то стереотипной ситуации. Современную теорию фразеологической семантики, основы которой были заложены В. П. Жуковым, В. Л. Архангельским, В. М. Мокиенко, без них сложно представить. Одним из важных свойств значений фразеологизмов, по мнению В. М. Мокиенко, является их изучение для сохранения устаревшего смысла языковых единиц, владение верной методикой их научного анализа [4,с. 3].

Любое описание или изучение фразеологии сводитсяк изучению так называемых инвариантов смысла и образных форм, в которых этот смысл кодируется языковым сознанием. При этом предполагается обращение к двум аспектам:содержательному и формальному,представляющим несомненный интерес. Как отмечает и О. А. Корнилов, «нравственно- ценностные идеологемы (называют так единицы смысла, информативные инварианты морально-ценностных суждений, подвергаемые образному лексическому оформлению в предикативных фразеологических единицах) могут не только отражать универсальность общечеловеческого жизненного опыта безотносительно к этническим особенностям, но и отражать нацио-

нально-специфические акценты осмысления бытия. Именно с точки зрения степени соответствия планов содержания идеологемыпословичного фонда любого языка могут быть сгруппированы по тематическому принципу, и образовать своеобразный идеографический синопсис народных мудростей, отдельные рубрики которого могут сопоставляться с соответствующими рубриками других национальных языков. Информемами нравственно-ценностной оценки можно назвать идеологемы» [2, с. 10-11]. Следует отметить, что нами выполнены работы по исследованию эмотивных фразеологизмов башкирского языка [11, с. 1587-1589], репрезентации эмотива в тюркских и финно-угорских пословицах и поговорках [12, с. 95-100], башкирских пословиц и поговорок с компонентом «время» в сопоставлении с казахским и др. В оценке того или иного феномена названные работы показали, как точки соприкосновения, так и расхождения. В пословицах: Работа не волк – в лес не убежит; Работа дураков любит; От работы кони дохнут; Трудом праведным не наживешь палат каменных содержится идеологема русского языка «усердно работать не нужно, вредно, бесполезно», отсутствующая в тюркском, китайском языковом универсумах.

Фреймы служат не только для образования фразеологических единиц, но также являются средством отбора наиболее подходящих для данной ситуации фразеологизмов - такова их когнитивная природа. Человек выбирает в своей памятиопределенную когнитивную структуру,пытаясь понять высказывание собеседника, которая сформировалась у него в процессе познавательной деятельности. В содержание фразеологического значения, при каждом использовании этой структуры, вносятся новые смысловые элементы. Эти элементы могут быть достаточно значительными, меняющими образную основу и внутреннюю форму фразеологизма, а вместе с этим и его смысловую палитру: горбатого могила не исправит, горбатого *и*могила не исправит. Знаковыми представителями в языковом сознании человека являются фразеологические единицы, а фреймовые структуры выступают эффективным способом понимания речемыслительных ситуаций.

Взаимодействие фразеологического значения и структур знания исследует фреймовый подход к фразеологии,и позволяет прояснить ситуацию выбора того признака, который определяет внутреннюю форму фразеологической единицы.

Элемент фразеологического значения, закрепленный в языковой памяти человека, составляет внутреннюю форму фразеологической единицы. Данная форма фразеологических единиц обычно воспринимается как образи служит средством связи предмета мысли и конкретной речевой ситуации.

Как поясняет А. В. Кунин, внутренняя форма фразеологической единицы, – это значение ее прототипа, в основе которого лежат различные

ассоциативные отношения, связанные с историческими традициями, фактами, представлениями. По мнению учёного, прототипы фразеологических единиц могут быть четырех видов – речевые, языковые, внеязыковые и смешанные [3, с. 166].

Фразеологические единицы с прозрачной внутренней формой, например, «играть первую скрипку», занимать руководящее положение; «дергать за веревочку», действовать за чьей-либо спиной; «плясать под чью-то дудку», идти на поводу у кого-либо; быть под каблуком у кого-либо; между молотом и наковальне; между дьяволом и глубоким морем; и др. относятся к речевым прототипам.

Фразеологические единицы, от которых образованы другие фразеологизмы, например: «овчинка выделки не стоит» (образован от фразеологизма – игра не стоит свеч; не стоит труда), родиться в рубашке или родиться с серебряной ложкой во рту, пахать песок, яблоку негде упасть и др. – это языковые прототипы.

Прототипы, восходящие к легендам и традициям, например, «петь дифирамбы» – чрезмерно расхваливать кого-либо относится к традиции древних греков восхвалять бога растительности и виноделия Диониса; назвался груздем, полезай в кузов и др. составляют внеязыковых прототипов.

Фразеологические единицы, восходящие к тому или иному тексту, как к первоисточнику, например «вторая часть Марлезонского балета» – что-либо долгое, утомительное относится к названию одной из глав романа А. Дюма «Три мушкетера», «Лучь света в тёмном царстве»и др. относятся к смешанным прототипам.

Чувственную оценку какого-либо объекта обозначает, языковыми средствами эмоций, настроений, переживаний человека выражает эмотивность, она всегда экспрессивна. Более подробно о семантике эмотивных фразеологизмов [10,с. 303-310; 11, с. 1587-1789]. Одной из форм отражения действительности и ее познания являются эмоции, которые могут быть как положительными, так и отрицательными. Как показывают исследования, например,[12, с. 95-100], большинство фразеологических единиц содержат отрицательный эмотивный заряд, например, «повесить нос на квинту» – приуныть, загрустить (коннотации грусти, уныния, печали).

Оценка выражает отношение человека к объекту и погружена в контекст мнения. Исследование закономерности семантики и функционирования эмоциональной лексики в башкирском языке показывает, что фразеологических единиц с отрицательной оценкой гораздо больше, чем с положительной, из-за того, что человеку часто приходится сталкиваться с преодолением недостатков, ошибок [13, с. 76-80; 14, с. 282-287]. В зависимости от ситуации, некоторые фразеологические единицы могут применяться в речи и как для положительной характеристики, так и – отрицательной. Например, одного поля ягода, их сам чёрт связал верёвочкой, нет роз без шипов и т. д. Отрицательная оценка может быть основана на игре

слов, т. е. на каламбурном переосмыслении, как, например, во фразеологической единице бесструнная балалайка– очень болтливый человек, пустомеля; не всяк монах, на ком клобук; и чёрт бывает добр, когда он доволен.

В результате их двупланового восприятия и значения прототипа создается образность фразеологических единиц. Образ – это двуплановое изображение, которое основано на выражении одного предмета через другой, -считает и другие учёные,-поэтому образные фразеологические единицы представляют собой два параллельных потока информации: первый из них является содержанием понятия, реализуемого в значении фразеологизма, а второй – семантической информацией, содержащейся в его прототипе.

Часто из-за длительного использования образность фразеологических единиц стирается, и они превращаются в простые клише. Актуальность обозначенной проблемы вызвана и тем, что при выполнении обучающимися заданий ОГЭ, ЕГЭ с элементами языковых средств выразительности результаты на сегодняшний день желают лучшего.

Семантика фразеологических единиц многогранна, довольно сложна и требует пристального и глубокого изучения. В основе значений фразеологических единиц лежат когнитивные структуры, а фреймовый подход к фразеологии позволяет не только исследовать, но и способствуют их пониманию в устной и письменной речи. Сложная семантическая структура фразеологизмов, как уже было сказано, объясняется многогранностью их значения, переплетением в нем различных аспектов.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: моногр. М.: Элпис, 2008. –271 с.

2. Корнилов О. А. Жемчужины китайской фразеологии / О. А. Корнилов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: КДУ, 2010. – 346 с.

3. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. – 2-е изд. М.: Высш. шк. Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. –381 с.

4. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии / В. *М*. *Мокиенко*. - *М*.: Высшая школа, *1990*. – 160 с.

5. Пименова М. В. Введение в когнитивную лингвистику. Под ред. М. В. Пименовой. Вып. 4. Кемерово, 2004. – 208 с.

6. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

7. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М.: Прогресс, 1988. – С. 52-92.

8. Шайхисламова З.Ф. Этноментальные аспекты реконструкции мировосприятия и мировидения башкирского народа в контексте этноонтологи-

ческойинтерпретации / В книге: Язык и языковая личность в эпоху глобализации: когнитивные, аксиологические, сравнительно- сопоставительные характеристики. Актобе; Магнитогорск, 2017. – С. 295-316.

9. Шайхисламова З. Ф. Этнолингвистический аспект изучения башкирского мировидения (на материале миниатюр Г. Б. Хусаинова) / Культура, литература и гуманитарные науки народов Евразии: прошлое, настоящее, будущее. Сборник материалов Международной научно-практической конференции (к 90-летию академика АН РБ Г. Б. Хусаинова и 80-летию чл. -корр. АН РБ Р. Т. Бикбаева). Ответственный редактор Кунафин Г. С., 2018. – С. 351-355.

10. Шайхисламова З. Ф. Отражение эмоций в башкирских фразеологических единицах / Теория и практика башкирской филологической науки и филологического образования. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию факультета башкирской филологии и 20-летию Международной организации тюркской культуры (ТЮРКСОЙ): в 4-х томах. 2013. – С. 303-310.

11. Шайхисламова З. Ф. Эмотивная семантика башкирских фразеологических единиц /Вестник Башкирского университета. 2012. Т. 17. № 3-1. – С. 1587-1589.

12. Шайхисламова З. Ф. Эмотивы в пословицах и поговорках тюркских и финно-угорских народов /Евразийский гуманитарный форум. 2013. № 3. – С. 95-100.

13. Шайхисламова З. Ф. Закономерности семантики и функционирования эмоциональной лексики в башкирскомязыке/Вопросы тюркологии. 2011. № 7. –С. 76-80.

14. Шайхисламова З. Ф. Некоторые когнитивные аспекты этнолингвистической интерпретации паремиологии тюркских языков (на материале башкирских пословиц и поговорок) / Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании. Материалы IX Международной научно-практической конференции. 2014. – С. 282-287.

© З. Ф. Шайхисламова, 2020.

Секция
ТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК371. 274/. 276

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

INTERSUBJECT CONNECTIONS IN TEACHING MATHEMATICS AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF STUDENTS ' PREPARATION FOR STATE FINAL ATTESTATION

Аникеец Елена Викторовна,
учитель математики МБОУ Школа № 55, Уфа;
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ

Аннотация. В статье рассматриваются межпредметные связи в процессе обучения математике. Рассмотрены основные функции межпредметных связей, их влияние на уровень теоретической и практической подготовки учащихся, и их способности к эффективной познавательной деятельности и государственной итоговой аттестации.

Abstarct. The article deals with intersubject connections in the process of teaching mathematics. The main functions of intersubject connections, their influence on the level of theoretical and practical training of students, and their ability to effective cognitive activity are considered, state final attestation.

Ключевые слова: обучение, цели, функции, задачи прикладного характера, межпредметные связи, государственная итоговая аттестация.

Keywords: education, objectives, functions, tasks of applied nature, interdisciplinary connections, state final attestation.

С целью повышения эффективности подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации (ГИА) по математике, а также формирования знаний, умений и способности применять полученную информацию на практике, необходимо учитывать межпредметные связи. Новые федеральные государственные стандартны в образовании (ФГОС) направлены на повышения качества образования в целом, и в большом потоке информации необходимо, чтобы обучающийся мог научиться систематизировать полученные знания, и понимать сущность межпредметных связей, которые и способствуют более эффективному усвоению информации.

В процессе обучения математике, например, в период обучения самыми первыми уроками, учащийся опирается на ранее полученные знания из

других предметов и областей. Далее, в процессе обучения происходит понимание, что полученные знания по математике можно применять и на других уроках, то же самое и касается предметов (геометрии, физики, география и т. д.).

Рассмотрим основные функции межпредметных связей в процессе обучения математики, способствующих повышению качества подготовки учащихся к ГИА: методологическая функция в процессе обучения математики основанная на межпредметных связях, определяется тем, что в процессе обучение происходит формирование диалектических и материалистических взглядов на окружающий мир. Межпредметные связи позволяют в процессе обучения использовать системный подход, который в частности способствует повышениюэффективности подготовки учащихся к ГИА; образовательная функция межпредметных связей в обучении математике заключается в том, что в процессе формирования математических знаний и аналитического склада ума, происходит и усиление роли таких качеств и знаний, как гибкость мышления, осознанность в принятии решений, системный подход к решению задач – что необходимо для успешного прохождения ГИА; развивающая функция межпредметных связей в процессе обучения математике заключается в расширении кругозора обучающихся, формировании навыков самостоятельного изучения и познания, творческого мышления и системного подхода к процессу обучения в целом; воспитывающая функция является одной из основных в процессе обучения, и за счет межпредметных связей в процессе обучения математике, формируется усидчивость, внимательность, способность значительное время не отрываясь решать задачи и примеры, развевается интерес к обучению, логика.

Учитель математики в процессе обучения использует комплексный подход к воспитанию, так же, как и другие педагоги. Данные навыки позволяют повысить эффективность прохождения ГИА учащимся старших классов, конструктивная функция межпредметных связей заключается в том, что учитель математики, в процессе обучения применяет конкретный план урока, в котором имеются цель и задачи, а также основные этапы объяснения изучаемой темы, закрепления знаний на практике, а также проверка качества усвоения материала. В этом и заключается конструктивная функция, что является важным аспектов в подготовке к ГИА. Помимо этого, конструктивная функция обусловлена и общением учителей разных предметов в процессе обучения, достижением общей цели (эффективное обучение детей, удачное прохождение ГИА), и решении взаимных задач, направленных на эффективное усвоение материала, и формированию межпредметных связей.

Контрольно-измерительные материалы по математике включают в себя задачи прикладного характера, в них определяется связи с такими дисциплинами, как физика, экономика, география, информатика и др. Для

решения заданий прикладного характера необходимы знания по математике, например, такие как, работа с диаграммами и графиками, способность их правильно прочитать и охарактеризовать, понимание значений производной, применение теории вероятности на практике. Также, для решения поставленной задачи потребуются знания естественнонаучные, и социально – экономической направленности. Когда учитель дает задания для решения заданий прикладного характера, он должен четко знать какую преследует цель и задачи, а также какие математические и межпредметные связи потребуются для решения. Одна из основных целей решения задач, это закрепление материала, отработка последовательности действий в решении и поэтапное увеличение нагрузки, сложности, в рамках учебного материала с целью эффективного прохождения ГИА по итогам обучения школьниками.

На современном этапе обучения, всеобщей информатизации общества и практикой применения дистанционного обучения в период всеобщих каникул и выходных дней, а также системы ГИА, необходимо отметить межпредметные связи между математикой и информатикой. Рассмотрим некоторые межпредметные связи между этими дисциплинами по содержанию учебного материала: знания по математике способствуют более эффективному обучению информатикой (знакомство с диаграммами на уроках математики, и их создание с использованием компьютерных программ; решение различных алгебраических задач на уроках информатики); знания по информатике учащийся может применять на уроках математики, например в процессе решения тестовых заданий; применение знаний и методов анализа полученных на математике - в решении задач на уроках информатики, и использования средств развития познавательной деятельности полученных в процессе работы за компьютеров - в решении поставленных задач на уроках математики.

Межпредметные связи в обучении математике, как средство повышения качества подготовки учащихся к ГИА необходимо использовать на протяжении всего процесса обучения, и постоянно повышать качество и эффективность. Рассмотрим основные пути достижения поставленных задачи удачного прохождения ГИА: создание условий для осознанного восприятия материала в процессе урока; создание условий для эффективной деятельности, и самореализации каждого ученика в коллективе; наличие внутренней структуры процесса урока, направленного на изучение предмета и межпредметных связей; уделять значительное внимание самостоятельной работе учеников; преподавать материал исходя из межпредметных и внутрипредметных связей. Следует отметить, что основным из главных методов подготовкик ГИА является урок, и знание педагога, преподающего материал. Конечно, немалое значение имеют и индивидуальные способности учащегося, обстановка дома и в семье, а также весь процесс обучения. В процессе подготовки к ГИА необходимо постоянно решать тесто-

вые задания прошлого года, разбирать и анализировать ошибки, и снова повторять решение тестов. Проводить уроки в которых отражается пройденный теоретический материал, при необходимости проводить дополнительные консультации.

Итак, для успешного прохождения ГИА, необходимо получить соответствующие знания. В современном обществе в процессе обучения возможность достижения результата зависит от эффективности обучения, и его построении на основании межпредметных связей. В обучении математике межпредметные связи используются в частности, как средство повышения качества подготовки к ГИА, и определяются основными функциями: методологической, образовательной, развивающей, воспитывающей, конструктивной. Контрольно – измерительные материалы по математике включают в себя задачи прикладного характера, в них определяется связи с другими дисциплинами. На современном этапе обучения, всеобщей информатизации общества, важное значение занимают межпредметные связи между математикой и информатикой. Основные пути повышения качества и эффективности прохождения ГИА определяются: созданием условий для осознанного восприятия материала в процессе урока; создание условий для эффективной деятельности, и самореализации каждого ученика в коллективе; наличие внутренней структуры урока, направленного на изучение предмета и межпредметных связей; повышение эффективности самостоятельной работе учеников; преподавание материала исходя из межпредметных и внутрипредметных связей.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17. 05. 2012 N 413 (ред. от 29. 06. 2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07. 06. 2012 N 24480)

2. Багачук А. В., Шашкина М. Б. Прикладные задачи школьного курса математики: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2018.

3. Валеева Г. Г., Кагарманова Л. Р. Метод учебных проектов в реализации межпредметных связей [Электронный ресурс] URL:https:// scienceforum. ru/2018/article/2018008939 (дата обращения: 14. 10. 2020).

4. Лобышева, И. С. Система подготовки учащихся к итоговой аттестации / И. С. Лобышева. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 28-31. — URL: https://moluch. ru/conf/ped/archive/190/10330/ (дата обращения: 14. 10. 2020).

© Е. В. Аникеец, 2020.

УДК 37. 026. 7

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ КУРСАНТОВ ВОЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

DIDACTIC SUPPORT OF THE PROCESS OF TRAINING THE VALUE ATTITUDE TO THE PROFESSION OF COURSES OF MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE NATIONAL GUARD OF THE RUSSIAN FEDERATION

Багиян Николай Владимирович,
старший преподаватель
Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Пермь

Аннотация. В статье рассмотрены особенности образовательного процесса в военно-образовательных учреждениях и отдельные аспекты дидактического обеспечения воспитания ценностного отношения курсантов к будущей профессии. Особое внимание автор уделяет рассмотрению инновационных форм и методов воспитания ценностного отношения курсантов военно-образовательных учреждений Национальной гвардии Российской Федерации к профессии инженера транспортных средств особого назначения, а также демонстрации возможностей различных инновационных образовательных технологий в формировании профессионального самосознания будущего офицера.

Abstract. The article discusses the features of the educational process in military educational institutions and certain aspects of the didactic support of the upbringing of the value attitude of cadets to the future profession. The author pays special attention to the consideration of innovative forms and methods of upbringing the value attitude of cadets of military educational institutions of the National Guard of the Russian Federation to the profession of a special purpose vehicle engineer, as well as demonstrating the capabilities of various innovative educational technologies in shaping the professional identity of a future officer.

Ключевые слова: военно-образовательные учреждения, ценностное отношение к профессии, инженер транспортных средств специального назначения, инновационные формы воспитания, образовательные ситуации.

Key words: military educational institutions, value attitude to the profession, engineer of special purpose vehicles, innovative forms of education, educational situations.

Образовательный процесс в военно-образовательных учреждениях национальной гвардии Российской Федерации имеет свою специфику, которая заключается в строго обязательном характере прохождения службы, беспрекословном служебном подчинении командирам, строгой иерархичности службы, обязательном участии курсантов в апробации в полевых

условиях различных транспортно-технологических средств. Данные особенности помогают курсантам в формировании ценностного отношения к будущей профессии, что необходимо осуществлять профессорско- преподавательскому составу в процессе воспитательной работы.

Сформированность ценностного отношения к профессии характеризуется полнотой знаний о профессии, практическими умениями и навыками, индивидуально-личностными качествами важными для той или иной профессии; ориентацией на человека как главную ценность; способностью к нестандартному, творческому решению задач, возникающих в ходе выполнения своих функциональных обязанностей [1; 2; 5].

В процессе воспитания у курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии Российской Федерации ценностного отношения к профессии, необходимо уделять особое внимание развитию личности курсантов, их профессионально значимых качеств, которые, прежде всего, должны осознавать ценность будущей профессии. Курсантам необходимо получать не только базовые знания, но и развивать самостоятельность и свои творческие способности в аудиторной и внеаудиторной деятельности. Именно поэтому, воспитание ценностного отношения курсантов военно-образовательных учреждений национальной гвардии Российской Федерации к профессии связано, прежде всего, с адекватным дидактическим обеспечением.

В ходе организации воспитания ценностного отношения курсантов к профессии инженера транспортных средств специального назначения, нами использовались методы организации деятельности, стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности, при которых у личности появляются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные обстоятельства, настойчиво продвигаясь к намеченной цели.

В процессе воспитания ценностного отношения курсантов к профессии инженера транспортных средств специального назначения, мы опирались на следующие принципы: системности знаний, личностной ориентированности, креативности, коллективного взаимодействия, эмоциональной устойчивости, интегративности, коммуникативности, моделирования, ситуативности, творческой направленности, рефлексии, а также применяли методы эвристического обучения, представленные в работах А. В. Хуторского [3; 4].

Для воспитания ценностного отношения курсантов к выбранной профессии использовались организационно-деятельностные методы, такие, например, как методы целеполагания, методы планирования.

Наиболее эффективными оказались такие виды работы, как курс лекций о профессии инженера транспортных средств специального назначения, встречи курсантов с обучающимися общеобразовательных организаций, с целью проведения бесед о профессии инженера транспортных средств специального назначения на уроках по предмету «Основы началь-

ной военной подготовки», встречи со специалистами военно- образовательных учреждений национальной гвардии РФ, экскурсии в военные части г. Пермь, обсуждение научно-популярной литературы, просмотр художественных фильмов, проведение организационно- деятельностных и деловых игр. Так, курс лекций отражал особенности профессии инженера транспортных средств специального назначения, условия и психофизиологическую характеристику труда инженеров транспортных средств специального назначения, призвание и личностные качества инженера транспортных средств специального назначения, особенности военной службы, трудности и опасности, этику и культуру представителей данной профессии.

Лекции, которые готовили курсанты 3 курса, носили познавательный характер и учитывали психофизиологические особенности юношеского возраста. Курсанты стремились включать в содержание лекций интересные факты из жизни военных подразделений. Курсантами был подготовлен цикл лекций об истории военной техники нашей страны и зарубежных стран, о развитии военного дела в России, о героях боевых действий в мирное время и т. д.

В процессе воспитания ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения использовались индивидуальные, групповые и массовые формы работы. В программу воспитательной работы по формированию ценностного отношения курсантов к будущей профессии были включены разнообразные инновационные формы работы (тренинги, дискуссии, моделирование конкретных чрезвычайных ситуаций, деловые игры, эвристические беседы с обучающимися).

Инновационной формой воспитания ценностного отношения к будущей профессии инженера транспортных средств специального назначения являются специальные задания, например, задания на рефлексию общения. Так, на семинаре по спецкурсу «Ценность профессии инженера транспортных средств специального назначения», организовывались встречи с опытными специалистами военно-образовательных учреждений национальной гвардии РФ, курсанты проводили мероприятия, отражающие особенности профессии инженера транспортных средств специального назначения: беседы о правилах поведения в бою с использованием современных транспортных средств, участвовали в конкурсах, олимпиадах, деловых играх, в ходе которых они развивали свои коммуникативные умения и навыки.

Разработанные нами формы и методы помогли курсантам понять суть ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения, показали особенности данной профессии, способствовали формированию устойчивого интереса, любви к профессии,

Проводимая работа показала необходимость вовлечения курсантов в творческую деятельность, что способствовало воспитанию у курсантов

ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения как важного личностного качества.

Ещё одной инновационной формой воспитания ценностного отношения к будущей профессии являются дискуссии (информационный аквариум), способствующие воспитанию социальной активности обучающихся. Проведение такой формы работы имеет свои особенности. В дискуссии обсуждается обычно одна проблема, в несколько логически взаимосвязанных этапов. Дискуссия не должна превращаться в дебаты или полемику, так как в ходе дискуссии необходимо достигнуть общей цели, выслушивать каждого участника, уважительно относиться к высказываниям всех участников дискуссии, признавать ценность их высказываний и суждений.

Нами была организована с курсантами дискуссия на тему: «В чем я вижу ценность профессии инженера транспортных средств специального назначения?». Приведем примеры из высказываний курсантов, прозвучавших в ходе дискуссии. *Работа инженера транспортных средств специального назначения считается одной из самых сложных и опасных профессий в мире. Любой здоровый человек способен научиться бегать и прыгать, поднимать различные тяжести, выполнять сложные боевые задачи. Но не каждый способен в любой момент рисковать своей жизнью ради блага своей Родины. (Константин П.). // Профессия инженера транспортных средств специального назначения – это состояние души, которая никогда не черствеет и не замыкается в себе, она всегда открыта и готова к подвигу; такую профессию надо ценить (Александр Т.)// Профессия инженера транспортных средств специального назначения – одна из важнейших в обществе (Алексей Т.)// Инженер транспортных средств специального назначения должен быть крепким и здоровым морально и физически (Сергей К.).*

Другой, не менее значимой, инновационной формой воспитания ценностного отношения курсантов к профессии будущего инженера транспортных средств специального назначения является проведение конкурса «Знатоки».

Конкурс открывал этап под названием «Визитная карточка», в котором курсанты соревновались в умении быстро и экстраординарной форме придумать название своей будущей профессии. На втором, «разминочном», этапе курсанты должны были максимально быстро ответить на профессиональные вопросы, проявляя при этом свою эрудицию, владение понятийно-терминологическим аппаратом проблемы. Третий этап заключался в соревновании между капитанами команд, на знание технико-тактических характеристик транспортных средств, используемых в боевых действиях. Условия четвертого этапа требовали от участников соревнования придумать новый знак, отражающий сущность, основных направлений деятельности инженера транспортных средств специального назначения и объяснить его значение.

Заключительный этап назывался «Домашнее задание». На данном этапе, курсанты обыгрывали требования, предъявляемые к профессиональной подготовке инженера транспортных средств специального назначения, рассказывали о некоторых аспектах работы инженера транспортных средств специального назначения, демонстрируя знание прикладных вопросов проблемы.

Наш опыт показывает, что творческая работа обогащает курсантов новыми знаниями, формирует профессиональное самосознание, творческое мышление, развивает самостоятельность, инициативность.

При подготовке к конкурсу и в процессе его проведения, курсанты учились использовать различные источники информации, самостоятельно осуществлять отбор материала, анализировать и сопоставлять факты, аргументировать своё мнение, самостоятельно принимать решение в ситуациях альтернативного выбора, адекватно оценивать себя и друг друга.

Следует отметить, что важное значение для воспитания ценностного отношения к профессии будущего инженера транспортных средств специального назначения, имеют информационные технологии: Интернет, видеоконференции, которые помогают глубже осмыслить проблему, способствуя, например, воспитанию личностных качеств курсантов, формируя умения взаимодействовать в коллективе, повышая интерес к выбранной профессии.

Во время внеаудиторных занятий с курсантами была проведена видеоконференция «Профессиональная подготовка инженера транспортных средств специального назначения: границы и возможности». Курсанты с большим желанием участвовали в подготовке такой конференции (готовили сообщения, записывали их на видеокамеру, активно обсуждали увиденные и прослушанные доклады). Курсанты выступали с докладами на тему: «Моя мечта с детства – стать военным инженером», «Воспитательное значение художественного фильма «Тревожное воскресенье», «Боевые задачи разной степени сложности», «Есть такая профессия – Родину защищать», «Самые знаменитые достижения в области военной техники».

Одной из основных форм работы по воспитанию ценностного отношения к профессии инженера транспортных средств специального назначения были деловые игры, в ходе которых курсанты демонстрировали приемы коммуникативного речевого взаимодействия, умение осуществлять обратную связь.

Таким образом, решению задач воспитания ценностного отношения курсантов к профессии инженера транспортных средств специального назначения, в полной мере способствует создание и применение инновационных образовательных технологий, интерактивных методов обучения и воспитания, которые дают будущим специалистам новое качественное образование, возможность применять полученные знания в новых ситуациях.

Литература

1. Калюжная, Е. В. Педагогические условия развития ценностно-смыслового отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности: Дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 08 – Белгород, 2004. – 204 с.
2. Такмаков, А. В. Профессионально-педагогическая подготовка курсантов военно-образовательных учреждений. Монография. – Северодвинск, 2004. – 229 с.
3. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М., 2003. – 416 с.
4. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2001. – 544 с.
5. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности. – М., 1995. – 200 с.

© Н. В. Багиян, 2020.

УДК 336

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
INNOVATIVE PROCESSES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Байгузина Люза Закиевна,
кандидат экономических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Уфа,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассматриваются методологические аспекты категории «инновации в системе высшего образования» с точки зрения мнения разных авторов. Выделено единство трех составляющих инновационного процесса.

Abstract. The article examines the methodological aspects of the category «innovations in the higher education system» from the point of view of the opinions of different authors.

Ключевые слова: инновации, инновационные процессы, система высшего образования, составляющие.

Keywords: innovation, innovation processes, higher education system, components.

Рассматривать категорию «инновации», «инновационные процессы» можно как в производственной сфере, так и непроизводственной. Если рассматривать инновации в системе высшего образования, то необходимо выделить и уточнить категории «инновации», «инновационный процесс» и «инновационная деятельность».

Педагогическая инноватика и ее методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования происходящей сегодня модернизации на всех уровнях образования. Состояние и научное обеспечение этого процесса так скажем «глобального инновационного процесса» в нашей стране сегодня оставляют желать лучшего. Многие новшества, такие как профессиональные образовательные стандарты, новая структура школы, и профильный компонент «общего методологическом» в смысле проработанными, заставляет задуматься об отсутствует целостности и системности в процессах освоения и применения заявленных новшеств.

Если рассматривать авторов с точки зрения методологического подхода, то хочется выделить А. В. Хуторского [3], который считает: «. . Инноватика - новой отраслью научно-педагогического знания, изучающей технологии, процессы развития школы, новую практику образования. По его мнению, педагогическая инноватика превратилась в самостоятельную область науки, в которой изучаются сущность, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, их связь с традициями прошлого и будущим учебных предметов».

Другой автор В. М. Полянский [2], который подчеркивает: «. . то, что инновации не могут быть отраслью педагогической науки, мы можем говорить только о сфере научных (педагогических) знаний». Скорее надо обратиться к отрасли народного образования. Это прежде всего система образовательных учреждений и их органов управления, важнейшей целью которой является подготовка различных групп населения к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности, а также удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей. И прежде всего, с точки зрения характера общественного разделения труда и участия в создании совокупного общественного продукта и национального дохода государственное образование относится к непроизводственной сфере. Это отмечается во всех директивах, стандартах и классификаторах наук. Получается, что нет причин для возникновения новой отрасли.

Таким образом, единство трех составляющих инновационного процесса: создание, развитие и применение инноваций.

Инновационный процесс - это набор процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея трансформируются в социальную, включая образовательную инновацию. Тогда возникает вопрос, каким же образом можно внедрить в образовательную деятельность инновационные процессы? Можно считать, что наиболее полезным и эффективным является развитие творческого мышления личности, проявляющаяся через развитие познавательной деятельности и формирование партнёрских отношений как со сверстниками, так и с учителями. Конечным результатом исследовательской направленности обучения будет способность школьника, студента самостоятельно формулировать проблему, ставить задачи и опре-

делять возможные решения, находить способы проверки полученных результатов, делать выводы в соответствии с результатами тестирования и применять полученные результаты в жизнь, в проекты, проведение исследовательской работы.

Здесь важную роль играет техническое оснащение учебных аудиторий компьютерами, интерактивными досками, дидактическими средствами и открытым доступом в Интернет для создания схемы сетевого взаимодействия. Более того, в свете дистанционного учебного процесса важно, чтобы каждый ученик обеспечивал объем и вариант работы, которые будут соответствовать его интеллектуальному и эмоциональному потенциалу. Важным нововведением в организации учебного процесса является профилирование образовательных программ, особенно в старших классах учебных заведений. [1]

Использование дистанционных форм обучения основано на том, что современный педагог должен не только уметь передавать свои знания ученикам на уроках, учить ученика учиться, воспитывать личность, ориентированную на саморазвитие, но и также уметь решать эти задачи дистанционными методами как одной из форм комбинированного обучения. Так, приведу пример, для проведения занятий со студентами Института экономики, финансов и бизнеса при изучении курса «Финансы», «Бюджетная система Российской Федерации» используются следующие методы активного обучения: занятия в форме деловых игр, кейс-игр и т. г. Студенты с огромным энтузиазмом участвуют в деловых играх. Для студентов-экономистов также результативным оказался метод кейс-стадии. Внедрение электронной среды в учебно-образовательный процесс Института экономики, финансов и бизнеса Башкирского государственного университета (далее -ИНЭФБ) включает систему управления контентом, есть специальное приложение, с помощью которого отображаются различные методические материалы для самостоятельной работы, подготовка к практическим занятиям, а также инструменты оценивания в личном кабинете студентов. Очень удобная и эффективная система Система дистанционного обучением (в системе LMS Moodle загружаются авторские курсы по дисциплинам, разработанным преподавателями, что позволяет обучать студентов дистанционно, проводить объективный промежуточный контроль знаний, on-line или off-line консультации), студенты регистрируясь в личных кабинетах, имеют доступ к ним. Что касается структура курсов и процесс дистанционного обучение в системе *Moodle* идет согласно требованиям ФГОС ВО. На главной странице курса есть вводные материалы например как снять видео, как начать курс в СДО, прикреплены все соответствующие инструкции по каждому блоку. http://sdo. bashedu. ru/course/view. php?id=356

Несомненно, создание LMS более трудоемко для учителя, преподавателя и требует больше времени по сравнению с традиционным подходом к изложению учебного материала.

Таким образом, инновационная деятельность в системе высшего образования - это комплекс мер, принимаемых для обеспечения развития инновационного процесса на определенном уровне образования, который направлен на внесение существенных изменений в практику путем внедрения новых идей и методов и определения его социально-экономического развития. -экономический эффект.

Эффективность инновации зависит от масштабов ее реализации, ее результатом должен быть материализованный или интеллектуальный «образец», являющийся результатом системы мероприятий многостороннего процесса воплощения новой идеи или метода в жизнь.

Литература

1. Макарова С. Э. Инновации в образовании // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 1. Ч. 3 [Электронный ресурс]. URL: http://web. snauka. ru/issues/2015/01/45538 (дата обращения: 13. 09. 2020

2. Полонский В. М. Инновации в образовании (методологический анализ)/ В. М. Полонский // Инновации в образовании . – 2007. – №2. – С. 4 – 14.

3. Хуторский А. В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании / А. В. Хуторский // Интернет - журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта.

© Л. З. Байгузина, 2020.

УДК 37. 035

ОПЫТ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ВЫБОРЕ ЖИЗНЕННОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАРШРУТА ОБУЧАЮЩИХСЯ
EXPERIENCE OF BUILDING A MODEL OF PEDAGOGICAL SUPPORT IN CHOOSING THE LIFE AND PROFESSIONAL ROUTE OF SCHOOLBOYS

Банников Алексей Львович,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Проблема выбора жизненного маршрута в среде подрастающего поколения – тема острая и актуальная. В данной статье речь идет об актуализации этой темы в школах республики в контексте опыта российских регионов. Проанализированы результаты работы инновационной площадки по выбору жизненного маршрута и самоидентификации обучающихся.

Abstract. The problem of choosing life route Wednesday of the younger generation is the subject of acute and urgent. In this article we are talking about updating this theme in the schools of the Republic in the context of the experience of the Russian regions. The results of the innovative platform on the choice of life route and self-identification of schoolboys are analyzed.

Ключевые слова: инновационная площадка, выбор жизненного маршрута, профессиональная ориентация, самодиагностика, самоопределение.

Keywords: innovative platform, choice of route of life, professional orientation, self-diagnostics, self-determination.

В современном обществе проблема самоидентификации у подрастающего поколения стоит особенно остро. Выбор жизненного пути – решение, требующее огромной ответственности, и зависящее при этом, от множества факторов. В этой связи, роль школы, степень ее организованного взаимодействия с родителями, учебными профессиональными заведениями, общественными организациями, может оказаться решающей.

Сегодня в нашей стране имеется определенный опыт мониторинга и анализа обстоятельств выбора жизненного маршрута выпускниками школ. Исследования проводились как со старшеклассниками, так и со студентами 1-х курсов. Здесь можно отметить, например, работы, проведенные в Санкт-Петербурге, Пермском крае и Республике Чувашия. Исследование в Санкт-Петербурге, проведенное среди выпускников школ и студентов первых курсов высших учебных заведений, показало, что выбор будущей профессии во многом определяется внешней средой, окружением, и в то же время, отношение к сделанному выбору может измениться, под влиянием новой среды, уже в студенчестве [4. с. 10-14; 1; 7]. По его итогам делается вывод о необходимости активизации профориентационной работы в школе, знакомства выпускников с особенностями будущей профессии. Примером целенаправленной работы в области поддержки школьников в выборе жизненного маршрута может служить программа «Выбор профессионального маршрута», созданная для общеобразовательных школ Пермского края. В ней основным фактором выбора жизненного маршрута рассматривается самодиагностика, профессиографические исследования и профессиональные пробы. Тем самым, обучающийся имеет возможность сам, без давления, но с профессиональными подсказками, определиться с выбором [5. с. 5-7]. Также можно привести опыт отдельных педагогов в разработке подобных моделей. Так, например, программа профориентации «Выбор жизненного пути», была разработана учителем Сорокиной Н. А. (Республика Чувашия) для реализации в конкретном классе. Здесь планируемые профориентационные мероприятия, встречи, дискуссии, нацелены не только на школьников,

но и в равной степени на их родителей, чтобы их роль в выборе жизненного маршрута была более четкой и взвешенной [6]. Таким образом, на наш взгляд, представленные примеры свидетельствуют об интересном, но пока недостаточном опыте в данной области.

Необходимо также отметить, что в Республике Башкортостан также ведется подобная работа, как на теоретическом, так и на практическом уровнях. Примерами может служить программа JuniorSkills, внедренная в Башкортостане в 2016 г. и реализующая практико-ориентированный подход в создании качественной системы профориентации школьников 10-17 лет, также следует назвать профоориентационное исследование в системе дополнительного образования г. Белебей, в котором ставится проблема формирования профессиональной ориентации старших подростков, и, кроме того, отметим работу в области профессионального самоопределения проводимую УГНТУ среди одаренных школьников [3. с. 63].

В 2016 году при поддержке кафедры истории, обществознания и культурологии ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Администрации МР Мечетлинский район, на базе МОБУ Лицей №1 с. Большеустьикинское была организована работа инновационной площадки по теме «Создание модели по оказанию педагогического сопровождения в выборе жизненного маршрута обучающихся».

Целью работы инновационной площадки стало создание в лицее модели педагогической деятельности, которая максимально поможет обучающимся в определении жизненного маршрута.

Актуальность была обусловлена наличием устойчивого интереса педагогического коллектива лицея к данной работе, а также насущной необходимостью поддержки обучающихся в выборе жизненных ориентиров. Коллективом учителей и администрацией лицея накоплен многолетний опыт в различных областях воспитательной работы, который может быть использован в процессе оказания помощи учащимся в выборе жизненного маршрута [3. с. 61-62].

Важно отметить, что профориентационная поддержка проводится не только в отношении специальностей, получаемых в вузах, но и серьезный акцент сделан на «рабочих» профессиях, столь необходимых сегодня. В перспективе будет налажен постоянный мониторинг поступления и трудоустройства выходцев из лицея, чтобы они могли служить примером для подрастающих поколений лицеистов и, в принципе – для выпускников всех школ района [2. с. 53].

Профессиональная ориентация в лицее осуществляется в процессе обучения и внеурочной деятельности, в условиях взаимодействия образовательного учреждения с другими социальными структурами: семьей, службами занятости, предприятиями, организациями.

Работа с одаренными детьми и их участие в различных конкурсах, олимпиадах, способствует профессиональному самоопределению ученика. Также осуществляется планомерная профильная и профессиональная подготовка обучающихся. Для этого были созданы профильные классы: социально-гуманитарный, химико-биологический, общеобразовательный с уклоном обучения физики, общеобразовательный с уклоном обучения химии и биологии. В этих классах увеличено количество часов на изучение профильных предметов.

Важным явлением в инновационной работе лицея является система мониторинга. За время работы инновационной площадки психологами лицея Каменских Е. Ю. и Юнусовой И. А. разработаны методические пособия и тесты по профориентации для обучающихся лицея «Диагностика профессионального самоопределения» и пособие «Личностные развития учащихся».

Психологи лицея старались выявить возможные предпочтения и сомнения обучающихся перед выбором своей будущей профессии. Результаты анкетирования и диагностик обсуждались на классных часах, родительских собраниях, педагогических советах. Таким образом, проблема выбора профессии обучающихся, воспринимается педагогами как живой процесс, каждый раз, требующий от психологов и педагогов действий определённой направленности. Педагоги – психологи, классные руководители и учителя-предметники на практике увидели, что этим процессом можно управлять и помогать обучающимся.

По результатам мониторинга стало очевидно, что решающее влияние на выбор будущей профессии оказывают родители. Исходя из этого, в работе инновационной площадки активизировали работу с родителями обучающихся. Сотрудничество с родителями проходит через различные мероприятия, родительские собрания и конференции, т. е., происходит активное включение представителей семьи в единое образовательно-воспитательное пространство.

Совместно с социально-психологической службой лицея разработана модель успеха выбора профессии. Разрабатывая эту модель, основывались на том, что каждому ученику нужна схема, памятка, относительно которой он будет прослеживать свои результаты. Была разработана тетрадь выпускника по выбору профессии. По разработанной тетради работали и работают выпускники 9-11-х классов.

Проблему выбора профессии помогают решить новые инструменты профориентации. В своей работе психологи и классные руководители лицея старились внедрить активные формы и методы профориентации такие, как кейс-метод, арт-терапевтические методики, экспресс- диагностика.

Также проводились профориентационные тренинги, бизнес-игры, круглые столы с представителями различных профессий. На встречи с

учащимися и их родителями приглашали успешных индивидуальных предпринимателей.

Лицей тесно сотрудничает с Центром занятости населения по Мечетлинскому району, кадровыми службами района, отделом подготовки и призыва граждан на военную службу. При их поддержке и непосредственном участии проводятся круглые столы для обучающихся и их родителей на тему «Социализация выпускников». Такие встречи всегда дают положительный результат. Также были организованы встречи с представителями конкретных профессий, которые рассказывали о специфике своей деятельности от первого лица. Подросткам очень важно иметь возможность задать волнующие их вопросы напрямую, «без посредников». Специалисты делятся своими личными историями о выборе профессионального пути и отвечают на все вопросы учащихся. Главной идеей является то, что старшеклассники вместе с родителями могут узнать от представителей конкретных профессий все её тонкости и особенности. Выпускники хотят сразу получить ответы на свои вопросы и это одна из особенностей этого поколения. Также познавательны и интересны беседы и встречи с выпускниками прошлых лет.

Важно, что в ходе работы были созданы не только хорошие педагогические условия для самоидентификации личности учащихся, но и сама педагогическая модель – модель выпускника (9,11 классов). По своей сути, она в целом повторяет требования ФГОС, предъявляемые к выпускнику и учителю. Мы считаем, что нам удалось адаптировать заложенную модель выпускника в ФГОС к реальным условиям обучения. Можно предполагать, что полученные результаты будут использоваться в повседневной педагогической и образовательной практике.

Также в ходе работы были выявлены и обозначены следующие проблемы:

- В условиях оттока выпускников в другие регионы России, нужно больше проводить встреч с представителями и студентами средних и высших образовательных организаций Республики Башкортостан.

- Необходимо активнее включать в работу по профориентации родителей обучающихся с ОВЗ.

- Постоянный мониторинг учеников сигнализирует о том, что лицеисты, как и многие их сверстники, находятся в постоянном поиске своей будущей профессии. Психологам и учителям нужно уметь находить новые формы и методы работы с подростками.

- По итогам работы инновационной площадки мы пришли к выводу, что необходимо больше привлекать общественность, родителей, органы ученического самоуправления к вопросу профориентации.

Но главной задачей остается то, чтобы каждый выпускник смог сделать правильный выбор, правильно его ориентировать в мире профессий, помочь поверить в себя и сделать правильный выбор.

Литература

1. Азбель А. А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников: дис. … канд. психол. наук. СПб.: РГПУ им. Герцена, 2004. 219 с.

2. Банников А. Л., Закомлистов В. Л., Михайлова З. З. Социально-значимая деятельность инновационной площадки МОБУ Лицей № 1 с. Большеустьикинское Мечетлинского района Республики Башкортостан, действующей по теме: «Создание модели по оказанию педагогического сопровождения в выборе жизненного маршрута обучающихся» // Образование: традиции и инновации. Научно-практический журнал. № 1 (20). – Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2017. – с. 49-54.

3. Банников А. Л., Закомлистов В. Л., Михайлова З. З. Создание модели по оказанию педагогического сопровождения в выборе жизненного маршрута обучающихся // Учитель Башкортостана. Общественно-педагогический и научно-методический ежемесячный журнал. № 8 (1002). – Уфа: Изд-во «Башкортостан», 2019. – с. 61-67.

4. Зайцева Ю. Е. Конструирование личной идентичности в ситуации жизненного выбора: к методологии исследования субъективных стратегий//Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. Вып. 1. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2015. – с. 5-18.

5. Куляпин А. С. Выбор профессионального маршрута. Программа для учащихся общеобразовательных школ. Пермь, 2004. 10 с.

6. Сорокина Н. А. Выбор жизненного пути. Программа развития классного коллектива (организация профориентационной работы со старшеклассниками)// URL: https://infourok. ru/prezentaciya-vibor-zhiznennogo-puti-615320. html (дата обращения: 10. 11. 2020).

7. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: МПСИ, 2007. 128 с.

© А. Л. Банников, 2020.

УДК 37. 0

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ БАЗОВЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
A MODEL OF FORMATION OF A MORAL-ORIENTED PERSONALITY BASED ON BASIC SOCIAL VALUES IN THE CONDITIONS OF INTERACTION OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION

Булатова Зилира Ахнафовна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования нравственно-ориентированной личности в условиях модернизации образования. Представлена модель формирования нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования. Процесс формирования нравственных качеств личности предполагает создание условий. Формирование нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей мы рассматриваем в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования.

Abstract. The article is devoted to the formation of a morally oriented personality in the condition of modernization of education. The article presents a model for the formation of a morally oriented personality based on basic social values in the context of interaction between General and Additional education. The process of forming the moral qualities of a person expects creating conditions. We consider the formation of a morally oriented personality based on the basic of social values in the context of interaction between General and Additional education.

Ключевые слова: формирование нравственно-ориентированной личности, базовые общественные и этнокультурные ценности, модель, общее и дополнительное образование.

Key words: Formation of moral-oriented personality, basic social and ethnocultural values, pattern, general and Additional education.

В условиях изменений в законодательстве Российской Федерации в образовании сегодня в приоритете воспитание высоконравственной личности. По требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования важное внимание уделяется личностному развитию обучающихся, приобщению их к базовым общественным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе, формирова-

нию у обучающихся основ российской идентичности, патриотизма, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Статья 2 п. 2 ФЗ от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании РФ» гласит о том, что понятие *воспитание* расширено и пересмотрено. В статье говорится о необходимости формирования чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [6].

Понятие *нравственность* мы рассматриваем как основной регулятор действий человека в обществе с помощью норм, правил, обычаев и традиций, включающий в свое содержание такие ключевые моменты, как: этика, мораль, гуманность, патриотизм [2; 12].

В процессе формирования нравственности у обучающихся вызывает особый интерес аксиологический подход, в основе которого лежит понимание и утверждение человеческой жизни, показана связь между системой ценностей человека, его эмоциональным и волевым развитием.

Мы согласны с мнением В. А. Сластенина о том, что ценности – это специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества [5].

Ценности являются ориентиром деятельности и поведения человека, раскрывают внутренний мир личности. Внутренними регуляторами ценностного поведения личности являются ценностное сознание, установки ориентации. Внешним регулятором поведения является норма. Ценностный ориентир поведения включает в себя нормативную регуляцию, а ценностное поведение определяется и внешними, и внутренними ориентациями. Общечеловеческие ценности (земля, человек, семья, здоровье, добро и другие) выступают в структуре общественного и индивидуального сознания идеалами, идеальными критериями оценки, ориентации личности и общества. Этнокультурные ценности подразумевают ценности национальной культуры, являясь внутренним стержнем нации, ее культуры. В современных условиях актуально воспитание личности, любящей родной язык, почитающей обычаи и традиции народов России, с ориентацией на этнокультурные ценности (уважение к старшим, терпимость, добросовестность, уважение к традициям, обычаям своего и других народов, дисциплинированность, отзывчивость, толерантность и др.).

Мы считаем, что ценности формируются в процессе развития личности, вхождения ее в культуру и являются одним из механизмов взаимодействия личности и общества [3; 73].

Ориентация на общественные, этнокультурные, духовные ценности, толерантность, способность к межэтническому и межкультурному диалогу отражены в работах К. Ш. Ахиярова [1], Булатовой З. А. [2], А. С. Гаязова [3].

<table>
<tr><td colspan="3">Цель: формирование нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования
⇩</td></tr>
<tr><td>Задачи:</td><td></td><td>Принципы:</td></tr>
<tr><td>- сформировать нравственно-ориентированную личность в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования;
- определить теоретико-методологические подходы;
- содержание, формы, методы, средства личностного развития на основе базовых общественных и этнокультурных ценностей.</td><td>⇩</td><td>- принцип системности во взаимодействии общего и дополнительного образования;
- принцип индивидуализации;
- принцип разновозрастного единства;
- принцип гуманистической направленности;
- принцип ответственности за результаты нравственно-ориентированной личности.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Содержание работы:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Организация воспитательной работы в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования. Воспитание нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей по Программе воспитания и дополнительным общеобразовательным программам, например по модулям, «Ключевые общешкольные дела», «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Курсы внеурочной деятельности», «Профориентация» и др.
Формирование на основе базовых общественных и этнокультурных ценностей таких качеств, как: дисциплинированность, ответственность, трудолюбие, уважение к старшим, доброта, терпимость, дисциплинированность, честность, отзывчивость, ответственность, здоровье, любовь к семье, Родине и др.</td></tr>
<tr><td>Формы: - коллективные (кружки, секции, праздники, экскурсии, походы, выставки);
-групповые (проектирование, моделирование,</td><td></td><td>Методы:
- формирования сознания (рассказ, беседа, диспут, диалог и т. д.);
- методы организации деятельности</td><td></td><td>Средства: - ИКТ; электронное обучение;
-декоративно- прикладное искусство;
- средства массовой информации;
-музейная педагогика;</td></tr>
</table>

инсценировки); - индивидуальные образовательные траектории детей; - классные часы, уроки, внеурочная деятельность, работа с родителями		(упражнение, воспитывающие ситуации и др.); - методы стимулирования (наказание, соревнование, поощрение)		-программа воспитания; -дополнительные общеобразовательные программы
Педагогические условия функционирования модели: взаимодействие общего и дополнительного образования				
Результат: сформированность нравственно-ориентированной личности: овладение ими нравственными качествами, нравственными нормами поведения, востребованными обществом.				

Рис. Модель формирования нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования

Нами разработана модель, обеспечивающая формирование нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования (рис. 2).

Цель педагогического моделирования - выявление возможностей формирования нравственно-ориентированной личности и поиск резервов его эффективности. При разработке модели мы использовали такие компоненты, как: целевой, содержательный, процессуальный. Целевой компонент выполняет функции целеполагания, мотивации, ценностной ориентации, так как базовые общественные ценности выступают критериями оценки и ориентации личности. Содержательный компонент построенной нами модели выполняет обучающую, воспитательную, развивающую, мотивационную функции.

Процессуальный компонент выполняет воспитательную, развивающую, информационную и рефлексивную функции. Выделенные нами структурные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуя динамическую систему формирования нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей.

Содержание модели включает в себя взаимодействие участников образовательных отношений с целью формирования у детей норм поведения, востребованных обществом. Процесс формирования нравственности личности становится эффективным, если обеспечить взаимодействие общего и дополнительного образования, создать атмосферу доброжелательного взаимопонимания, толерантности, взаимоуважения, удовлетворенности участников образовательных отношений. По требованиям ФГОС общего образо-

вания образовательные организации должны разработать рабочую программу воспитания, в структуру которой включены инвариантные и вариативные модули.

Формирование нравственных качеств, культуры поведения обучающихся предполагает создание социокультурной среды в микросоциуме, в нашем случае, в образовательных организациях. Сформированность нравственно-ориентированной личности показывает овладение ими нравственными качествами, ценностями, востребованными обществом.

Разработанная нами модель формирования нравственно- ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования будет проходить апробацию в восьми образовательных организациях Республики Башкортостан в рамках сетевой инновационной площадки на тему: «Формирование нравственно-ориентированной личности на основе базовых общественных ценностей в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования».

Литература

1. Ахияров, К. Ш. Народная педагогика и современная школа / К. Ш. Ахияров. Уфа: БашГПУ, 2000. – 326 с.

2. Булатова, З. А. Нравственное воспитание подрастающего поколения: Монография [Текст] / З. А. Булатова. - Изд-во LAP LAMBERT Academic Publishing Saarbrücken, Germany, 2012 г. -128с.

3. Булатова, З. А. Модель нравственного воспитания подрастающего поколения [Текст] / З. А. Булатова // Нижегородское образование. - Изд-во ГБОУ ДПО «Нижегородское образование», 2012. - С. 72-76.

4. Гаязов, А. С. Образование и образованность граждан в современном мире / А. С. Гаязов. – М.: Наука, 2003. – 116 с.

5. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию [Текст] / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия. 2003. – 192 с.

6. ФЗ от 31 июля 2020г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании РФ»/http://www. garant. ru/products/ipo/prime/doc/74351950/

7. Ядов, В. А. К вопросу о разработке социальной типологии личности [Текст] // Личности в системе коллективных отношений / В. А. Ядов. – М.: Просвещение, 1980. –270с.

© З. А. Булатова, 2020.

УДК 372. 891

ОСОБЕННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ГЕОГРАФИЯ»
ARTICLE TITLE FEATURES OF THE METASUBJECT APPROACH IN TEACHING THE SUBJECT «GEOGRAPHY»

Вилесова Лариса Евгеньевна,

старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования метапредметных результатов, решение которой, по мнению автора, находится во внедрении в практику метапредметного подхода через интегрированные уроки и интегрированные проекты.

Abstract. The article deals with the problem of forming metasubject results, the solution of which, according to the author, is to introduce the metasubject approach into practice through integrated lessons and integrated projects.

Ключевые слова: метапредметные результаты, метапредметы, метапредметный подход, интегрированный урок, интегрированный проект.

Keywords: metasubject results, metapragmatic, interdisciplinary approach, integrated lesson, integrated project.

Глобализация всех процессов, бурное развитие информационных технологий и их интеграция во все сферы деятельности – основные черты современной жизни. Человек должен быть гибким и мобильным в соответствии с постоянно меняющимися условиями. Согласно требованиям современного общества меняется как само образование, так и его образовательные стандарты, и программы. Основным показателем «подготовленности» обучающихся и, следовательно, качества образования являются результаты обучения. В ФГОС в качестве нового методологического подхода уже заложены требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения обучающимися образовательной программы [1]. К последним видам результатов относятся освоенные обучающимися межпредметные понятия; самостоятельность планирования и осуществления образовательной деятельности; формирование собственной образовательной траектории и развитие универсальных учебных действий, таких, как умение определять понятия, создавать обобщения, классифицировать, строить логическое рассуждение, делать выводы, создавать, применять и преобразовывать знаки, символы, схемы и модели для решения учебных задач и т. д. [2, с. 7]. Метапредметными результатами называются общеучебные умения и навыки, универсальные для всех сфер жизни человека, совокупность «умений учиться», необходимых для дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Однако, несмотря на важность данных умений и навыков, возникают проблемы их целенаправленного развития из-за недопонимания педагогами возможностей и способов их формирования. А. В. Хуторской предлагает ввести в учебный процесс специальные метапредметы, такие, как «Проблема», «Знание», «Задачи», «Культура» и т. д. [4, с. 166-168], что затруднительно из-за необходимости внесения их в существующие учебные планы общеобразовательных организаций.

Поэтому, по мнению автора, целесообразно внедрение в практику не самих метапредметов, а метапредметного подхода, который тоже имеет эффективные ресурсы формирования метапредметных результатов. Чтобы реализовывать метапредметный подход, не обязательно вносить в учебный процесс что-то дополнительное. Стоит лишь переструктурировать содержание учебных предметов и грамотно организовать деятельность обучающихся. Поскольку ожидать качественных и научно обоснованных учебников с метапредметным компонентом в ближайшие годы не приходится, учителям нужно самостоятельно или под руководством методических служб менять свою практику «на ходу».

Метапредметный подход – организация деятельности учащихся с целью передачи им способов работы со знанием. Метапредметный подход подразумевает промысливание (а не запоминание!) важнейших понятий учебного предмета, наличие образовательной деятельности, формирование и развитие у учащихся предметных базовых способностей, использование способа переоткрывания знания на разном учебном материале (т. е. повторение научного открытия в учебном процессе), наличие рефлексивной деятельности [3, с. 108-111].

Реализовывать метапредметный подход в преподавании предмета «География» можно разными способами, наиболее эффективными из которых являются, как считает автор, интегрированные уроки и интегрированные проекты.

Интегрированный урок – это особый тип урока, объединяющего в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления. Структура интегрированных уроков отличается от обычных уроков предельной четкостью, компактностью, сжатостью учебного материала; логической взаимообусловленностью, взаимосвязанностью материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока; большой информативной емкостью учебного материала, используемого на уроке. Интегрированные уроки помогают детям объединить, получаемые знания в единую систему, способствуют развитию интереса обучающихся к предмету. Также интегрированные уроки способствуют уменьшению утомляемости благодаря смене деятельности и переключению внимания.

По своему содержанию предмет «География» естественнонаучный (химия, биология, физика), обществоведческий (история, обществознание), а также гуманитарный (литература), эстетический (изобразительное искусство) и экологический. Это единственная наука, которая объединяет знания о природе, населении и производстве, и рассматривает окружающий мир как единую систему. Это дает возможность предмету «География» интегрироваться с любым школьным предметом. Процессы нагревания и излучения, испарения и конденсации, образование осадков, понятия веса, плотности, атмосферное давление, температура воздуха, абсолютная и относительная влажность воздуха – это только некоторые понятия, формиру-

ющиеся на уроках географии и на уроках физики. Формирование почвенного покрова, растительности и животного мира в природной зоне и их взаимосвязь становится понятной лишь благодаря знаниям по биологии. При изучении минеральных полезных ископаемых, различного сырья для химических удобрений и знакомстве со способами обработки черных и цветных металлов, переработки нефти, газа необходимы знания по химии. География невозможна и без математики, например, когда надо произвести расчеты на определение расстояний между объектами, построить графики изменения солёности, температуры, установить продолжительность дня и ночи (освещенности) в зависимости от широты места, вычислить коэффициент увлажнения, составить диаграммы разных видов. В результате интегрирования географии с литературой, можно получить сказку, эссе, брошюру, буклет, газету, журнал и другие виды литературных работ. Использование интегрирования с изобразительным искусством помогает формировать эстетический вкус, умение видеть красоту, в том числе и в природе. В результате такой интеграции можно получить множество творческих работ: макеты «Подземные горизонты», «Почвенный профиль», «Высотная поясность», «Круговорот воды в природе», панорамы «Подводный мир», иллюстрации природных зон. Интеграцию географии с историей можно проследить через следующие темы: «Развитие географических знаний о Земле», «Открытие и изучение Земли», «Освоение Земли человеком», «История открытия и исследования материков», «Географическое положение России», «Формирование, освоение и изучение территории России», «Моря России», «Экономические системы в историческом развитии России», «Население России», «Политическая карта мира» и т. д. Исторический подход в изучении географии пронизывает все разделы и темы курса, это позволяет понять и увидеть главные вопросы в историческом развитии.

Таблица

Примеры интегрированных метапредметных проектов

Класс	Тема урока	Название проекта	Интегрируемые предметы
5	«Гидросфера»	«Вода — колыбель жизни»	География, химия, биология, экология
6	«Ориентирование на местности»	«Идём в поход!»	География, ОБЖ, краеведение, биология и экология
7	«Типы климатов мира»	«Влияние климата на жилища людей в разных частях света»	География, история, экология, физика
8	«Крупные природные районы	«От Москвы до самых до окраин»	География, история, краеведение

	России»		
9	«Металлургическая промышленность России»	«Из чего же, из чего же, из чего же сделаны эти металлы?»	География, химия, ОБЖ, экология
10	«Население мира»	«Демографический портрет планеты к концу 21 века»	География, история, обществознание
11	«Зарубежная Европа»	«Туристические возможности Европы»	География, история, обществознание

Как показывает педагогический опыт, самый лучший вариант интегрирования – это интегрированные метапредметные проекты (табл.).

На интегрированных уроках, анализируя факты и явления, учащиеся активно познают действительность, находят причинно-следственные связи, формируют свои метапредметные умения и навыки.

Литература

1. Об образовании в РФ: федер. Закон №273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.: одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]: текст с изм. и доп. на 2014 г. – М.: Эксмо, 2014. – 208 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Минобрнауки от 17. 12. 2010 № 1897 [Электронный ресурс]. – URL: https://www. garant. ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 8. 10. 2020)

3. Петрова Е. Ю. Реализация метапредметности на уроках географии посредством технологии развития критического мышления через чтение и письмо [Текст] / Е. Ю. Петрова // Вестник ТГПУ. -2014. - № 6 (147). - С. 108–111.

4. Хуторской А. В. Работа с метапредметным компонентом образовательного стандарта. Практический аспект/ А. В. Хуторской//Народное образование. – 2013. - № 4. – С. 157-170.

© Л. Е. Вилесова, 2020.

УДК 159. 9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ

THEORETICAL CONCEPTS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CREATIVE I-CONCEPT OF THE PERSONALITY

Губайдуллин Марат Ирекович,
кандидат биологических наук, доцент;
Маджуга Анатолий Геннадьевич,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Фомина Юлия Евгеньевна,
старший преподаватель кафедры педагогики
дошкольного и начального образования
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический
университет», Орехово-Зуево

Аннотация. Рассматриваются концептуальные подходы к понятию творческой Я-концепции, её сущностные характеристики: творческая самоэффективность, творческая личностная идентичность, самооценочная креативность. Особое внимание уделено вопросам творческого метапознания, становления и развития творческой Я-концепции в различные периоды онтогенеза. Авторы впервые обосновывают взаимосвязь между творческой Я-концепцией личности и её креативными способностями. В контексте исследования предложена дефиниция «творческая Я-концепция» как динамическая система представлений человека о самом себе, в которую входит и осознание своих творческих способностей на уровне творческой самоэффективности, творческой личностной идентичности, самооценочной креативности, позволяющая человеку проявлять самокомпетентность в различных аспектах жизнетворчества

Abstarct. Various approaches to the notion of the creative self-concept, its essential characteristics are considered: creative self-efficacy, creative personal identity, self-evaluating creativity. Particular attention is paid to the issues of creative metacognition, the formation and development of the creative self-concept in different periodsof ontogenesis. For the first time, the authors substantiate the relationship between the creative self-concept of a person and her creative abilities. In the context of the research, the definition of «creative self-concept» is proposed as a dynamic system of human ideas about oneself, which also includes the awareness of one's creative abilities at the level of creative self-efficacy, creative personal identity, self-evaluating creativity, which allows a person to show self-competence in various aspects of life creation.

Ключевые слова: творчество, творческий потенциал, творческая я-концепция, творческая самоэффективность, творческая личностная идентичность, самооценочная креативность.

Keywords*:* creativity, creative potential, creative self-concept, creative self-efficacy, creative personal identity, self-evaluating creativity

Творчество – специфическое взаимодействие между воображением, импровизацией и инновациями [4; 19] – относится к числу наиболее ценных человеческих качеств, достигаемых в процессе обучения и преподавания. Таким образом, не следует удивляться тому, что педагоги, школьные психологи, политики, родители и журналисты вовлечены как в практическиеаспекты творческого образования – в преподавание креативности, так в разработку аспектов теорий креативности, которые имеют особое значение для современного образования [6].

С самого начала теории креативности, прикладные аспекты, связанные с апробацией различных технологий креативного образования были в центре внимания учёных. Классические выводы Торранса[21], такие как снижение уровня креативности обучающихсяв четвертом классе [15] или применение теории мотивации в образовании [1; 12], могут служить ключевыми примерами. Несмотря на то, что вопросы о том, как учить творчески и как учить творчеству, имеют решающее значение, все во всем мире согласны с тем, что в школе не поддерживаются оригинальные суждения и в недостаточной степени развивается творческое мышление обучающихся [7; 17].

Большинство исследований показывают, что учителя плохо осведомлены о творческом потенциале своих учащихся [14] и слишком часто почти автоматически связывают неправильное поведение с креативнымповедением [20; 23]. В ряде исследований показано, что творческие студенты, в подавляющем большинстве, в лучшем случае, «средние» студенты с точки зрения их оценок или стандартизированных результатов теста достижений. При этом авторы утверждают, что корреляция между креативностью и школьными достижениями имеет свою специфику в разных школах [10]. Как показывают недавние исследования, среди учителей существует желание развивать творческие способности своих воспитанников, но они не хотят создавать с этой целью специальные программы обучения, так как их за это не поощряют[3; 5]. В этой связи, важно лучше понимать механизмы, лежащие в основе творчества, чтобы помочь учителям эффективно стимулировать творчество. В основе названных механизмов лежит становление и развитие творческой Я-концепции.

В современной литературе творческая Я-концепция определяется как многофакторный конструкт, охватывающей такие характеристики, как творческая самоэффективность(то есть убежденность индивида в том, что он способен справиться с проблемами, требующими творческого мышле-

ния), творческая личностная идентичность (роль творческости в идентичности и самоописании), самооценочная креативность и творческое метапознание. При этом, несмотря на интенсивное изучение творческойЯ-концепции, отсутствует целостное представление об особенностях её развития в различные периоды онтогенеза. Так, в работе М. Карвовски [14] рассмотрена гипотеза о возрастающей специфичности творческой Я-концепции в процессе развития и изменениях в ней в течение жизни. Полученные результаты показывают, что хотя творческая Я - концепция формируется примерно в 10 лет, к 12 годам она остаётся слабо идентифицированной. Изменения втворческой Я-концепции наблюдаются в основном в переходный период между поздним подростковым и ранним взрослением (когда она интенсивно проявляется) и средним и поздним взрослением (когда снижается её проявление).

Важнейшим аспектом рассмотренияпонятия творческой я-концепции является вопрос о факторах развития, связанных с творческой Я-концепцией. Развивающие подходы к формированию представлений о себе указывают на то, что этот процесс является сложным и многофазным [8].

Первоначально, в младенчестве и раннем детстве, дети учатся посредством привыкания, а также классической и инструментальной обусловленности и еще не в состоянии понять последствия своих действий. Вместо этого они учатся продолжать деятельность, которая приносит удовольствие и уменьшает страдания. На этой стадии, называемой *схемой событий*, дети осознают только то, что определенные события действительно происходят, но не осознают, что они на самом деле влияют на них. Во время второй стадии, так называемой *каузальной схемы*, дети приобретают осознание причинно-следственных связей, что свидетельствует о их возможностях понять, что определенные действия вызывают определенные последствия.

По словам Ж. Пиаже, первые признаки поиска таких отношений появляются примерно, в первые, 6 месяцев жизни ребенка. В свою очередь, примерно в возрасте 2 лет появляется механизм, идентифицированный Ж. Пиаже как игра с причинными схемами, когда дети начинают более сознательно интегрировать причинно-следственную связь с функционированием [18].

Третья стадия [8] – это различие между внешними и внутренними причинами, которое имеет место тогда, когда ребенок осознает, что его собственная деятельность вызывает определенные следствия. Признаки дифференциации между последствиями собственных и чужих действий детей начинают проявляться уже в возрасте 2 лет и непосредственно предшествуют следующему этапу–появлению самосознания, которое представляет собой истинное начало Я-концепции. В этот момент ребенок действительно полностью осознает, что его действия приводят к определенным последствиям, и поэтому он начинает их осуществлять сознательно. Это

осознание появляется между 2,5 и 3,5 годами, периодом, связанным также с интенсивным развитием сознания [22]. На этот раз – благодаря растущему числу социальных взаимодействий – ребенок начинает медленно понимать значение комментариев, данных родителями или учителями, таких как, вежливый или способный. Однако, эти термины конструируются во взаимодействии с взрослыми и сильно зависят от ситуации.

Согласно А. Фламмеру [8], правильное убеждение в контроле, а именно осознание ребенком того, что он действительно способен вести себя определенным образом для достижения ожидаемых результатов, является естественным следствием предыдущей стадии. Эти компетенции обычно появляются в школьном возрасте и раньше в тех областях жизнедеятельности ребенка, с которыми он чаще всего соприкасается и имеет больше опыта, особенно в аспекте академической Я-концепции.

Со временем эти убеждения претерпевают дифференциацию, поскольку первоначальное представление о собственных способностях ребенка носит глобальный и неструктурированный характер, и ребенок не в состоянии полностью отличить способность от усилия.

Такая дифференциация происходит где-то в середине начальной школы в возрасте от 10 до 12 лет; однако даже среди детей в этом возрасте мы можем наблюдать значительную нестабильность в понимании и приписывании себе творческих способностей. В то же время, специалисты в области возрастной психологии и психологии развития утверждают, что наряду с переходом на стадию формальных операций, примерно в возрасте 10 лет ребенок начинает понимать компенсаторные механизмы, действующие между способностью и усилием, которые являются ключевыми для саморегуляции ребенка.

Независимо от различных теоретических традиций, вполне последовательно утверждается, что самокомпетентность[24], Я - концепция [11] и самоэффективность [2] полностью проявляются примерно в возрасте 10 лет. Серьезные отличия между различными теориями относится не столько к возрасту, когда появляются убеждения в себе, сколько к тому, где находится их источник. Теория воздействия [11] рассматривает компетентность как врожденное побуждение; социально-когнитивная теория исходит из внешних факторов, например, влияния родителей, учителей, самого действия и его последствий. Теория ожидаемой ценности [25] предполагает взаимные отношения между достижением, Я-концепцией и интересом. Эти характеристики, как правило, диверсифицируются и влияют друг на друга в процессе развития. Более конкретно, это влияние Я-концепции на интересы, которое, следовательно, приводит к повышению мотивации.

Однако можно ли эти выводы экстраполировать на творческуюЯ-концепцию? Когда дети начинают понимать, что такое творчество и являются ли они (или могут быть) творческими? В какой момент можно ожидать появления таких представлений (и саморепрезентаций) творчества, и когда и

как их изучать? В. Лигеза провела уникальное исследование того, как дети понимают творчество[16]. Она приходит к выводу, что в раннем детстве восприятие творчества в основном связано с деятельностью и поведением. Поэтому трудно говорить о творческих убеждениях в себе у детей младше 10 лет; их знания о творчестве все еще слишком ограничены, а само творчество лишь слабо связано с чертами личности. Однако это не означает, что творческая Я-концепция (или ее ранние проявления) совершенно незаметна у детей младшего возраста, поскольку индивидуальные различия в этом отношении очевидны. Возможно, у некоторых младших детей – особенно одаренных или тех, кто ориентирован на творческую деятельность, – такие признаки могут появиться раньше.

Резюмируя сказанное, можно утверждать, что не представляется возможным говорить о становлении и развитии творческой Я-концепции личности без осмысления сложного, многоаспектного феномена «Я-концепция». Так, Р. Бернс определяет Я-концепцию как «динамическую систему представлений человека о самом себе, в которую входит и осознание своих физических, интеллектуальных, эмоциональных и других качеств, это и самооценка, и субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов» [27]. В психологическом словаре А. В. Петровского «Я-концепция» характеризуется как «относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе». Из данного определения становится ясно, что в характеристике понятия «Я-концепции» проявляется и уникальнаяэкзистенция субъекта.

Следует отметить, что понятие «Я-концепция», в исследованиях В. И. Андреева представлено во взаимосвязи с понятием «творческое саморазвитие личности», которое характеризует как «особый вид творческой деятельности субъект–субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов самости, среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности» [26, с. 67]. О. А. Дробышева «Я-концепцией» творческого саморазвития студента понимает открытую систему представлений личности о самой себе реальной и идеальной уникальной экзистенции, в настоящем и будущем с точки зрения целей, ценностей, принципов и правил жизнедеятельности, ориентированных на саморазвитие личностных и профессиональных качеств на основе изучения лучших образцов педагогической деятельности [27, с. 127].

В контексте нашего исследования, мы предлагаем дефиницию «творческая Я-концепция личности», основываясь на интеграции представлений о Я-концепции, креативности и творческости, имеющихся в отечественных и зарубежных исследованиях. В нашем понимании «творческая Я-концеп-

ция» – это динамическая система представлений человека о самом себе, в которую входит и осознание своих творческих способностей на уровне творческой самоэффективности, творческой личностной идентичности, самооценочной креативности, позволяющая человеку проявлять самокомпетентность в различных аспектах жизнетворчества.

Литература

1. Amabile, T. M. (1996). Creativity in Context. Boulder, CO: Westview Press.
2. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.
3. Beghetto, R. A. (2013). Killing ideas softly? The promise and perils of creativityin the classroom. Charlotte: Information Age Processing.
4. Beghetto, R. A. (2014). Is the sky falling or expanding? A promising turning point in thepsychology of creativity. Creativity. Theories - Research - Applications, 1, 206-213.
5. Beghetto, R. A., Baer, J. & Kaufman, J. C. (2015). Teaching for creativity in the commoncore classroom. New York: Teachers College.
6. Beghetto, R. A. &Plucker, J. A. (2006). The relationship among schooling, learning, and creativity: «All roads lead to creativity» or «You can't get there from here»? In J. C. Kaufman & J. Bear [Eds.]. Creativity and reason in cognitive development[pp. 316-332]. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
7. Cropley, A. J. (2010). Creativity in the classroom: The dark side. In A. J. Cropley, J. C. Kaufman & M. A. Runco[Eds.]. The dark side of creativity[pp. 297-315]. New York, NY: Cambridge University Press.
8. Flammer, A. (1995). Developmental analysis of control beliefs. In A. Bandura [Ed.], Self- efficacy in changing societies[pp. 69-114]. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
9. Gralewski, J. &Karwowski, M. (2012). Creativity and school grades: A case from Poland. Thinking Skills and Creativity, 7, 198-208.
10. Gralewski, J. &Karwowski, M. (2013). Polite girls and creative boys? Students' gender moderates accuracy of teachers' ratings of creativity. Journal of Creative Behavior, 47, 290-304.
11. Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. In R. Leahy [Ed.]. The development of the self[pp. 55-121]. NY: Academic Press.
12. Hennessey, B. (2015). Comment on «The Psychology of Creativity: A Critical Reading» by Vlad PetreGlaveanu. Creativity. Theories - Research - Applications, 2, 32-37.
13. Karwowski, M. (2007). Teachers' nominations of students' creativity: Should we believe them? Are the nominations valid? Social Sciences, 2, 264-269.

14. Karwowski M. (2015). Development of the Creative Self-Concept/ Theories - Research – Applications, 2, 2, 323-345.

15. Krampen, G. (2012). Cross-sequential results on creativity development in childhood within two different school systems: Divergent performances in Luxembourg versus German kindergarten and elementary school students. Europe's Journal of Psychology, 8, 423-448.

16. Ligeza, W. (2005). Rozwojreprezentacjipoznawczejtworczosci u dzieci w wiekuod 4 do 10 lat [The development of cognitive representations of creativity among children aged 4-10]. Unpublished doctoral dissertation. Krakow: Jagiellonian University.

17. Nickerson, R. S. (2010). How to discourage creative thinking in the classroom. In R. A. Beghetto& James C. Kaufman [Eds.]. Nurturing Creativity in the Classroom [pp. 1-6]. New York: Cambridge University Press.

18. Piaget, J. (1936). Origins of intelligence in the child. London: Routledge & Kegan Paul. Nickerson, 2010.

19. Sawyer, R. K. (2006). Educating for innovation. Thinking Skills and Creativity, 1, 41-48.

20. Scott, C. L. (1999). Teachers' biases toward creative children. Creativity Research Journal, 12, 321-328.

21. Torrance, E. P. ([1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. Gifted Child Quarterly, 12, 195-199.

22. Wellman, H. M., Cross, D. & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: the truth about false belief. Child Development, 72, 655-684.

23. Westby, E. L. & Dawson, V. L. (1995). Creativity: Asset or burden in the classroom? Creativity Research Journal, 8, 1 -10.

24. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological Review, 66, 297-333.

25. Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. Contemporary Educational Psychology, 25, 68-81.

26. Андреев, В. И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.

27. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 600 с.

28. Дробышева О. А. Я-концепция творческого саморазвития педагога Текст: непосредственный // Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2013. – С. 127-131. – URL: https://moluch. ru/conf/psy/ archive/109/4437/ (дата обращения: 14. 11. 2020).

© М. И. Губайдуллин, 2020.
© А. Г. Маджуга, 2020.
© Ю. Е. Фомина, 2020.

УДК 373. 55

ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ
POLYLINGUAL EDUCATION - THE GENERATION OF THE TIME

Давлетшина Мархаба Саяфаровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора Ресурсного центра
по национальному образованию
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья посвящена вопросам внедрения системы полилингвального образования в Республике Башкортостан, проблемам полилингвального образования и поиску путей их решения.

Abstract. The article is devoted to the implementation of the system of multilingual education in the Republic of Bashkortostan, the problems of multilingual education and the search for ways to solve them.

Ключевые слова: билингвальное/полилингвальное образование, родной язык, интегрированное обучение, модель обучения.

Keywords: bilingual/multilingual education, mother tongue, integral learning, learning model.

XXI столетие объявлено ЮНЕСКО эпохой полиглотов и многоязычных личностей. В российском образовании нашла широкую поддержку позиция Совета Европы по вопросу развития языкового многообразия, в связи с чем полиязычие и поликультурность провозглашены в качестве значимых принципов системы национального образования. Эти принципы определяют и основополагающую цель обучения иностранным, русскому и национальным языкам Российской Федерации.

В Республике Башкортостан проводится взвешенная политика в сфере национального образования. За годы реализации различных программ по сохранению, изучению и развитию государственных и других языков в Республике Башкортостан языковые вопросы сохранили свою приоритетность в качестве одного из основных направлений государственной национальной политики. И сегодня одним из важных задач образования в республике является формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде, обладающего системой представлений о ценностях межличностных и социальных отношений, ощущающего себя не только представителем национальной культуры, но и гражданином мира.

Концепция развития национального образования в Республике Башкортостан на 2019-2030 годы является документом стратегического значения в области национального образования и языковой политики. Она определяет общий вектор, принципы и основные направления развития нацио-

нального образования в Башкортостане как значимого социально-педагогического проекта, служащего удовлетворению этнокультурных, языковых образовательных потребностей обучающихся различных национальностей. Концепция ориентирована на актуализацию, наращивание обучающего, воспитательного и развивающего потенциалов национального образования как органичной части регионального, российского образовательного пространства.

Реализация государственной программы «Сохранение и развитие государственных языков Республики Башкортостан и языков народов Республики Башкортостан» является приоритетным направлением языковой политики в республике. Основные задачи программы – содействовать развитию русского, башкирского и родных языков народов, проживающих в регионе, в том числе расширять их применение в различных сферах, повышать уровень языковой грамотности населения, популяризации родных языков среди молодёжи.

К специфике языковой ситуации Башкортостана можно отнести обладание двумя или тремя языками подавляющего числа местного населения, поэтому не вызывает сомнения перспектива дальнейшего развития полилингвального образовательного пространства Башкортостана. В этом контексте особый интерес представляет задача реализации идеи многоязычия конкретной личности в рамках общеобразовательного учреждения. Понимание того, что родному языку надо учить в тесной связи с другими языками, через демонстрацию возможностей изучения новых языков на основе знания родного, стало серьезным основанием для создания новых типов учебных заведений – полилингвальных образовательных организаций.

Полилингвальность – веление времени и быть полиязычным сегодня престижно. Полиязычие обеспечивает современному человеку успешную социализацию в глобализированном мире, способствует росту культурного богатства личности, повышению его ценностного отношения к достижениям собственной культуры.

На I Всероссийском съезде учителей башкирского языка и литературы Главой Республики Башкортостан Р. Ф. Хабировым было заявлено открытие полилингвальных школ, в которых будет сформирована мотивирующая образовательная среда развития человеческого потенциала, обогащения национальной идентичности, языка и культуры народов Республики Башкортостан. Две полилингвальные школы были открыты в 2019 году в Уфе, в 2020 году открыта еще одна школа в г. Стерлитамаке, а к 2024 году появятся еще 12 таких школ в разных географических зонах Республики Башкортостан.

Целью сети полилингвальных общеобразовательных организаций республики является согласованная и скоординированная подготовка высокообразованных, творчески развитых и конкурентоспособных обучающих-

ся путем создания благоприятных условий для полилингвального развития, творческой самореализации личности в различных видах деятельности. Модель образования полилингвальных школ нацелена на качественную реализацию образования в двух аспектах: языковом и информационно-технологическом.

Языковой компонент включает в себя организацию ранней дошкольной языковой подготовки по английскому и родному языкам, изучение с 1-го класса английского и родного языков, изучение с 5-го класса второго иностранного языка (на выбор), изучение с 5-го класса предметов естественно-математического цикла (на выбор ОО) на билингвальной основе – английском и русском языках по методике CLIL; обучение ряда предметов на родном языке на I-II ступени образования, расширенное и углубленное изучение русского, родного и английского языков; организация школьных предметных олимпиад на родном и английском языках; подготовка к международным экзаменам по английскому языку; организацию профильных, академических смен и языковых лагерей в каникулярное время.

Информационно-технологический компонент включает в себя: организацию дошкольной IT-подготовки, изучение лего-конструирования, робототехники, программирования, 3D-моделирования; расширенное и углубленное изучение математики, информатики и ИКТ; широкое внедрение в учебный процесс ИКТ: оснащение кабинетов физики, химии и биологии современными цифровыми лабораториями; внедрение системы облачных вычислений.

Таким образом, в полилингвальных школах образование реализуется в урочной, внеурочной формах и в системе дополнительного образования. Полилингвальная школа становится ядром, навигатором знаний. Происходит обновление содержания образования, критериев оценивания, системы повышения квалификации и аттестации педагогических кадров. Следует отметить, что открытие полилингвальных школ в республике без основательной предварительной подготовки, отсутствие в республике научно обоснованной системы полилингвального образования обучающихся привели к возникновению ряда проблем, которые необходимо решать сообща. Кратко сформулируем эти проблемы:

1. Сжатые сроки подготовки к переходу на полилингвальное образование.

Новая школа в микрорайоне Яркий г. Уфы была открыта как полилингвальная многопрофильная школа СМАРТ №162. Статус новой полилингвальной школы помог набрать команду педагогов-единомышленников, среди которых есть владеющие двумя, тремя языками на профессиональном уровне. Разъяснительная работа, проведенная среди родителей, общественности, помогла скомплектовать школу обучающимися, мотивированными к получению полиязычного образования. Но проблемы еще не все решены, например, есть вопросы, связанные с определением предметов

для билингвального образования на начальном, общем и среднем этапах обучения, подготовкой и переподготовкой учителей-предметников для введения билингвального обучения.

Полилингвальная многопрофильная школа №144 г. Уфы была открыта на базе старой школы после реконструкции с контингентом обучающихся данного микрорайона. К сожалению, многие из них не готовы были продолжить обучение в полилингвальной школе. Педагогический коллектив школы пополнился новыми кадрами, также продолжили работу педагоги, ранее работавшие в данной школе. Быстрый переход к новому статусу и возросшие требования к учителям-предметникам вынуждают находить новые пути решения возникших проблем. Многим учителям-предметникам предстоит пройти курсы переподготовки, пересмотреть свои взгляды на преподавание в новых условиях и т. д.

Институт развития образования активно включился в процесс переподготовки учителей в данном направлении. Уже проведены первые курсы переподготовки для учителей по предметам “Башкирский язык” и “Английский язык”, где учителя-предметни получили элементарные навыки общения на этих языках. Мы считаем, что данная мера является первым шагом этапа перехода на билингвальное образование. Следует признать тот факт, что не все учителя смогли приобрести навык общения на этих языках в столь сжатые сроки. Сказывались и возраст, склонность к изучению языков и пр. Следующий шаг – подготовка учителей, владеющих двумя языками на профессиональном уровне.

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Башкирский государственный университет в течение многих лет готовят учителей башкирского языка, владеющих иностранным или русским языками. В БГПУ им. М. Акмуллы с 2020/2021 учебного года планируется открытие новых двух направлений подготовки кадров: начальное образование со знанием родного (башкирского) языка и дошкольное образование со знанием родного (башкирского) языка. Но для решения вопросов билингвального обучения нужны педагоги, владеющие своим предметом и на профессиональном уровне владеющие иностранным, родным языками. Данная проблема еще требует поиска решений.

2. Отсутствие четких методических рекомендаций по организации билингвального/полилингвального обучения.

Идея полилингвального образована не нова, она реализована в мире в разных форматах. В Российской Федерации система полилингвального образования внедрена в Северной Осетии, Татарстане, Удмуртии, Чечне и др. Есть положительный опыт преподавания на полилингвальной основе в Республике Казахстан. Исследования ученых в области полилингвального образования подсказывают разные пути решения проблемы внедрения изучения языков.

Концепция полилингвального многопрофильного образования в Республике Башкортостан была утверждена 12 ноября 2020 года. В Концепции прописана нормативная правовая база, система понятий, используемых в Концепции, основные положения создания и развития полилингвальных многопрофильных школ, разработана система полилингвального образования в полилингвальных школах, образовательная модель профилизации полилингвальных многопрофильных школ, а также научно- методическое и кадровое обеспечение деятельности в полингвальных школах.

В настоящее время Министерство образования и науки Республики Башкортостан совместно с Институтом развития образования ведут плановую подготовку методических рекомендаций по предметам для каждой ступени обучения, разрабатываются дорожные карты по реализации многопрофильного полилингвального образования в республике, которые будут четко определять векторы билингвального и полилингвального обучения в каждом образовательном учреждении.

3. Не владение учителями методикой интегрированного обучения.

Т. Т. Камболов, автор Концепции полилингвального образования в Северной Осетии, считает, что полилингвальность можно достигнуть поэтапным внедрением языков в учебный процесс. В начальной ступени образования превалирует билингвальная модель обучения, которая постепенно переходит на полилингвальную. На этапах начального и основного общего образования идет интегрированное изучение языков, изменяется только процентное соотношение их использования на уроке. На этапе общего среднего образования предпочтение отдается ведению уроков на одном языке: русском или английском. Предметы, по которым нет итоговых выпускных работ, могут вестись на родном языке по усмотрению учебного учреждения.

На этапе перехода к билингвальному обучению можно ввести факультативы, где изучение предмета будет организовано на языке (иностранном или башкирском). Паритетное владение тремя языками является основным результатом выпускников данных образовательных организаций.

С учетом определяющей роли интегрированного подхода в конструировании образовательного пространства полилингвальных школ, интегрированные уроки разных типов становятся основной формой организации учебного процесса. Это означает, что каждый язык, преподаваемый в полилингвальных классах, преподается как:

1) самостоятельная учебная дисциплина, интегрируемая с другими предметами филологического цикла с помощью системы контрастивных упражнений (так называемая внутренняя интеграция); уроки ведет учитель-предметник;

2) компонент системы интегрированных уроков, проводимых несколькими преподавателями одновременно (внешняя интеграция);

3) как самостоятельная учебная дисциплина, которая включена в тематическую интеграцию с другими учебными дисциплинами, в том числе нефилологического цикла, осуществляемыми параллельно.

Мы считаем, что изучение на уроках иностранного языка текстов естественнонаучного, математического, регионального содержания также способствовало бы интеграции знаний.

Система интегрированных уроков сочетается и с системой внеклассных мероприятий. Реализация системы внеклассных мероприятий и интегрированных уроков на родном, русском и иностранных языках способствует расширению временных и пространственных рамок, ориентирует учащихся на познание целостной картины мира.

Наличие системы интегрированных уроков позволяет упорядочить и тематически систематизировать изучаемый языковой материал, выработать общую учебно-тематическую рабочую программу по всем изучаемым языкам. Глубокая интеграция всех задействованных в программе учебных дисциплин способствует тому, что дидактические материалы на разных языках предъявляются с применением аналогичных методик и стратегий. При этом формируются многие компенсаторные механизмы, позволяющие учащимся быстрее и глубже усваивать языковой материал. Это помогает сформировать более устойчивые стратегии при изучении языков и культур, в первую очередь такие метаязыковые стратегии, как умение сравнивать языковой, речевой и культурологический материал, переключаться с языка на язык, механизм переноса знаний, умений, навыков, компетенций из одного изучаемого предмета в другой.

Учителя-предметники, работающие в недавно открытых полилингвальных образовательных организациях, пока не готовы к интегрированному ведению уроков. Для этого необходимо провести аналитическую работу по содержанию преподаваемых предметов с целью объединения схожих тем, терминов, внести изменения в рабочие программы, пересмотреть технологические карты уроков совместно с учителями, преподающими разные языки в данном классе. Требуется также помощь методистов в составлении технологических карт таких уроков. Необходима разработка дидактики и методики соизучения языков, билингвальных/полингвальных учебных и дидактических пособий.

Наиболее эффективное решение указанных выше проблем возможно, на наш взгляд, путем создания в республике единого центра полилингвального образования, основной составляющей которого является координация работы сети полилингвальных общеобразовательных организаций, постоянное научно-методическое руководство, тщательный подбор для работы в них педагогических кадров, способных к максимальной дифференциации и индивидуализации образовательного процесса, организация системы повышения квалификации педагогов, создание учебно-методических пособий, оказание консультационных услуг и пр.

Также создание сети полилингвальных школ помогло бы учителям объединить усилия в преодолении возникших трудностей, скооперироваться в создании уникального опыта полилингвального образования в республике.

В завершение можно сказать, что перечисленные проблемы свидетельствуют о том, что введение нескольких языков в учебный процесс образовательного учреждения не решает автоматически задачи полилингвального образования и не обеспечивает в достаточной мере формирование полилингвальной личности с позитивным отношением к изучению самых разных языков и культур, способной к диалогу с представителями больших и малых народов России и зарубежья. Для формирования подобной личности нужно системное решение насущных проблем, слаженная работа ученых, учителей и администрации в данном направлении.

© М. С. Давлетшина, 2020.

УДК 159. 9

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ

SELF-EFFICIENCY OF THE PERSONALITY AS A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON: CONCEPTUAL APPROACHES TO STUDY

Енова Ирина Владимировна,
старший преподаватель кафедры педагогики
дошкольного и начального образования
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технический
университет», Орехово-Зуево

Аннотация. В статье представлены ретроспективный анализ представлений о самоэффективности личности, её сущностные характеристики. На основе обобщения теоретических исследований в области самоэффективности в трудах отечественных и зарубежных учёных, автор уточняет дефиницию этого понятия. В ходе исследования он доказывает, что опираясь на высокий уровень самоэффективности, человек способен максимально продуктивно реализовывать свой внутренний потенциал, развивать себя как целостную гармоничную личность.

Abstarct. The article presents a retrospective analysis of ideas about the self-efficacy of an individual, its essential characteristics. Based on the generalization of theoretical studies in the field of self-efficacy in the works of domestic and foreign scientists, the author clarifies the definition of this concept. In the course of the study, he proves that, relying on a high level of self-efficacy, a per-

son is able to maximize productively realize his inner potential, develop himself as an integral harmonious personality.

Ключевые слова: самоэффективность, субъектность, праксиологические характеристики, позитивное самоотношение, чувство самоуважения.

Key words: self-efficacy, subjectivity, praxeological characteristics, positive self-attitude, self-esteem

Самоэффективность как субъектная характеристика представляет собой системный феномен, предполагающий свою структуру, выполняющий определенные функции в процессе профессионализации, имеющий определенную динамику формирования и развития. Вопросы формирования личностнойсамоэффективности студентов вуза в процессе обучения ранее не изучались. У студентов может иметь место как естественное развитие и саморазвитие, так и целенаправленное формирование личностнойсамоэффективности посредством создания в учебном процессе комплекса специальных психолого-педагогических условий.

В современной научной литературе существуют различные трактовки понятия «самоэффективность». Так, А. Бандура понимает самоэффективность, как представление человека о своей способности справляться с отдельными задачами и ситуациями, то, как убеждение, вера в то, что он «…способен успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов» [1, с115–116], то как «ощущение личной эффективности», не позволяющее «ослаблять усилий, необходимых для достижения успеха» [13]. Обобщая, можно заключить, что самоэффективность – это представление индивида о своей способности справляться с конкретными ситуациями и задачами, а суждения о самоэффективности – это вербализованные ожидания человека в отношении способности выполнять действия в данной ситуации. При этом А. Бандура настаивает на различении ожидания результата и ожидания эффективности. Первое – это личная оценка того, что то или иное поведение должно привести к определенным результатам, а второе – убежденность человека в том, что он способен быть успешным в предстоящей деятельности. Индивид может знать, что некоторые действия производят определенный результат (ожидание результата), но может не верить в то, что сам способен произвести эти действия (ожидание эффективности – в данном случае низкое).

Важно подчеркнуть, что, с позиции А. Бандуры, самоэффективность всегда осознается человеком, т. е. это феномен сознания, а точнее – самосознания личности. Он считает, что самоэффективность – центральная детерминанта поведения, один из существенных механизмов субъектности.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что в зарубежных исследованиях, концепция самоэффективности получила широкое распространение и её основные положения включены в содержание многих учебников. Мы проанализировали определения самоэффектив-

ности в тех из них, которые переведены на русский язык. Л. А. Первин и Дж. П. Оливер определяют ее как «… представление индивида о своей способности справляться с конкретными ситуациями» [10]. Согласно Л. Хьеллу и Д. Зиглеру, самоэффективность – это «… суждения людей относительно их способности вести себя релевантно специфической задаче или ситуации» [12]. По Д. Майерсу, это «… чувство собственной компетентности и эффективности», причем отличающееся и от самоуважения, и от чувства собственного достоинства [8].

Таким образом, в зарубежной психологии конструкт «самоэффективность», несмотря на востребованность, пока не приобрел окончательной дефиниции. Исследователи склонны относить этот феномен к разным классам психологических явлений: к представлениям, суждениям, убеждениям, чувствам (уверенности в себе, компетентности и др.) и даже ощущениям. Общим в приведенных определениях является акцент на оптимистическом самоубеждении человека относительно своих возможностей контролировать события при достижении целей, а также отнесение самоэффективности к предстоящей субъекту активности, а не к той, которая уже состоялась.

В российской психологической литературе самоэффективность интерпретируется несколько иначе. Так, Р. Л. Кричевский определяет самоэффективность как «… убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь» [7, с. 45]. Согласно Т. О. Гордеевой, самоэффективность – это «вера субъекта в свою способность справиться с определенной деятельностью» [3, с. 48].

В акмеологиисамоэффективность трактуется как «… убежденность личности в своих возможностях мобилизовать имеющиеся ресурсы для осуществления контроля за событиями, … в том числе и связанными с прогрессивным личностно-профессиональным развитием» [5, с. 23]. С нашей точки зрения, здесь важны два момента: во-первых, самоэффективностьнаправлена на саморазвитие субъекта и, во-вторых, подразумевает, прежде всего, личностно-профессиональное развитие.

Будучи относительно новым для российской психологии, термин «самоэффективность» еще не вошел в психологические словари. Лишь в двух из них содержится статья «Эффективность личности»: «Эффективность личности (*self-efficacy*) – термин американского психолога А. Бандуры, обозначающий как чувства самоуважения и собственного достоинства, так и реальную компетентность (способность, умение) личности решать жизненные проблемы. Синоним самоэффективность» [2]; «эффективность личная (личности) – понятие из социально-психологической теории А. Бандуры, обозначающее чувство уважения человека к самому себе, его высокую оценку себя и уверенность в своей компетентности» [9].

Первое, что обращает на себя внимание: в этих словарях, самоэффективность отождествляется с чувством самоуважения, достоинства, высокой

самооценкой, в то время как зарубежные психологи подчеркивают, что это – не одно и то же [8]. Самоуважение обычно трактуется как глобальное ощущение собственной ценности. По убеждению А. Бандуры, самоэффективность имеет ситуационно-специфичный характер, не является обобщенной мерой собственной ценности. Второе: в представленных определениях прослеживается тенденция сведéниясамоэффективности к компетентности, что также трудно признать правомерным. Если воспользоваться наиболее общим значением понятия компетентности, предложенным Дж. Равеном, то её можно рассматривать как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной области и включающую узкоспециальные знания, навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [11]. Значит, следует различать компетентность как реальное психологическое образование и представления субъекта о своей компетентности, а также его уверенность в том, что он компетентен в конкретной области. Мы полагаем, что когда речь идет о самоэффективности, подразумевается именно второе, т. е. представления индивида о своей компетентности, но не реальная компетентность.

На основе теоретического анализа определений самоэффективности, используемых в отечественной психологии, мы констатируем отсутствие единого определения. Чаще всего фигурирует понимание самоэффективности как убежденности, веры субъекта в свои возможности осуществлять деятельность, а также собственное развитие в ходе достижения стоящих перед ним целей и задач.

Обобщив теоретические исследования в области самоэффективности в трудах отечественных и зарубежных учёных, мы уточнили дефиницию этого понятия. По нашему мнению, самоэффективность – это сочетание представлений человека о своих возможностях и способностях быть продуктивным при осуществлении предстоящих деятельности, общения и его уверенность в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого эффекта – объективного и субъективного.

Группой американских психологов во главе с М. Шеером и Дж. Маддуксом были выделены такие виды, как самоэффективность в сферах деятельности и общения. Самоэффективность в деятельности – это представления и уверенность человека в том, что свои знания, умения, навыки, опыт, выработанные ранее в конкретном виде деятельности, он сможет применить в аналогичной деятельности в будущем и добьётся при этом успеха. Самоэффективность. в общении – это сочетание представлений человека о том, что он компетентен в общении, и его уверенности в том, что он сможет быть успешным коммуникатором, конструктивно решающим коммуникативные задачи.

В ряде исследований показано, что междуфеноменами самоотношения и самоэффективности имеется взаимосвязь. Ряд исследователей (Т. О. Гордеева, М. М. Далгатов, Р. Л. Кричевский) утверждают, что позитивное

самоотношение схоже с самоэффективностью в том, что и то, и другое позволяет человеку не просто считать себя способным к успешному выполнению деятельности, но и демонстрировать уверенность в том, что он сможет подтвердить свою компетентность, что его психологические проявления будут адекватными стоящим перед ним целям и задачам.

Наряду с этим можно указать их различия, в основе которых лежат праксеологические характеристики самоотношения и самоэффективности. К праксеологическим (от лат. praxeus – действие, деяние) могут быть отнесены такие характеристики деятельности и деятеля, которые описывают и оценивают с точки зрения «правильности», то есть обоснованности, нормосообразности, рациональности, целесообразности, продуктивности [6]. Следует отметить, что самоотношение базируется на обобщении прошлого опыта субъекта. Сложившись, оно, как правило, теряет «привязку» к конкретным ситуациям. Самоотношение может иметь и положительную, и отрицательную окраску. Самоэффективность же не глобальна и не является мерой собственной ценности. Она – мощный предиктор поведения, тогда как показатели самоотношения не позволяют достаточно точно предсказать будущие действия человека [4]. Часто именно из-за боязни изменить к себе отношение из-за ожидаемых неудач субъект ограничивает свою активность, не берет на себя ответственность за ситуацию. Самоэффективность же всегда воплощается в реальном поведении, в самореализации в тех или иных сферах жизнедеятельности, поскольку,она связана с ожиданиями субъектом положительных результатов своих действий.

С нашей точки зрения, критерием для выделения разных видов самоэффективности могут выступить те психологические особенности субъекта, которые, по его собственному представлению, будут продуктивно реализованы им в отдельных видах активности, деятельности, поведения и в отношении которых актуализируется его самосознание в целом и формируется самоэффективность, в частности.

В этой связи перед научной психологией встает важная задача изучения детерминант эффективного функционирования человека в области объективных результатов деятельности и внутреннего психологического благополучия. Именно поэтому, необходимо обращение человека к внутренним резервам, потенциалам развития, возможностям выбора средств действий и построения определенной стратегии деятельности, поведения, жизни в целом, что и определяет самоэффективность личности. Опираясь на высокий уровень самоэффективности, человек способен максимально продуктивно реализовывать свой внутренний потенциал, развивать себя как целостную гармоничную личность.

Таким образом, ведущий методологический ориентир теории самоэффективности состоит в определении ожидания эффективности как решающего условия начала и устойчивого осуществления любого вида деятельности. В связи с этим, изучениесамоэффективности сопряжено с разра-

боткой и внедрением в практику программ психологической поддержки в саморазвитии, адаптации к трудным условиям, успешной самореализации субъекта в жизни; психологического сопровождения образовательного процесса, в рамках которого осуществляется когнитивно-личностное и профессиональное развитие будущего профессионала.

Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.

2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

3. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 47–102.

4. Далгатов М. М. Мотивация деятельности достижения в теориях каузальной атрибуции // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2006. – № 1. – С. 71–81.

5. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология. – СПб. [и др.]: Питер, 2003. – 256 с.

6. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

7. Кричевский Р. Л. Черты современного эффективного менеджера // Очерки организационной психологии / под общ. ред. А. С. Огнева. – Воронеж: ВГИ, 1998. – С. 65–84.

8. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер [и др.], 1997. – С. 74–93.

9. Немов Р. С. Психология: Словарь-справочник: в 2 ч. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.

10. Первин Л., Оливер Джон П. Психология личности: Теория и исследования. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 429–485.

11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация – М.: Когито-Центр, 2002. – 394 с.

12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер [и др.], 1997. – С. 390–426.

13. Bandura A., Schwarzer R. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. Self-efficacy: Thought control of action. – Washington, D. C.: Hemisphere, 1992. – P. 3–38.

© И. В. Енова, 2020.

37. 013

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ УРАВНЕНИЙ
TEACHING YOUNGER PUPILS IN SOLVING EQUATIONS

Ижбулатова Эльвира Альбертовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Салимова Лилия Хазинуровна
кандидат педагогических наук, доцент,
Ситдикова Лира Ралитовна
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассматривается место и роль курса математики в современной системе начального образования. Математическое знание зависит от уровня развития ребенка, так же уровня развития его образовательных потребностей. В статье обращается внимание на то, что математические понятия - язык современной науки. Так как математика формирует свои, определенные формы мышления, которые являются необходимыми для изучения окружающего мира.

Отсюда следует необходимость изучения уравнений и способов их решений в системе начальной математической подготовки. Так как, уравнения не только имеют важное теоретическое значение, но и служат чисто практическим целям. Подавляющее большинство задач о пространственных формах и количественных отношениях реального мира сводится к решению различных видов уравнений.

Abstarct. The article examines the place and role of the mathematics course in the modern system of primary education. Mathematical knowledge depends on the level of development of the child, as well as the level of development of his educational needs. The article draws attention to the fact that mathematical concepts are the language of modern science. Since mathematics forms its own, certain forms of thinking, which are necessary for studying the world around.

Hence the need to study the equations and methods of their solution in the system of initial mathematical training. Since, equations are not only of great theoretical importance, but also serve purely practical purposes. The overwhelming majority of problems about spatial forms and quantitative relations of the real world are reduced to solving various types of equations.

Ключевые слова: курс математики, система начального образования, математическое знание, язык современной науки, развитие ребенка, определенные формы мышления, уравнение, различные виды уравнений.

Keywords: mathematics course, primary education system, mathematical knowledge, language of modern science, child development, certain forms of thinking, equation, different types of equations.

В современной системе начального образования курс математики занимает одно из центральных мест, и это говорит об особой ценности данной области знаний.

Очень часто учитель начальной школы отвечает на вопросы учеников о том, что такое знания в области математики и зачем нужно ее изучать. Ответ учителя может быть разным, и в каждый раз, в зависимости от того уровня развития ребенка, и уровня развития его образовательных потребностей.

Многие ученые считают, что математические понятия - язык современной науки. Но, можно возразить, что это мысль несет определенный посыл. Математический язык с древних времен был распространен довольно широко и часто оказывался понятным всем именно потому, что математика как наука оказывается шире и глубже описываемых понятий.

Отсюда можно сделать вывод, что математика формирует свои, определенные формы мышления, которые являются необходимыми для изучения окружающего мира.

Изучение уравнений и способов их решений прочно вошло в систему начальной математической подготовки. Действительно, уравнения не только имеют важное теоретическое значение, но и служат чисто практическим целям. Подавляющее большинство задач о пространственных формах и количественных отношениях реального мира сводится к решению различных видов уравнений. Уравнения являются одним из средств моделирования изучаемых фрагментов реальности, и знакомство с ними является существенной частью математического образования.

Учение о решении уравнений называют первоначальной алгеброй. За многие годы своего развития алгебра превратилась в науку, которая изучает операции и отношения на различных множествах. Поэтому не случайно с понятием «уравнение» на уроках математики учащиеся знакомятся уже в начальных классах, а задание «решить уравнение», вероятно одно из наиболее встречающихся заданий. Тем не менее, дать точное определение понятия «уравнение», точно определить, что значит «решить уравнение», не выходя далеко за рамки курса элементарной математики, невозможно.

Изучение простейших уравнений и способов их решений прочно вошло в систему начальной математической подготовки. Уравнения являются одним из средств моделирования изучаемых фрагментов реальности, и знакомство с ними является существенной частью математического образования. В то же время, знакомство младших школьников с уравнениями подготавливает их к изучению математики в основной школе.

При изучении любой темы уравнения могут быть использованы как эффективное средство закрепления, углубления, повторения и расширения теоретических знаний, для развития творческой математической деятельности учащихся.

Овладение детьми способом решения уравнений в начальном курсе математики создаст прочную основу для дальнейшего освоения алгебраического решения, поскольку при изучении в средней школе алгебры, химии, физики и других предметов уравнения не только имеют важное теоретическое значение, но и служат чисто практическим целям. Однако большую трудность для детей младшего школьного возраста представляет обучения решению даже простых уравнений.

Несмотря на то, что обучение решению уравнений отражено во многих курсах начальной математики, однако, не существует единого подхода к обучению решению уравнений в начальном курсе математики. Каждый из курсов имеет свои преимущества и недостатки. При таком многообразии методик возникает проблема обучения младших школьников различным способам решения уравнений.

Дети с интересом берутся за выполнение самых сложных математических заданий и часто находят интересные способы их решения.

С усилением стремления к познавательной активности, постепенно увеличивался объем работы на уроке математике, как следствие повышения внимания и хорошей работоспособности младших школьников.

Ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат на уроках: ребята не боятся ошибок, помогают друг другу, с удовольствием участвуют в различных мероприятиях, проводимых как в школе, так и на городском уровне. Широко используя различные приемы активизации познавательной активности и применяя их в учебном процессе, мы достигали положительных результатов в обучении и воспитании школьников на уроках математики в особенности обучения различным способам решению уравнений.

Литература

1. Аргинская И. И. Математика. 3 класс. – М.: Ключ, 2016. –118с.
2. Бантова М. А. Методика преподавания математики в начальной школе. – М.: Просвещение, 2004. – 123 с.
3. Изучение трудных тем по математике в 1–3 классах. – М.: Просвещение, 2019. –159 с.
4. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах. – М.: Академия, 2017. –314 с.
5. Канбекова Р. В. Математика: Учебное пособие. – Стерлитамак: Стерлитамак: гос. пед. академия, 2007. – 383с.
6. Левитас Г. Г. Решение текстовых задач с помощью уравнений // Начальная школа. –2007. № 5. С. 38–45.
7. Математика: Справочник для учителей и родителей: 1–4 класс. – М.: Изд-во «Астрель», 2004. –255 с.

© Э. А. Ижбулатова, 2020.

© Л. Х. Салимова, 2020.
© Л. Р. Ситдикова, 2020.

УДК 373. 2

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
THE IMPLEMENTATION OF SOCIO-PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF GENDER UPBRINGING OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

Кучукова Альбина Виловна,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования, Уфа

Аннотация. В статье актуализируется гендерное воспитание детей через реализацию социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Кратко описывается процессуально-деятельностный этап реализации социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей дошкольного возраста.

Abstract. The article actualizes gender upbringing of children through the implementation of socio-pedagogical technology of gender upbringing of senior preschool age children and briefly described the procedural-activity stage of the implementation of the socio-pedagogical technology of gender upbringing of preschool age children.

Ключевые слова: социально-педагогическая технология гендерного воспитания детей дошкольного возраста, гендерная культура детей.

Key words: socio-pedagogical technology of gender upbringing of preschool age children, gender culture of children.

Технологизация в дошкольном образовании является актуальным направлением для решения задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В ходе нашего исследования по гендерному воспитанию детей нами была разработана социально-педагогическая технология гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Характеристика социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста представлена в ранее опубликованных наших статьях и дано определение к понятию «социально-педагогическая технология гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста», как «совокупность психолого-педагогических условий, определяющих обновление содержания образовательного процесса, этапы, формы и методы работы педагога с целью воспитания основ гендерной культуры у детей» [2, с. 84].

Социально-педагогическая технология гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста соответствует основным критериям техно-

логичности, предложенными Г. К. Селевко: «концептуальности (научности), системности, управляемости, диагностичности, эффективности, воспроизводимости» [1, с. 36].

Целью социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста является формирование основ гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста.

Задачи социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста обозначены как,

•формирование у детей представления о своем и противоположном поле, об индивидуальном разнообразии поведения и достижений мужчин и женщин, о культурном разнообразии проявлений женственности и мужественности, о социальном статусе мужчин и женщин;

•содействие процессу гендерной идентификации детей путем приобщения к нравственно-этическим ценностям и ценностям социального равенства; формирование партнерских взаимоотношений и общения между мальчиками и девочками в духе равноправия (эгалитаризма);

•создание условий для самовыражения и самореализации мальчиков и девочек независимо от пола [2, с. 86].

Реализация социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста осуществлялась в инновационном режиме в дошкольных образовательных организациях города Уфы № 54, 271, 308 г. Уфы и приняли участие 156 детей.

Считаем целесообразным описать реализацию процессуально-деятельностного этапа социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста, охватывающий процесс подготовки педагогов к формированию гендерной культуры у детей; образовательный процесс с детьми по формированию у них основ гендерной культуры; процесс взаимодействия с родителями по вопросам формирования основ гендерной культуры у детей.

С целью подготовки педагогов к формированию гендерной культуры у детей нами на базе ИРО РБ была разработана и реализована авторская программа дополнительного профессионального образования курса повышения квалификаций для педагогов дошкольных организаций по теме «Гендерное воспитание детей дошкольного возраста в свете требований ФГОС ДО» (72часа). На авторском курсе повышения квалификации были раскрыты нормативно - правовые аспекты организации гендерного воспитания детей дошкольного возраста, особенности психолого-педагогических подходов к гендерному воспитанию воспитания в дошкольной образовательной организации. На базе инновационных площадок были проведены ряд семинаров по темам «Гендерное воспитание детей дошкольного возраста в контексте ФГОС ДО», «Особенности реализации методов гендерного воспитания детей», «Личностно-ориентированное взаимодействие с детьми в контексте гендерного воспитания»; мастер-классов «Ме-

тод проектов в гендерном воспитании детей», «Карта тела» как эффективный метод в формировании гендерного образа ребенка», а также осуществлялись индивидуальные консультирования педагогов.

Взаимодействие с родителями по вопросам формирования основ гендерной культуры у детей осуществлялось в рамках семинаров («Роль родителя в гендерном воспитании детей дошкольного возраста», «Как ответить на неудобные вопросы детей», «Психо-сексуальное развитие детей»); круглого стола с приглашением психологов, специалистов специализирующихся в гендерном воспитании детей («Воспитание мальчиков и девочек в современных условиях»; тренингах («Принимаю ли своего сына/дочку», «Что такое гендерные стереотипы?» и консультаций.

Папы принимали участие в образовательной деятельности по теме «Знакомство с волшебными инструментами», «Кулинарные минуты с папой» «Чем отличается дрель от шуруповерта?». Визит пап в группу детского сада вызвал положительных эмоций и у детей. Папы активно вовлекали детей в совместную деятельность - играли в шашки, делали салаты, ремонтировали, конструировали, читали, общались. В рамках образовательной темы «Профессии моих родителей» папы и мамы рассказывали о своих профессиях. Дети увидели то, что лицо профессии военного, полицейского, пожарного не только мужское, но и женское. Таким образом, детям продемонстрировали нейтральность профессий по отношению к полу человека.

В организации образовательного процесса с детьми по формированию у них основ гендерной культуры были использованы традиционные и нетрадиционные методы. Для совершенствования у детей представлений о себе и о других были использованы следующие методы: метод системного оператора (один из методов ТРИЗ), метод «Карта тела», метод «Составления историй» и метод документирования (запись историй детей о себе и о других со слов детей) и др. Метод изготовления народных кукол (изготавливали русскую, монгольскую и африканскую куклу), метод проектов (детско-взрослые исследовательские проекты «Как раньше одевались женщины и мужчины?» или «История одежды женщин и мужчин», «Какую прическу раньше носили мужчины и женщины?» или «История причесок женщин и мужчин», «История профессий и увлечений») помогли формировать у детей представления об индивидуальном разнообразии поведения мужчин и женщин и о культурном разнообразии проявлений женственности и мужественности. Для ознакомления детей с великими мужчинами и женщинами и достижениями мужчин и женщин использовали метод кейс –стади. В рамках темы «Загадочный космос», «День Победы», «Моя родина» с помощью метода «говорящая стена» продемонстрировали детям репродукции картин И. П. Рубинского «Космонавт Ю. А. Гагарин и В. Н. Терешкова», И. Аргунова «Портрет Екатерины II», И. Галкина «Портрет Николая

II», А. Кужин «Башкирка 15-го башкирского полка под Дрезденом (жена Джантюри)», А. Храмова «Портрет М. М. Шаймуратова».

С целью содействия процессу гендерной идентификации детей путем приобщения к нравственно-этическим ценностям и ценностям социального равенства нами были проведены беседы в кругу по теме «Я девочка. Это прекрасно/Я мальчик. Это прекрасно». Также проводились беседы с девочками и мальчиками приватного характера, для установления личных границ в отношениях с помощью «Круга отношений».

Для формирования партнерских взаимоотношений и общения между мальчиками и девочками в духе равноправия (эгалитаризма) были использованы некоторые методы ровестнической педагогики и тимбилдинга.

Кроме этого, был дополнен список произведений для ознакомления детей следующими произведениями: В. С. Михалков «А что у вас?», Т. Агибалова «Сделай сам», С. Матохин «Фотография», «Воскресенье», Анни М. Г. Шмидт «Саша и Маша», О. Бундур «Я рисую», «Семья», «Про любовь», «Чем пахнет мама», «Мама в командировке», А. Гребенина «Вера Иванова», В. Лунин «Кукла», Т. Бокова «Как папа», «У меня есть папа», Ю. Симбирская «Жил-был Димка». Эти произведения помогают демонстрировать детям индивидуальные различия в интересах, предпочтениях сферах как среди мальчиков/мужчин, так и среди девочек/женщин.

Создание гендерно-комфортной развивающей предметно- пространственной среды способствовало к самовыражению и самореализацию мальчиков и девочек независимо от пола. Нами были пересмотрены содержания уже имеющихся сюжетно-ролевых игр («Семья», «Супермаркет», «Кухня» «Пиццерия», «Мастерская», «Салон красоты»), дидактических игр («Профессии», «Виды спорта») с позиции гендерного подхода. Были дополнена картотека дидактических игр комплектом игры «Лента времени» сериями «Профессии мужчин и женщин в разные времена», «Одежда мужчин и женщин в разные времена», «Прически мужчин и женщин в разные времена», «Увлечения мужчин и женщин в разные времена».

Таким образом, реализация процессуально-деятельностного этапа социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста предполагала системного взаимодействия субъектов образовательных отношений.

Литература

1. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. 176 с.

2. Кучукова А. В. Социально - педагогическая технология гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста /А. В. Кучукова. //Педагогическое образование в России. - 2016. - № 1. - С. 82 - 88.

© А. В. Кучукова, 2020.

УДК 37. 02

ЭМПАТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО В СОЦИОНОМНЫХ ПРОФЕССИЯХ

EMPATHIC CULTURE OF PERSONALITY AS A PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITY IN SOCIAL PROFESSIONS

Куницына Светлана Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент
Академия социального управления, Москва;
Маджуга Анатолий Геннадьевич,
доктор педагогических наук, профессор
заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, в ходе которого авторами уточнена дефиниция «эмпатическая культура», показана взаимосвязь эмпатии и эмпатической культуры, в аспекте профессиональной подготовки представителей социономных профессий. Особое внимание уделено профессионально-этическим аспектам деятельности будущего специалиста и описанию сущностных характеристик эмпатической культуры личности, её структуры и механизмов, обеспечивающих эмоционально-чувственное познание субъектом имманентного мира другого индивида Авторы доказывают, что эмпатия есть профессионально важное качество, которое является базовым компонентом в структуре эмпатической культуры личности в социономных профессиях. На основе обобщения и систематизации представлений об эмпатии и эмпатической культуре, авторами предложено определение эмпатической культуры, представляющей собой интегративное качество личности, в котором сфокусированы и синтезированы эмоциональный, когнитивный и деятельностный (поведенческий) компоненты межличностных отношений, при этом у личности появляется возможность проявить эмоциональную конгруэнтность по отношению к миру и к себе в мире.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of research, during which the authors clarified the definition of «empathic culture», shows the relationship of empathy and empathic culture in the aspect of professional training of representatives of socionomic professions. Special attention is paid to ethical aspects of the future expert and the description of the essential characteristics of empathic culture of personality, its structure and mechanisms, providing emotional and sensual cognition of the subject is immanent in the world of another individual. The authors prove that empa-

thy is a professionally important quality, which is an important structural component in the structure of the empathic culture of the individual in socionomic professions. On the basis of generalization and systematization of ideas about empathy and empathic culture, the article proposes the author's definition of empathic culture, which is an integrative quality of personality, in which the emotional, cognitive and activity (behavioral) components of interpersonal relations are focused and synthesized, while the individual has the opportunity to show emotional congruence with respect to the world and to himself in the world.

Ключевые слова: социономные профессии, эмпатия, межличностные взаимодействия, эмпатический процесс, эмпатическая культура, субъект-субъектное взаимодействие, структурные компоненты эмпатической культуры (эмоциональный, поведенческий, когнитивный).

Keywords: socionomic professions, empathy, interpersonal interactions, empathic process, empathic culture, subject-subject interaction, structural components of empathic culture (emotional, behavioral, cognitive).

Сегодня осуществление высокой миссии человека третьего тысячелетия, будет возможно лишь при условии актуализации важнейших профессиональных ценностей – истинной гуманности, милосердия, доброты, толерантности, эмоциональной отзывчивости. В этой связи, социальный заказ современного общества в аспекте профессиональной подготовки представителей социономных, помогающих профессий, относящихся к системе «человек-человек», по типологии, предложенной Е. А. Климовым, состоит в формировании эмпатически развитой личности, способной эмоционально-активно отзываться на переживания других людей, обладающей наличными перцептивными данными, обеспечивающими тонкое понимание мыслей и чувств окружающих, что делает возможным проникновение в их внутренний мир и выход на принципиально новую модель межличностных взаимодействий – синтоническую.

Если рассматривать данную модель как важный фактор организации пространства становления, существования и активности личности будущего профессионала, то она должна строиться, на идее о том, что у каждого человека есть «своё окно восприятия», свой способ репрезентации собственного взаимодействия с миром, вектор соприкосновения с действительностью. Здесь личность выступает не как объект влияний, а как субъект, «режиссёр» собственных поступков, определяет для себя и конституирует в своём жизненном мире «своё» пространство, наполненное идеями, ценностями, установками, представлениями о мире, всем, что имеет в настоящий момент для неё значимость. Эта тенденция нашла отражение и в ФГОС ВО, в котором в качестве основного приоритета выступает создание условий для эмоционально-нравственного воспитания молодежи, от которого в решающей степени зависит ее успешная адаптация в социокультурном пространстве. Ведь способность управлять собственным настроением и чув-

ствами, быть чувствительными к душевным переживаниям других людей и эмоционально отзываться на них, является необходимым фактором успешной совместной деятельности и достижения высокого уровня социальной солидарности в ракурсе большинства социономных профессий.

В контексте нашего исследования, важным ориентиром является научный концепт «эмпатия», интерпретация которого обеспечивает понимание общих и специфических закономерностей формирования эмпатической культуры личности и особенностей её проявления в профессионально-этических, деонтологических аспектах предстоящей профессиональной деятельности.

В настоящее время в отечественной психологии, педагогике, социологии, биоэтике, деонтологии актуализируется проблема формирования эмпатической культуры, связанная с превалированием в молодежной среде образа сильной, прагматичной личности, у которой отсутствует чувство сопереживания, сострадания к окружающим, даже близким людям, выражены карьерные ориентации и превалируют деструктивные формы самоутверждения в социальной среде.

Таким образом, в условиях современного социокультурного пространства, эмпатия, как самое естественное чувство, не возводится в ранг необходимого средства эффективного межличностного взаимодействия. В тоже время, теоретический анализ психолого-педагогической литературы, свидетельствует о неослабевающем внимании исследователей к эмпатии, как психологическому феномену и формированию эмпатической культуры обучающихся как важной профессионально-педагогической проблеме (Г. М. Андреева, Т. П. Гаврилова, А. Н. Насифуллина и др.). Исследования этих учёных послужили основой для выделения такого важного структурного компонента эмпатической культуры, как симпатия и вчувствование.

Психологический словарь определяет «эмпатию» следующим образом: «эмпатия (от англ. empathy – сочувствие, сопереживание) – познание субъектом имманентного мира другого индивида, а также чувственно-эмоциональная отзывчивость субъекта на негативные и положительные переживания-чувства-эмоции другого субъекта как феномены рефлексивно-ментально-чувственно-эмотивно-мотивационной реакции в индивидуально-психических матрицах-формах сочувствия, солидарности, сопереживания, сообщности. Эмпатия предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств [7, с. 693].

В психологию термин «эмпатия» ввёл в 1909 г. американский психолог Эдвард Титченер. Словом «эмпатия» он обозначил немецкое слово einfuhlung– «вчувствование в... ». Немецкий философ и психолог Т. Липпс в своей концепции эстетического воспитания, термином «эмпатия» описывал процесс понимания произведений искусства, объектов природы, а позже – и человека. Э. Титченер обобщил идеи о симпатии и теории вчувство-

вания Э. Клиффорда и Т. Липпса. Э. Титченер рассматривал эмпатию в качестве высшей и собственно человеческой формы развития симпатии. Первоначально термин «эмпатия» означал процесс вчувствования, т. е. эмоционального проникновения в состояние другого [8; 13].

В зарубежной психологии концепция чисто эмоционального понимания эмпатии преобладала до 40-х годов XX века. В отечественную психологию термин «эмпатия» был введён только в начале 70-х годов XX века Т. П. Гавриловой. Сначала собственно эмоциональная трактовка эмпатии также была преобладающей. Новая интерпретация эмпатии связана с развитием гуманистической психологии. К. Роджерс впервые отошёл от понимания эмпатии как преимущественно эмоциональной реакции. Экспериментальные исследования, организованные К. Роджерсом способствовали расширению и углублению представлений о феномене эмпатии [13].

В работах К. Роджерса были описаны три весьма существенные особенности эмпатического процесса:

– сохранение в эмпатическом процессе собственной позиции эмпатирующего и психологической дистанции между ним и эмпатируемым;

– наличие в эмпатии сопереживания, а не только эмоционально положительного отношения (т. е. симпатии) эмпатирующего к эмпатируемому;

– динамичный (процесс, действие), а не статичный (состояние, способность) характер эмпатии.

Значительный вклад в развитие представлений об эмпатии внесли российские учёные Г. М. Андреева, Т. П. Гаврилова, А. Н. Насифуллина, Ю. В. Саламатина [1; 2; 5; 6].

Г М. Андреева, исследуя природу эмпатии, пришла к выводу: «Механизм эмпатии в определённых чертах сходен с механизмом идентификации: и там, и здесь присутствует умение поставить себя на место другого, взглянуть на вещи с его точки зрения. Однако взглянуть на вещи с чьей-то точки зрения не обязательно означает отождествлять себя с этим человеком» [1, с. 144]. Т. П. Гаврилова исследовала эмпатию не в когнитивном плане, а в качестве специфически человеческой способности отзываться на переживания другого. Ею дана трактовка эмпатии как эмоционального явления: «эмпатия – это специфическая способность человека эмоционально отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет» [2, с. 8]. Исследователь выделяет несколько наиболее часто встречающихся определений эмпатии: способность проникать в психику другого, понимая его эмоциональные состояния и аффективные ориентации в форме сопереживания, и на этой основе предвидеть реакции другого; вчувствование в событие, объект искусства, природу; вид чувственного познания через проекцию и идентификацию; аффективная связь с другим, переживание состояния человека или даже целой группы людей; свойство психотерапевта, которое проявляется по преимуществу в ситуациях межличностного общения. Все эти определения объединяет

рассмотрение эмпатии, как свойства человека, проявляющегося, прежде всего, в ситуациях межличностного общения.

Вместе с тем, несмотря на наличие, достаточно содержательных трудов философско-этического и психолого-педагогического характера, степень разработанности исследуемой проблемы является недостаточной: отсутствуют исследования по формированию эмпатической культуры студентов вузов разного профиля; требует уточнения сущность и структура формирования эмпатической культуры студентов вузов разного профиля; требует разработки аппарат оценки сформированности уровней формирования эмпатической культуры студентов вузов различного профиля, в то время как проблема формирования эмпатической культуры студентов должна быть их главнейшей личностной и профессиональной составляющей.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, даёт нам основание утверждать, что между эмпатией и эмпатической культурой имеется взаимосвязь, которая выражается в механизмах субъект- субъектного взаимодействия.

На наш взгляд, эмпатия может рассматриваться как индикатор профессиональной успешности будущего специалиста, и в этой связи, представляется актуальным исследование эмпатии как профессионально важного качества, которое является важным структурным компонентом в структуре эмпатической культуры личности в социономных профессиях.

В своем исследовании мы рассматривали эмпатию не как некую изолированную сущность, не как однажды данное и неизменное свойство личности, а как целостное явление, формирующееся и развивающееся в социальном взаимодействии, примером которого является будущая профессиональная деятельность в социономных профессиях. В связи с этим, для нашего исследования представляет определённый интерес структура эмпатии личности, ведущие каналы эмпатии, обеспечивающие этот процесс, выраженность эмпатии в различные периоды профессионализации, то есть вопрос о месте эмпатии в структуре профессионально важных качеств специалистов помогающих профессий и её взаимосвязь с эмпатической культурой.

В исследованиях Т. П. Гавриловой, Н. В. Козина, И. А. Шондина, Г. Этчегоена эмпатия в практике социономных (помогающих) профессий представлена двумя направлениями: эмпатия как фактор формирования мотивации, обусловившей выбор профессии и как фактор успешности профессиональной деятельности, обеспечивающий адекватность социальной перцепции и успешность совладания в ситуациях, провоцирующих эмоциональное сгорание [2; 3; 9;11].

Необходимо отметить, что в современных исследованиях акцентируется внимание на феномене, который характеризует развитие высшей культуры эмоционального проявления – эмпатической культуре.

Мы считаем, что эмпатическая культура – одна из существенных характеристик личности, которая рассматривается как гармоническая совокупность нескольких компонентов: когнитивного (распознавание, оценивание и понимание эмоциональных состояний другого), эмоционального (эмоциональное вовлечение и разделение переживаний другого) и поведенческого (содействие другому в решении его проблем) [10, с. 213]. Как социальное явление эмпатическая культура на индивидуальном уровне проявляется в единстве трёх процессов: 1) обмена информацией; 2) познания людьми друг друга; 3) формирования и развития межличностных отношений.

Мы принимаем это определение в качестве основного в контексте исследования, так как оно, наиболее полно отражает степень выраженности эмпатии в социономных профессиях и показывает особенности эмоционально-чувственного познания субъектом имманентного мира другого индивида. При этом мы считаем, что эмпатическая культура выступает в качестве результирующей профессиональной успешности будущего специалиста и является одной из базовых компонентов его общей культуры.

М. Г. Маркина определяет эмпатическую культуру как феномен, механизм функционирования которого обусловлен особенностями взаимодействия субъекта и объекта учебно-познавательной деятельности, а его внутренняя структура определяется единством трёх компонентов: вербального, перцептивного, интеракционного, способствующих успешной реализации соответствующих функций общения [4].

Основываясь на данных положениях, можно утверждать, что эмпатическая культура представляет собой интегративное качество личности, в котором сфокусированы и синтезированы эмоциональный, когнитивный и деятельностный (поведенческий) компоненты межличностных отношений, при этом у личности появляется возможность проявить эмоциональную конгруэнтность по отношению к миру и к себе в мире. Именно поэтому, эмпатию, можно определить как сущностную характеристику эмпатической культуры.

Эмоциональный компонент выражается в перцептивной способности эмоционально отзываться на переживания другого человека проявлением эмпатических качеств – сочувствия и эмпатической интуиции.

Когнитивный компонент определяется гностической способностью личности распознавать мысли и чувства партнера по общению, предвидеть его ответы. Он включает в себя такие интегративные качества, как эмпатийная наблюдательность, эмпатийное слушание.

Деятельностный (поведенческий) компонент выражается в коммуникативной способности индивида строить свои отношения с другим человеком, заранее предвидя его точку зрения и считаясь с его внутренней позицией. Деятельностная эмпатия включает в себя сотрудничество и содействие.

Следует отметить, что все три компонента эмпатической культуры находятся в неразрывном единстве и взаимодействии.

Таким образом, эмпатическая культура личности, является системным образованием, в котором интегрированы все составляющие его показатели: отношение к другому человеку, основанное на гуманности; способность к эмоциональному проникновению и к переживаниям других людей и к эмоциональному отклику на эти переживания; умение вслушиваться, всматриваться, вчувствоваться в состояние другого человека, как бы находиться в его состоянии; способность не просто чувствовать другого, но и стремиться для него что-то сделать; психологическое состояние, в котором доминирующим является эмоциональное разделение переживаний другой личности; эмоциональная идентификация, личностная рефлексия, нравственное сознание личности, процесс вхождения в мир другого и пребывание в нём «как дома»; механизм общения, который позволяет добиться созвучия в нём.

Резюмируя сказанное, можно обозначить ряд важных концептуальных положений, имеющих отношение к эмпатической культуре: эмпатическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов: эмоциональный, поведенческий и когнитивный; понятия «эмпатическая культура» и «эмпатическая деятельность» не тождественны, но едины; эмпатическая культура сугубо индивидуальна, она проявляется в своих носителях и формируется на основе базовых ценностей.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1980. – 416 с.

2. Гаврилова Т. П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего с школьного возраста: дис. . . . канд. психол, наук: 19. 00. 07 / Т. П. Гаврилова. – М.: 1977. – 170 с.

3. Козина Н. В. Исследование эмпатии и ее влияния на формирование синдрома «эмоционального сгорания» у медицинских работников: Автореф. дис. кан. психол. наук / Н. В. Козина. – СПб.:1998. – 25 с.

4. Маркина М. Г. Специфика методов исследования: роль женского образа в рекламе//Реклама [Электронный ресурс]. – 2005. – № 6. Режим доступа: http://kogni. narod. ru/markina. htm. – Дата доступа: 29. 11. 2011.

5. Насифуллина А. Н. Содержание и методы формирования эмпатической культуры у студентов педвуза: дис. . . канд. пед. наук: 13. 00. 01/ А. Н. Насифуллина. Казань, 1993. – 179 с.

6. Саламатина Ю. В. Структура эмпатийной культуры будущих учителей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 31. – С. 611–615. – URL: http://e-koncept. ru/2017/970137. htm

7. Современный словарь по психологии: А–Я / Авт. -сост. В. В. Юрчук. Минск: Элайда, 2000. – 704 с.

8. Титченер Э. Учебник психологии. Ч. 1-2; пер. с англ. и предисл. прив. доц. А. П. Болтунова. М.: Изд-во товарищества «Миръ», 1914. – 250 с.

9. Шондина И. А. Развитие эмпатической культуры обучающихся как приоритетная проблема подготовки специалистов, востребованных в

современном социуме // Педагогическая наука и образование: темат. сб. науч. тр. / отв. ред. А. Я. Найн. – Челябинск: УралГУФК, 2011. –Вып. 11. – С. 195–202.

10. Энциклопедический словарь по психолого-педагогической инноватике / авт. -сост. А. Г. Маджуга, Л. Б. Абдуллина, И. А. Синицина, Г. И. Гайсина, А. Ф. Амиров, К. Г. Сердакова, Л. К. Фортова, В. Е. Цибульникова, Р. В. Канбекова, В. Г. Калашников, Э. Н. Ильясова, Р. В. Шурупова, В. Ф. Бахтиярова, Ю. С. Гирин, Р. А. Хамидуллина, С. А. Царев. – М.: Логос, 2019. – 504 с.

11. Этчегоен Г. Эмпатия // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2003. – №1. – С. 14–16.

12. Empathy. – Dictionary of the History of ideas: Studied of Selected Pivotal Ideas / Ed. By, P. P. Weiner, N. Y: Charles Scribner`s Sons, PP. 1973–1974. Vol. 2

13. Rodgers C. R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as development in the clientcentered framework // Psychology: a study of a science. E. d. by S / Koch, N. V.: Random, Hous, 1959. – P. 184–256.

© С. М. Куницына, 2020.
© А. Г. Маджуга, 2020.

УДК 159. 9

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ КАК МНОГОМЕРНЫЙ ФЕНОМЕН
CONFLICTOLOGICAL PERSONALITY CULTURE AS A MULTIDIMENSIONAL PHENOMENON

Маджуга Анатолий Геннадьевич,
доктор педагогических наук, профессор
заведующий кафедрой педагогики, психологии и здоровьесбережения;
Шарафуллина Жанна Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой специального и инклюзивного образования
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Сотников Игорь Борисович, старший преподаватель
Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Пермь;
Кисленко Ольга Викторовна,
воспитатель МДОУ «Детский сад № 82», Стерлитамак

Аннотация. Рассмотрены сущностные характеристики конфликтологической культуры личности, описаны психологические детерминанты, оказывающие влияние на формирование конфликтологической культуры личности. Авторы представляют конфликтологическую культуру как

многомерный феномен. На основе теоретического анализа литературы уточнены дефиниция «конфликтологическая культура» и ряд сущностных характеристик, позволяющих определить её роль в стратегиях поведения и деятельности личности в конфликтных ситуациях. В статье приведены доказательства, дающие возможность интерпретировать конфликтологическую культуру как разновидность профессиональной культуры, интегрирующей в себе функции специально-профессиональной, акмеологической, коммуникативной культур.

Abstract. The essential characteristics of the personality's conflictological culture are considered, the psychological determinants that influence the formation of the personality's conflictological culture are described. The authors present the conflictological culture as a multidimensional phenomenon. On the basis of a theoretical analysis of the literature, the definition of «conflictological culture» and a number of essential characteristics that make it possible to determine its role in the strategies of behavior and personality activity in conflict situations have been clarified. The article provides evidence that makes it possible to interpret the conflictological culture as a kind of professional culture that integrates the functions of special-professional, acmeological, communicative cultures.

Ключевые слова: конфликт, конфликтологическая культура, конфликтологическая подготовка, конфликтогенная профессиональная среда, интегративное качество, ценностно-смысловая сфера личности.

Key words: conflict, conflictological culture, conflictological training, conflictogenic professional environment, integrative quality, value-semantic sphere of personality.

Постиндустриальное общество сегодня, с точки зрения японского исследователя Кадзумы Татенси, переходит на принципиально новую ступень своего развития – общество оптимизации, где ведущими научными теориями и технологиями будут психобиологические технологии, нанотехнологии и цифровые технологии. Идея «образованного человека» сменяется идеей «человека культуры», для которого важны не только готовые знания, умения и навыки, но и культура их формирования, изменения и применения; механизмы самореализации, саморазвития, саморегуляции, самозащиты самобытного личностного образа и обеспечения достойной человеческой жизни. Все это предполагает наличие определенной психологической культуры личности (С. М. Емельянов, Н. В. Самсонова, Б. И. Хасан, О. И. Щербакова), а также конфликтологической культуры личности, которая, несомненно, пересекается с психологической и управленческой культурой, но и характеризуется своими специфическими аспектами.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, даёт нам основание утверждать, что конфликтологическая культура как вид профессиональной культуры специалиста в качестве цели профессиональной конфликтологической подготовки не рассматривалась и как сложное

иерархическое образование не описывалась. В большинстве исследований, в качестве средства и условия развития компонентов конфликтологической культуры обозначены только межличностные конфликтные ситуации и конфликты [1; 2; 3; 4; 5; 7; 8].

Следует отметить, что с точки зрения современных психологов, практически любой конфликт является производным внутреннего психического мира человека: детерминирован дисбалансом и противоречием внутренних составляющих субъекта, находящегося во взаимодействии с внешним миром. Внутриличностными факторами, влияющими на поведение человека в проблемной ситуации, выступают: самооценка, убеждения, установки, ценностные ориентации личности. Более сложными свойствами являются: «образ другого», конфликтоустойчивость, стрессоустойчивость, толерантность, и др. Все они обуславливают селективность восприятия проблемы и соответствующее этому поведение человека в конфликтной ситуации.

Таким образом, можно заключить, что реальное поведение человека во многом определяется взаимодействием ситуации и личностных черт. В этой связи, одним из качеств личности, которое поможет подрастающему поколению полноценно и позитивно взаимодействовать с миром природы, миром людей, миром культуры и с собственным внутренним миром, является конфликтологическая культура личности.

Конфликтологическая культура – это культура общения людей в ситуации конфликта. Сформированность конфликтологической культуры отражает качество общения людей. В частности, человек с высокой культурой общения характеризуется не только стремлением эффективно разрешать конфликт, но и способностью понять суть проблемы, её причины, проявлением определенных личностных черт.

Н. В. Самсонова под «конфликтологической культурой специалиста» понимает качественную характеристику профессиональной жизнедеятельности специалиста в конфликтогенной профессиональной среде [2]. Именно поэтому, по мнению исследователя, конфликтологической культуре специалиста свойственно усвоение и использование особых, профессионально ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия профессиональных конфликтов и последующей реализации профессиональных функций в условиях профессионального конфликта. О. И. Щербакова определяет конфликтологическую культуру личности как комплексное интегративное качество, проявляющееся в оптимальных, соответствующих контексту, стилях поведения в конфликте, обеспечивающих конструктивное решение проблем межличностного взаимодействия. По мнению учёного, конфликтологическая культура личности неоднородна по своему составу и включает в себя следующие компоненты: культуру мышления (КМ); культуру чувств (КЧ); коммуникативную культуру (КК); поведенческую культуру (ПК), базирующихся в свою очередь на экзистенциально-гуманистических ценностях (ЭГЦ), составляющих культуру

ценностно-смысловой сферы [6]. Она считает, что в качестве психологических механизмов и условий развития конфликтологической культуры личности выступают: осознание истинных глубинных причин переживаемого конфликта, в том числе и невротических механизмов (слияние, интроекция, проекция и др.) и их устранение; овладение различным социальным умениям (через моделирование адекватного поведения, ролевые игры, установление обратной связи через поощрение желательного социального поведения, перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку); сформированность смысложизненных ориентаций; выявление, обсуждение и устранение иррациональных идей (через проведение техник рационально-эмотивной терапии); владение способами психологической самозащиты (позитивная трактовка конфликтной ситуации, идентификация с другими участниками конфликта, самоутешение, самоуспокоение и др.), оценивание конфликтной ситуации во времени (взгляд в будущее, в сторону (на других), в прошлое), конструирование образа иного поведения, вариативная тактика (выбор различных средств достижения цели).

Исходя из факта признания объективного существования конфликтогенной профессиональной среды перед современным специалистом стоят задачи развития своих возможностей в конфликтогенных и конфликтных ситуациях внутриличностного и межличностного уровней проявления профессионального конфликта, преобразования конфликтогенной профессиональной среды с целью предупреждения последующих конфликтов, а конфликтологическую культуру необходимо рассматривать в качестве цели профессионального образования. Следовательно, конфликтологическая культура специалиста занимает стержневую позицию в иерархии структуры профессиональной культуры, она синтезирует все ее составляющие, актуализируясь и проявляясь в соответствии с потребностями в безопасности, признании, престиже, самоактуализации в профессиональных конфликтных ситуациях и конфликтах, составляющих конфликтогенную профессиональную среду. Конфликтологическая культура как характеристика реализации способа профессиональной деятельности в конфликтогенной профессиональной среде представляет собой разновидность профессиональной культуры, интегрирующей в себе функции специально- профессиональной, акмеологической, коммуникативной культур.

Поскольку формирование конфликтологической культуры личности предполагает определенные изменения в чертах характера и качествах личности, то для этого необходимо использование различных психокоррекционных и психоразвивающих процедур и техник, имеющие в своей основе различные теоретические концепции.

На основе теоретического анализа литературы по проблеме исследования, мы уточняем дефиницию «конфликтологическая культура» и ряд сущностных характеристик, позволяющих определить её роль в стратегиях поведения и деятельности личности в конфликтных ситуациях.

На наш взгляд, конфликтологическая культура – качество личности, проявляющееся в способности решать проблемы и преодолевать противоречия конструктивными способами. Конструктивным (продуктивным) можно назвать такой выход человека из конфликта, для которого характерно следующее: решение проблемы с учетом интересов обеих сторон; осознанное, адекватное ситуации зрелое поведение; сохранение или улучшение взаимоотношений между оппонентами.

Важно подчеркнуть, что конфликтологичекая культура не сводится к психологической культуре, но тесно связана с ней. Конфликтологичекая культура личности включает систему ценностей смыслов, мотивов, убеждений, установок, таких как позитивное восприятие мира, других людей, развитая рефлексия, осознание ценности бытия, смысла жизни. Она реализуется в эффективном управлении внешними конфликтами и самоуправлении внутренними с учётом многообразных особенностей конфликта и конфликтующих.

Литература

1. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2006.

2. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: Монография. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.

3. Уизерс Б. Управление конфликтом / пер. с англ. – СПб.: Изд-во Питер, 2004.

4. Хасан Б. И. Конструирование продуктивного конфликта – необходимый компонент в технологии обучения // Современные технологии образования. – Красноярск, 1994. – С. 38 – 43.

5. Шкиль А. И. Социально-психологические механизмы конфликтного взаимодействия в условиях учебно-воспитательного коллектива: Автореф. дис. …канд. психол. наук. – Киев, 1990. – 18 с.

6. Щербакова О. И. Контексты в конфликтологии: Монография. - М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2006. – 80 с.

7. Boardman S., Horowitz S. Constructive Conflict Management and Social Problems: An Introduction // Journal of Social Issues. – 1994. – Vol. 50. – №. 1. – P. 1 – 12.

8. Deutsch M. Constructive Conflict Resolution: Principles, Training and Research // Journal of Social Issues. 1988. – Vol. 50. – № 1. – P. 13 – 32.

© А. Г. Маджуга, 2020.
© Ж. В. Шарафуллина, 2020.
© И. Б. Сотников, 2020.
© О. В. Кисленко, 2020.

УДК 581

СТРАТЕГИЯ И ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ БИОТЕХНОЛОГИИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ (НА ПРИМЕРЕ МГПУ)

STRATEGY AND BASES OF THE SUBJECT «INTRODUCTION TO BIOTECHNOLOGY» FOR STUDENTS OF THE BIOLOGICAL SPECIES OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY (ON THE EXAMPLE OF MGPU)

Назаренко Людмила Владимировна,
кандидат биологических наук, доцент
ГАОУ ВПО Московский городской педагогический университет, Москва;
Загоскина Наталья Викторовна,
доктор биологических наук, профессор
Институт физиологии растений им. К. А. Тимирязева РАН, Москва

Аннотация. Представлены основные направления стратегии, основ иперспектив преподавания курса «Основы биотехнологии» в педагогических высших учебных заведениях, в том числе в Институте естествознания и спортивных технологийМосковского городского педагогического университета (МГПУ). Особое внимание уделено истории этой науки, ее основным направлениям, практическому использованию и стратегии развития. Отмечаетсяважнаярольэтогопредметадлябудущихучителейбиологов.

Abstract. The perspectives of teaching the course «Introduction to biotechnology» at the Institute of natural science and sports technologies of MGPU are considered. During the course, special attention is paid to the history of this science, its main directions and practical use. The importance of teaching this subject in the training of future biology teachers is noted.

Ключевые слова: высшее образование, биотехнология, методологияобразования.

Keywords: higher education, biotechnology, educational methodology.

Биотехнология как отдельная наука появилась в средине 20 века, хотя она известна человеку с давних времен (виноделие, производство хлеба, сыров и т. д.). В настоящее время ее можно отнести к одним из приоритетных и активно развивающихся направлений биологии в мире, которая представляет своеобразный симбиоз научных положений и современныхтехнологий [3,5].

Интенсивному развитию биотехнологии способствовали достижения биохимии, микробиологии, энзимологии, молекулярной биологии, генетики и других направлений[1,3,5]. Знакомство с ними студентов педагогиче-

ских университетов, позволяет имовладеть современными знаниями по биологическим предметам, что чрезвычайно важно для их дальнейшей работы в школах или учебных заведениях.

Накафедре биологии и физиологии человека Института естествознания и спортивных технологий МГПУ курс «Основы биотехнологии» преподается в5 семестре и включает 90 аудиторных часов (18 часов лекции, по 36 часов на лабораторные и практические занятия). К этому времени студенты уже имеют необходимые знания по таким предметам, как «Ботаника», «Биологическая химия», «Биология клетки», «Микробиология», «Молекулярная биология».

Цель изучения курса «Основы биотехнологии» - этоформирование у будущихучителей биологии системных научных знаний по основам биотехнологии как отрасли научной и практической деятельности человека, а также перспективах и стратегии ее развития.

Содержание излагаемого учебного материала подразделено на следующие модули: введение в биотехнологию; важнейшие биологические объекты, используемые в биотехнологии; основы клеточной и тканевой инженерии; основы генетической инженерии; криосохранение и криобанки; промышленная биотехнология и энзиматическая инженерия; экологическая биотехнологии. На занятиях демонстрируются различные видеоматериалы, которые помогают визуализировать изучаемый материал, что приводит к лучшему его пониманию и усвоению. Вопросы к семинарам и тестовые задания помогают учащимся проверить свои знания и позволяют систематизировать их.

Одним из методических подходов, успешно используемых во время чтения этого предмета, является обсуждение на семинарах актуальных проблем этой отрасли науки. В частности, большой интерес вызывают разработанные нами темы - «ГМО: вред или польза?» и «Плюсы и минусы клонирования». Все эти вопросы весьма злободневны и активно обсуждаются в периодической печати, на телевидении и в обществе. При подготовке к этим семинарамстуденты не только готовят выступления с презентациями, но и отстаивают перед сокурсниками свою точку зрения на предложенные темы.

Перспективным и значимым для студентов является проведение экскурсий и посещение различных научно-исследовательских институтов, где они могут познакомиться с работой в биотехнологических лабораториях, узнать новые подходы и разработки этих направлений, оценить стратегию их развития. В связи с этим студентам предлагаются и проводятся экскурсии в Институт физиологии растений им. К. А. Тимирязева РАН, в Российский государственный аграрный университет — Московской сельскохозяйственной академии имени К. А. Тимирязева, Ботанический сад им. Цицина РАН и ряд других институтов биологического и биотехнологического профилей.

Итогом изучения курса является проведение экзамена.

Кроме того, преподавателями кафедры разработан учебно-методический комплекс по дисциплине «Основы биотехнологии», составлены календарно-тематические планы лекций, лабораторных и практических занятий, предложены вопросы для семинарских занятий, подготовлены тестовые задания. Взаимодействие наших сотрудников, а также преподавателей Московского педагогического государственного университета (к. б. н, доцента Е. А. Живухиной) и Российского государственного аграрного университета — Московской сельскохозяйственной академии имени К. А. Тимирязева (д. б. н., профессора Е. А. Калашниковой) позволило подготовить и издать учебники по этому предмету [2,4].

Таким образом, учебная дисциплина «Основы биотехнологии» является важным элементомпри подготовке будущих учителей биологии, особенно для профильных классов старшей школы. Она позволяет раскрыть перед студентами педагогических университетов перспективы применения последних достижений науки и технологий, в том числе в повседневной жизни.

Литература

1. Загоскина Н. В., Назаренко Л. В. Вторичные метаболиты растений и биотехнология. - М., Ярославль: Филигрань, 2019. - 155 с.

2. Загоскина Н. В., Назаренко Л. В., Калашникова Е. Н., Живухина Е. А. Биотехнология. 3-е издание. - М.:Изд-воЮрайт, 2020. - 285 с.

3. Лутова Л. А. Биотехнология высших растений. - СПб: Изд-во СПбГУ, 2010. - 240 с.

4. Назаренко Л. В., Долгих Ю. И., Загоскина Н. В., Ралдугина Г. Н. Биотехнология растений. - М.: Изд-во Юрайт, 2020. - 161 с.

5. Решетников В. Н., Спиридович Е. В., Носов А. М. Биотехнология растений и перспективы ее развития. // Физиология растений и генетика. 2014. Т. 46. №1. С. 3-18.

© Л. В. Назаренко, 2020.
© Н. В. Загоскина, 2020.

УДК 1174

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Рахматуллина Шаура Мажитовна,
кандидат философских наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Статья показывает принципы развития логического мышления в начальной школе у младших школьников.

Abstract. The article shows the principles of logical thinking development in primary school for younger students.
Ключевые слова: мышление, метод, фигуры, развитие.
Keywords: thinking, method, figures, development.

Работа над развитием логического мышления у младших школьников на сегодняшний день – один из особых приоритетов в обучении, так как необходимо воспитать и научить будущего профессионала, который будет иметь дело с искусственным интеллектом. Поэтому развивая логическое мышление у младших школьников перед начальной школой образование ставит задачи:

- формирование интереса обучающихся к техническому образованию;
- выявление склонности и способностей учащихся к изучению математики и предметов естественнонаучного цикла;
- формирование навыков практической деятельности, являющейся необходимой для создания исследовательских, лабораторных и конструкторских работ;
- обеспечение критериев для гармонизации обучающихся.

Следовательно, логические знания актуальны в современном образовании, которые дают возможность развить целостную личность. Виды логических заданий на уроке и внеклассной работе актуальны сейчас в начальной школе.

Эта проблема учебной деятельности как основополагающего вида деятельности в младшем школьном возрасте раскрыта в исследованиях, проведенных В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониным, Л. В. Занковым, Н. Б. Истоминой, Л. Г. Петерсон и другими.

Необходимость логического мышления учащихся начальных классов важна в фундаментальной подготовке и активной позиции учителя на уроках математики, окружающего мира, технологии, логики, ментальной арифметики, а также во внеурочное время. Это и новый предмет «Робототехника», шахматы и другое. Необходимостью для осуществления взаимосвязи наук и технического обучения, которое дает условие раскрыть перед ними объективные законы природы и общества, является возможность обобщить понятия законов экономики, производства и общественной жизни людей. Это послужит развитию способностей школьников, а в будущем - осознанного выбора профессии.

Для хорошего воображения необходимы всевозможные виды логического мышления, как логическое, наглядно-образное, творческое, практическое, теоретическое, техническое и т. д. Этому служит систематическое применение различных видов логических заданий на уроках. Чем эффективней будет развивающая среда, создающая основы научного миропонимания, способности конструирования, технического творчества, тем более

в будущем мотивированными будут учащиеся для получения технического образования.

В развитии мышления учащихся важную роль играет овладение учащимися способами наглядного моделирования тех или других явлений. Наглядные модели, где воспроизводятся существенные связи и отношение предметов и событий, являются главным средством развития навыков и условием формирования способностей учащихся.

Наглядно-действенное мышление

Например, решение задач с помощью наглядно-действенного мышления позволяет развивать у учащихся способность управления своими действиями, воплощение целенаправленных, а не случайных и хаотичных способов решения задач. Эта особенность данного вида мышления - результат того, что с его помощью решаются задачи, в которых предметы можно потрогать, изменить их состояние и свойства, а также разместить в пространстве и заставить двигаться. Так, работая с предметами, учащимся лучше следить за своими действиями по их изменению, управлять действиями, воплощая рекомендации учителя, заставлять довести попытку до конца, до получения конкретного результата, а не оставлять ее нерешенным.

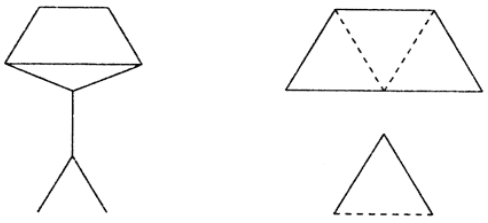
При помощи наглядно-действенного мышления у учащихся развиваются способность при решении задач действовать целенаправленно по алгоритму, осознанно управлять и держать под контролем своими действия, а также начать конструировать свои игрушки как действующие модели, то есть попытка создания роботов.

Примеры использования инженерной технологии на уроках математики.

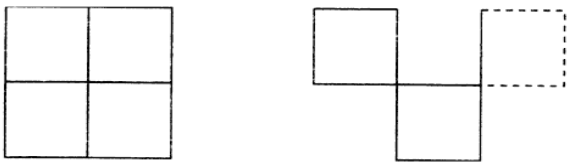
Задание

Цель: развитие образного мышления и практического применения модели как робота танка.

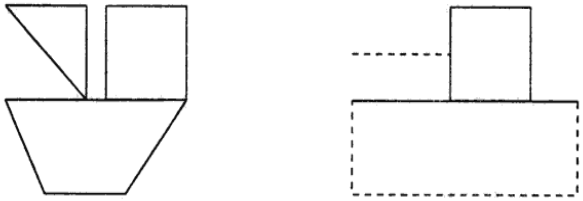
1. В фигуре переложить 3 палочки так, чтобы получилось 4 равных треугольника»



2. В фигуре, состоящей из 4 квадратов, переложить 3 палочки так, чтобы получилось 3 таких же квадрата.



3. Переложить 6 палочек так, чтобы, из корабля получился танк, а ещё добавить гусеницы, и получится танк. А мальчики могут приставить дома моторчики, и у них получится робот танка.



Словесно-логическое мышление.

Особое свойство словесно-логического мышления, по сравнению с наглядно-действенным и наглядно-образным, состоит в том, что это отвлеченное мышление, в ходе которого ученик работает не с вещами и их образами, а с понятиями о них, состоящими в словах или знаках. При данном случае ученик действует по конкретным правилам, отвлекаясь от наглядных особенностей вещей и их образов. Следовательно, главной целью работы по развитию у детей словесно-логического мышления состоит в том, чтобы с его помощью формировать умение рассуждать, делать выводы и находить причинно-следственные связи.

Ребенок в современной жизни сталкивается с различными предметами. Но он уже должен знать, что движущиеся предметы – роботы, созданные при помощи инженерной мысли, а значит, в обычной жизни это привычно.

Примеры использования таких технологий на уроках русского языка.

Задание

Цель: развитие словесно-логического мышления обобщение, систематизация, практическое применение.

Инструкция: прочитай слова.

Стол, чашка, стул, тарелка, чайник, шкаф, диван, ложка, табурет, кресло, пылесос.

Инструкция: раздели слова на группы так, чтобы каждой группе можно было дать общее название. Слова одной группы подчеркни зеленым цветом, а слова другой группы - красным. А какое слово можно назвать работающим предметом, который помогает человеку в жизни, а значит, роботом?

Наглядно-образное мышление

Своеобразие наглядно-образного мышления в том, что при решении задач с его помощью ученик не может изменять образы и данные, а лишь по воображению. Это дает возможность разрабатывать различные планы для достижения цели, разные способы решения задач. Поскольку при решении задач с помощью наглядно-образного мышления ребенку приходится оперировать самими предметами, поэтому главная цель развития у детей наглядно-образного мышления заключается в том, что формирование

умения рассматривается разными путями, разными вариантами достижения цели. Это следствие того, что он, оперируя предметами в уме, проектируя и видя возможные способы их изменений, видит удобное, верное решение.

Примеры логических заданий на уроках окружающего мира

Задание

Цель: развитие наглядно-образного мышления.

Инструкция: создать на уроке действующую модель пчелы при помощи деталей строения пчелы и моторчиков

Особенно интересны уроки по изучению насекомых, так как учащиеся хорошо знают строение пчелы. Это не только распространенное насекомое, но и бренд Башкортостана. Многим учащимся известны действие крыльев у пчелы, обоняние, «язык», который рассказывает о наличии цветов, расстояния до них. Можно с помощью учащихся на одном из уроков создать действие пчелы при помощи моторчиков. Здесь конкретное применение различных макетов: кто-то заставляет действовать крылья, кто-то - двигать ножки, кто-то – глаза, и всё это действующая модель пчелы, которая создана детьми. В данный момент нет авторитарного примера учителя, а каждый ребенок находит себя в создании своего момента в модели пчелы, а значит, робота пчелы. Домашним заданием для учащихся будет применение моторчиков для создания тех деталей, в которых он не принимал участие. Результатом его работы будет действующая модель всей пчелы.

Значит, задача педагога должна быть дифференцированной по отношению развития мышления у младших школьников, для создания условий инженерного образования. На примерах наглядно-образного, наглядно – действенного, словесно-логического методов на уроках первого класса можно показать обучение по развитию логического мышления. Многие дети приходят в первый класс, уже знакомые с робототехникой из детских садов, центров дополнительного образования. Особенно интересна тенденция современных родителей, которые сами обеспечивают своих детей наборами «Лего», «Конструирование», наборами моторчиков. Поэтому каждый учитель должен понимать, что только иллюстративный метод на уроках не действителен сейчас в школе, а он должен заинтересовать учеников в обучении, а значит, идти в ногу со временем, развивая логическое мышление младших школьников.

© Ш. М. Рахматуллина, 2020.

УДК 373. 3

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ СТРАТЕГИИ ПОДГОТОВКИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ
MODERN APPROACHES TO THE STRATEGY PREPARING A CHILD FOR SCHOOL

Рунова Татьяна Александровна,
кандидат психологических наук, доцент
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»,
Н. Новгород,
Гуцу Елена Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», Н. Новгород

Аннотация. Статья посвящена современным подходам стратегии подготовки ребенка к школе на стыке дошкольного детства и начального образования. В ней анализируются возможности использования дополнительной общеобразовательной программы «Дошкольная академия» как одного из вариантов такой подготовки.

Abstract. Abstract: the article is devoted to modern approaches to the strategy of preparing a child for school at the intersection of preschool childhood and primary education. It analyzes the possibilities of using the additional General education program «Preschool Academy» as one of the options for such training.

Ключевые слова: подготовка к школе, дополнительная общеобразовательная программа «Дошкольная академия».

Keywords: preparation for school, additional General education program «Preschool Academy».

Жизнь ребенка до школы нацелена на подготовку к последующей ступени развития, сопряженной с обучением в школе. Подготовка к школе – работа сложная, кропотливая, требующая терпения и дополнительного времени. Анализ сложившейся ситуации доказывает, что традиционно подготовка ребенка к школе организуется самими родителями и часто осуществляется неуправляемо и бессистемно. Посещение ДОО не является обязательным. Но даже если дошкольник ходит в ДОУ, родители могут испытывать недоверие и пытаются дополнить обучающие занятия на базе детского сада посещением разнообразных курсов или школ будущих первоклассников, функционирующих при школах или частных развивающих центрах, а порою и индивидуальными занятиями с репетиторами и т. д. Практика показывает, что чаще всего подготовка ребенка к школе сводится к освоению базовых учебных навыков (чтение, счет, письмо). Однако, большинство специалистов сходятся во мнении, что

при всей очевидной значимости знаний, умений и навыков, решающую роль в успешности школьного обучения они не играют. По мнению Л. А. Венгера, быть готовым к школе – не значит уметь читать и считать. Это значит быть готовым всему этому научиться [2].

Н. И. Гуткина убеждена в естественном способе возникновения компонентов психологической готовности ребенка к школьному обучению в ходе естественного нормального развития дошкольника, когда он осваивает все привычные виды деятельности: играет в машинки и куклы, разукрашивает картинки, лепит фигурки животных и сказочных героев, выполняет аппликацию по мотивам прочитанной мамой сказки. В реальности же внедрение принципов преемственности в деятельность образовательной системы зачастую означает банальное «натаскивание» малышей на выполнение чисто учебных навыков письма, счета и т. д. В то время, когда ребенок нуждается в активном развитии мышления и мыслительных операций, что в дальнейшем позволит ему быть успешным в любой сфере деятельности на базе любой предметной области. Более того, раннее, часто искусственное, форсирование обучения ребенка приводит к тому, что не используются потенциальные возможности дошкольного периода развития ребенка [1, 7]. По мнению многих специалистов дошкольного образования Г. А. Цукерман, К. Н. Поливановой, Е. Е. Кравцовой и др., цель дошкольного образования заключается в сохранении специфики дошкольного образования, связанной с ведущей деятельностью детей данной возрастной категории – игрой [8]. По определению Д. Б. Эльконина, игровая деятельность – это ведущая деятельность ребёнка, поскольку в ней удовлетворяются все его потребности и формируется произвольность и самостоятельность поведения [9].

На этапе дошкольного детства и начального образования основополагающим принципом преемственности становится доминирование *личностного развития*, позволяющего сохранять и развивать задатки, способности маленького ребенка, которые А. В. Запорожец называет «золотым фондом личности»[5]. Под этим понятием автор понимает такие ценные качества, как отзывчивость и сопереживание, открытость ко всем педагогическим манипуляциям взрослых, произвольность поведения в общении; наличие продуктивного воображения, наглядно-образного видения мира, способности к моделированию в процессе познания мира. В каждый период развития ребенку необходим конкретный, особенный, подходящий только ему инструментарий, включающий способы, средства познания окружающей действительности. Подобное соотношение распределяется следующим образом. Игра во всех ее проявлениях, продуктивные виды деятельности характерны для дошкольного детства. Учебная деятельность и осознанное отношение к ней, способствующие становлению произвольности, понятийного мышления, рефлексии, характерны для школьного периода.

Одним из вариантов стратегии подготовки ребенка к школе стала дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа «Дошкольная академия», которая позволяет сделать процесс подготовки ребенка к обучению к школе не стихийным, а управляемым, сконцентрировать деятельность по подготовке детей к обучению в структуре ДОО и сформировать партнерские отношения родителей и педагогов в этих вопросах. Реализация этих замыслов невозможна без создания доброжелательной атмосферы учебного занятия, ситуации успеха, постановки проблемы совместно с учащимися, использования коллективных форм обучения, разнообразных приёмов учебного сотрудничества ребенка с учителем (воспитателем) и со сверстниками и др. [6].

Структура каждого занятия включает систему развивающих заданий, направленных на решение основных задач подготовки детей к школе: интеллектуальная разминка, работа по образцу, по заданной системе правил, по словесной инструкции взрослого, включая графический диктант, задания на развитие конкретных мыслительных операций, на выделение звуков и звуко-буквенный анализ слов,задания по развитию речи,по развитию внимания, памяти старших дошкольников,задания на развитие математических представлений, упражнения на становление крупной и мелкой моторики.

Эта программа не дублирует программу дошкольного образования и учебный материал первого класса, а строится на специально подобранном комплексе заданий, которые легко и адекватно воспринимаются детьми. Следует отметить, что такие задания, как работа по образцу, работа под диктовку взрослого, задания на сравнение и т. п. используются во многих примерных основных и дополнительных программах. Спецификой авторского подхода является их компоновка и логика предъявления данных заданий в программе «Дошкольная академия». Кроме того, предложены авторские методики развития отдельных мыслительных операций и дидактические материалы к ним.

Особенность «Дошкольной академии» заключается в акценте на целенаправленное системное развитие мыслительных операций таких как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, что составляет основу надпредметных учебных умений [4]. Это является основополагающим стержнем «Дошкольной академии». При чем отработка сложных мыслительных операций проводится на хорошо знакомом для обучающихся предметном материале (изображения пуговиц, конфет, домиков, чашек, бантиков и т. п.).

Дошкольное детство предоставляет ребенку наиболее благоприятные возможности для развития активности, самостоятельности, воображения детей, их умения действовать по заданным правилам. В педагогической практике на каждом возрастном этапе установлены оптимальные уровни развития всех компетентностей и определены методы и инстру-

менты для отслеживания их динамики[3]. Определение уровней развития основных компонентов психологической готовности детей к обучению, с одной стороны, дает возможность определить уровень их готовности к школе и вероятные риски, трудности адаптации, с другой - позволит более осознанно и осмысленно проводить мониторинг качества дошкольного образования.

Литература

1. Варенцова Н. С. Преемственность в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста // Дошкольник. Младший школьник, 2003 –№4. С. 37-42.
2. ВенгерЛ. А., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребёнок к школе. - М.: Знание, 1994. - 192 с.
3. Гуцу, Е. Г. Индивидуальные варианты психологической готовности шестилетних детей к обучению в школе / Е. Г. Гуцу // Начальная школа. -2004. -№ 2. -С. 11-14.
4. Гуцу, Е. Г. Дополнительное образование детей при подготовке к школе в свете новых требований ФГОС / Гуцу Е. Г., Рунова Т. А., Кочетова Е. В. // Нижегородское образование. 2017. № 4. С. 34-40.
5. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2 т. М., Педагогика, 1986. 323 с.
6. Рунова Т. А. Развитие учебного сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в условиях формального и неформального общения. диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Нижний Новгород, 2004. - 154 с.
7. Фирсова А. М. Проблема адаптации детей в начальной школе / А. М. Фирсова, Е. В. Устинова // Приволжский научный журнал. 2011. № 4 (20). С. 260-264.
8. ЦукерманГ. А., Поливановой К. Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. Пособие для учителя. Вита-Пресс, 2014. – 128 с.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. - 304 с.

© Т. А. Рунова, 2020.

© Е. Г. Гуцу, 2020.

УДК 373. 2

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА

MODERNPSYCHOLOGICALANDPEDAGOGICALAPPROACHES TO THE PROBLEM OF CULTURE FORMATION SAFE BEHAVIOR CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Сибаева Гульсасак Мубараковна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье представлены возможности современных психолого-педагогических подходов в формировании культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста.

Abstract. The article presents the possibilities of modern psychological and pedagogical approaches in the formation of a culture of safe behavior in preschool children.

Ключевые слова: культура безопасного поведения, психолого-педагогическиеподходы, дошкольное образование.

Keywords: culture of safe behavior, psychological and pedagogical approaches, preschool education.

Одной из приоритетных задач современного дошкольного образования является обеспечение безопасного детства и сохранение здоровья детей посредством приобщения их культуре безопасного поведения.

Рассмотрим возможностии целесообразность использования современных психолого-педагогических подходов в формировании культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении.

Основные положения **личностно-ориентированного подхода** (Н. А. Горлова, И. Г. Колмыкова, С. В. Мажаренко, С. Р. Умархаджиева, И. С. Якиманская и др.) в формировании культуры безопасного поведения в дорожном движении предполагают проектирование образовательного процесса на основе возможностей, социальных интересов, способностей, личностного опытадетей дошкольного возраста. На наш взгляд, сущность образовательного процессазаключается в развитиитаких личностных качеств и особенностей детей дошкольного возраста, которые будутспособствовать формированиюответственного участника дорожного движения. В этом отношениисследует отметить возможности интерактивных педагогических технологий с позиций раскрытия личностного смысла в пониманиидетьми дошкольного возраста сущности

безопасного поведения и организации игрового взаимодействия в различных ситуациях дорожного движения. Личностно-ориентированный подход направлен на применение педагогических приемов с целью актуализации и обогащения субъектного опыта детей по усвоению правил дорожного движения, реализацию совместной деятельности детей, возможность выбора заданий, форм и способов их выполнения.

Формирование культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении предполагает организацию взаимодействия участников образовательных отношений. В. С. Мухина, подчеркивая значимую роль взрослого в формировании ответственного и безопасного поведения детей, отмечает, что «хотя потребность вести себя по правилам и приобретает личностный смысл для ребенка, его чувство ответственности наилучшим образом раскрывается в присутствии взрослого»[1, с. 174]. На наш взгляд, создание благоприятных условий, позволяющих детям дошкольного возраста накапливать опыт безопасного поведения дорожном движении, выработать у них умение правильно оценивать свои возможности и принимать обоснованные решения безопасного поведения является одним из ключевых направлений образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций.

Деятельностный подход (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев и др.) является одним из основных подходов в реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования[2]. Цель деятельностного подхода вформировании культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста заключается в обеспечении активного участия детей в различных видах детской деятельности. Следует отметить, что формирование безопасного поведения наиболее успешно развивается и проявляется в ведущем виде деятельности.

Использование метода проекта в процессе формирования культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении позволяет активизировать взаимодействие участников образовательных отношений, реализоватьразностороннюю совместную и самостоятельную деятельность.

Системный подход (Б. Ф. Ломов, А. В. Запорожец, Н. А. Ветлугина и др.) позволяет нам организовать процесс формирования культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении как комплексный образовательный процесс. Взаимосвязь и взаимодополняемость целей и принципов, содержания и форм, методов и технологий формирования культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста представляют целостность данной системы.

При этом в рамках процесса формирования культуры безопасного поведения целесообразно организовать целенаправленную деятельность по

формированию системы ценностей здорового образа жизни и установок детей дошкольного возраста к ответственным и осознанным поступкам.

Возможности реализации основных положений **культурологического подхода** (А. Е. Александрова, Е. В. Гончарова, Н. Б. Крылова, Н. Е. Веракса и др.) обусловлены тем, что дошкольный возраст благоприятен для приобщения детей к культуре безопасного поведения. При этом сформированность культуры безопасного поведения следует рассматривать как результат усвоения, приобретения и активного использования детьми дошкольного возраста социального опыта безопасного поведения в дорожном движении. Одна из составляющих культуры безопасного поведения является формирование культуры личной безопасности детей дошкольного возраста. Проявление безопасного поведения детьми дошкольного возраста представляет ихкак участников социокультурных и образовательных отношений. В таком понимании содержание образовательного процесса целесообразно направить на формирование ценностного отношения детей дошкольного возраста к окружающему миру, другим людям, самому себе, овладениюспособами безопасного поведения в дорожном движении.

Реализация основных положений **компетентностного подхода** (С. Е. Анфисова, О. В. Дыбина, И. А. Зимняя, Т. В. Качалова и др.) в формировании культуры безопасного поведения находится в тесной взаимосвязи с качеством сформированных компетенций детей дошкольного возраста.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования[2] определена необходимость формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, а также обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Взаимодействие со сверстниками и взрослыми, наблюдения за ситуациями в дорожном движении определяют особенности формирования безопасного поведения детей дошкольного возраста. В связи этим возрастает значимость компетентного осуществления педагогами дошкольных образовательных организаций психолого-педагогического сопровождения формирования культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении.

Таким образом, формирование культуры безопасного поведения в дорожном движении обуславливает безопасную деятельность, взаимодействие участников образовательных отношений и охрану здоровьядетей дошкольного возраста. В связи с этим формирование культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста в дорожном движении предполагает реализацию комплекса подходов. В рассмотренных выше психолого-педагогических подходах, на наш взгляд, заключены особенности формирования безопасного поведения детей

дошкольного возраста, создания благоприятных условий формирования у детей дошкольного возраста ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, потребности в безопасном поведении как участника дорожного движения.

Литература

1. Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. - М., 2003. - 456 с.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

© Г. М. Сибаева, 2020.

УДК 37. 018

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ «ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ»

FROM EXPERIENCE OF THE INNOVATIVE PLATFORM «FORMATION OF FINANCIAL LITERACY AT THE STUDYING EDUCATIONAL ORGANIZATIONS»

Ситдикова Елена Генадьевна,
кандидат исторических наук, доцент,
директор Уфимского РМЦ по финансовой грамотности системы ОиПО;
Ковлясова Елена Рамилевна,
старший методист
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье подводятся итоги шестилетней работы инновационной площадки по финансовой грамотности 26 школ Республики Башкортостан.

Abstract. In article the results of six years' work of the innovative platform on financial literacy of 26 schools of the Republic of Bashkortostan are summed up.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансовая культура, бюджет семьи.

Key words: financial literacy, financial culture, budget of family.

Тема финансовой грамотности набирает обороты. Сегодня образованному человеку необходимо владеть знаниями, умениями и навыками функциональной грамотности. Каждый должен уметь вести семейный бюджет,

читать и разбираться в договорах, знать признаки финансовых пирамид, чтобы не попасться на удочки мошенников.

В 2014 г. Башкирским региональным отделением «Финпотребсоюз» была открыта инновационная площадка «Формирование финансовой грамотности у обучающихся образовательных организаций» на базе Института развития образования РБ.

Цель: внедрить в школы дисциплину «Финансовая грамотность» и апробировать программу для формирования культуры потребления финансовых услуг у обучающихся образовательных организаций посредством формирования знаний и навыков финансовой грамотности гражданина РФ.

Научная новизна работы инновационной площадки заключается в том, что впервые внедряется предмет «Финансовая грамотность» с учебно-методический комплексом на территории РБ с урочной и внеурочной деятельностью. Обновляется направление деятельности учащихся в образовательных стандартах. Предмет расширяет кругозор учащихся, делает их более устойчивыми к изменениям экономической действительности. Формирует новые универсальные действия.

Практическая значимость заключается в использовании опыта работы площадки как образовательными организациями РБ, так и другими образовательными организациями России.

Гипотеза исследования заключается в возможности формирования знаний, навыков, умений финансовой грамотности в образовательном процессе, которое станет одним из действенных средств воздействия на качество жизни каждого ученика и страны в целом.

Теоретико-методологическую основу составили следующие авторы: Лавренова Е., Липсиц И., Брехова Ю., Алмосов А., Завьялов Д. Киреев А., Горяев А., Чумаченков В., Галимова Г., Булатова А.

Методика основана на межпредметной интеграции курса финансовой грамотности потребителя с экономикой, математикой, обществознанием и другими предметами, что позволяет формировать единую научную картину финансового мира.

Предметная методика реализуется через технологию проблемного диалога, технологию продуктивного чтения, проблемной ситуации, игровых ситуаций, практических работ, а также через комплексные, компетентностные задания по проектам, рефератам, жизненным задачам на предметном материале.

Работа инновационной площадки была рассчитана на 3 года. Но прошло уже шесть лет, площадка продуктивно работает. На сегодня в площадку входят 26 школ Республики.

Предмет «Финансовая грамотность» рассчитан на 32 ч., проводится в качестве уроков, элективного курса, классных часов, факультативов.

Уроки ведут учителя, прошедшие курсы повышения квалификации, получившие удостоверения.

Для более глубокого изучения предмета школы инновационной площадки были обеспечены учебниками «Финансовая грамотность» А. Горяева, В. Чумаченко. В рамках проекта Министерства финансов России «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» в 2020 г. республика получила 751 учебно-методический комплект по финансовой грамотности для начального, основного и среднего общего образования.

Сложилась система работы по продвижению финансовой грамотности в образовательных учреждениях.

Стали проводиться ежегодные Всероссийские научно-практические конференции по финансовой грамотности. Количество участников конференций за шесть лет выросло до 1000 человек. Участники конференций вместе со знаниями приобретают веру в себя и повышают самооценку, приобщаются к науке, проектно-исследовательской деятельности.

Лучшие статьи, эссе школьников публикуются в финансовых журналах и газетах. По итогам конференций участники получают бесплатно сборники статей.

Традиционно на протяжении девяти лет в республике проводятся региональные туры Всероссийской олимпиады для старшеклассников по финансовой грамотности, финансовому рынку и защите прав потребителей финансовых услуг. Все эти годы региональные финалисты становились призерами и победителями Всероссийской олимпиады в Москве. Последние два года финал Олимпиады проходит в Уфе, участие принимают учащиеся со всего Приволжского федерального округа.

Еще одним важным направлением инновационной площадки является проект - Открытый республиканский Чемпионат «мозговой штурм» для старшеклассников под названием «Из копеек – рубль, из ручейков – море». Необходимо отметить, что метод «мозгового штурма» - это оперативный метод решения проблемы, при котором участники обсуждения высказывают все возможные, по их мнению, варианты ее решения. Чемпионат проводится уже четвертый год подряд, и с каждым годом количество участников увеличивается.

Тема финансовой грамотности интересна ученикам и их родителям, студентам и учителям, что приводит к сознательному формированию финансового мышления и последующему положительному практическому использованию знаний и умений в жизни.

Оценивая эффективность инновационной площадки, подытожим количественные и качественные показатели шестилетней работы:

1. Охвачено изучением финансовой грамотности более 3000 старшеклассников и более 50 педагогов;

2. Общее количество победителей и призеров из Республики Башкортостан составило 45 человек;

3. Общее количество участников Всероссийской конференции по финансовой грамотности - более 3000 человек;

4. Общее количество участников Открытого республиканского Чемпионата «мозговой штурм» для старшеклассников под названием «Из копеек – рубль, из ручейков – море» - более 1500 человек;

5. Из 26 школ инновационной площадки 75% активных учителей, задействованных в работе, награждены различными знаками отличия, начиная от почетных грамот до заслуженного учителя РБ и РФ Министерства финансов, Министерства образования и науки и Банка России;

6. К работе с детьми по финансовой грамотности педагоги подключили семьи, формируя финансовую культуру. Самые активные из них были награждены почетными грамотами Министерства финансов РБ;

7. Проводится регулярная консультационная и методическая поддержка педагогов инновационной площадки лично, по телефону, электронной почте, в группе whatsapp и на платформе Zoom.

8. Руководители инновационной площадки проводят мониторинг деятельности педагогов в области финансовой грамотности, в том числе посещение занятий;

9. Рост профессионального самосовершенствования и непрерывного образования педагогов (курсы, вебинары, семинары);

10. Разработка собственных программ, методических рекомендаций и игр по финансовой грамотности. Публикация материалов;

11. Обобщение и распространение опыта работы ИП по внедрению финансовой грамотности;

12. Повышение авторитета, статуса школ ИП через результаты: победителей и призеров олимпиад, конференций, публикаций в прессе, на ТВ, на Интернет-ресурсах и т. д.

Все эти мероприятия как лакмусовая бумага в работе большой команды, которая способствуют воспитанию грамотности потребителей финансовых услуг, обучают детей принимать разумные решения, способствуют развитию неравнодушного гражданина страны, а значит, в будущем помогут укрепить экономические позиции государства.

© Е. Г. Ситдикова, 2020.
© Е. Р. Ковлясова, 2020.

УДК 37. 018

ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС НА БАЗЕ ШКОЛЫ № 101 С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ЭКОНОМИКИ

THE INNOVATIVE PLATFORM ON FINANCIAL LITERACY. THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS WITHIN INTRODUCTION OF FGOS ON THE BASIS OF SCHOOL NO. 101 WITH PROFOUND STUDYING OF ECONOMY

Смоленчук Галина Геннадиевна,
учитель высшей категории
МБОУ «Школа №101 с УИЭ», Уфа

Аннотация. Статья посвящена вопросам и направлениям развития финансового просвещения в ОУ республики Башкортостан на базе инновационной республиканской площадки. Рассмотрены направления внеурочной деятельности учителя и учащихся, а именно – научное общество учащихся, обучение на курсах в финансовых учреждениях, активность в НПК, организация круглых столов со специалистами финансовой области, родителями, а также населением района, олимпиадное движение по финансовой грамотности.

Abstract. Article is devoted to questions and the directions of development of financial education in OU of the Republic of Bashkortostan on the basis of the innovative republican platform. The directions of extracurricular activities of the teacher and pupils are considered, namely – scientific organization of pupils, training at courses in financial institutions, activity in NPK, the organization of round tables with experts of financial area, parents and also the population of the area, the Olympiad movement on financial literacy.

Ключевые слова: инновационная площадка, финансовая грамотность, направления внеурочной деятельности, научное общество учащихся.

Keywords: Innovative platform, financial literacy, directions of extracurricular activities, scientific organization of pupils.

Вопросы финансовой грамотности подрастающего поколения уже несколько лет подряд являются приоритетным направлением адаптации социума к современным реалиям. Необходимость повышения финансовой грамотности населением страны рассмотрены Президентом РФ В. В. Путиным на пленарном заседании Инвестиционного форума «Россия зовёт!».

В рамках внедрения данного направления в деятельность школы, наше образовательное учреждение одним из первых вошло в инновационную рес-

публиканскую площадку по финансовой грамотности, включает в учебные планы и внеурочную деятельность курсы финансовой грамотности.

Организатор инновационной площадки по финансовой грамотности - некоммерческая организация «Финпотребсоюз». Открыта на базе Института развития образования РБ. Действует с 2014 года. Участники – 75 школ Республики Башкортостан.

К чему мы стремимся? Ступени нашего роста?

1. Приобрести знания по финансовой грамотности
2. Реально оценить приобретённые знания по финансовой грамотности
3. Получить опыт самостоятельного действия в социуме

Рассмотрим все по порядку. Внеурочная деятельность. Класс, который выбрал направление «финансовая грамотность» посещаетэтитеоретические, практические, игровые занятия один или два раза в неделю. Проходят они в разных форматах и всегда вызывают интерес.

Одним из направлений внеурочной деятельности является организация научного общества учащихся. Желание, активность ребят быть в НОУ придает этому обществу значимость и практико-ориентированную деятельность. Уже в течении нескольких лет учитель вместе с детьми занимается исследованием вопросов финансового просвещения населения своего района. Темы, над которыми работают ребята, разнообразны, к примеру:

- Финансовая грамотность населения и экономическое развитие страны. Есть ли взаимосвязь?
- Семейный бюджет и враги личного капитала
- Достойная пенсия. Пенсионный фонд или депозит? Микроанализ.
- Финансовые пирамиды и их анализ на примере пирамиды учащегося 5 класса Мухамедьянова Камиля и его одноклассников.
- Анализ использования модели трех капиталов в личном финансовом планировании на примере семьи Вильдановых.
- Адаптация населения к дистанционному банковскому обслуживанию на примере опыта жителей Демского района г. Уфы.
- Анализ финансовой грамотности и роль финансовых организаций в повышение уровня финансовой грамотности населения.
- Анализ прироста дохода от сбережений на примере поведенческого типа жителей Дёмского района г. Уфы.

Примечательно, что ребята с этими темами выступают увлеченно, со знанием дела, так как каждый из них, над своей темой работает в течении года, а то и двух лет. О результатах исследования они делятся на круглых столах со специалистами финансовой области, со своими родителями, а также населением района. Результаты внеурочной деятельности, по проектной и исследовательской работе освещаются на методическом стенде учителем.

Здесь же в НОУ, ребята приобретают опыт реальной оценки своих приобретённых знаний по финансовой грамотности. В течении года прово-

дятся встречи с работниками Финпотребсоюза, Роспотребнадзора, Компанией БКС-Премьер.

В начале сентября ребята встречаются с известными финансистами республики. Специалисты делятся со школьниками опытом работы в финансовой сфере, обсуждают финансовые ситуации в разных странах мира. Такие встречи показывают ребятам, что они не безразличны взрослым, видят заинтересованность своими проблемами. Это развивает и поддерживает в них дух первооткрывателя. Усиливает оценку ценности приобретённых знаний по финансовой грамотности .

На встречах с родителями и на различных уровнях научно- исследовательских конференциях ученики делятся своими рекомендациями по увеличению дохода, говорят о том, как оптимизировать бюджет семьи, какие инструменты финансового рынка использовать в данной текущей ситуации. Для примера размещаю ниже детские рекомендации по теме исследования «Семейный бюджет и враги личного капитала».

1. Сформулируйте личные финансовые цели.
2. Проанализируйте текущую финансовую ситуацию.
3. Рассмотрите возможность уменьшения расходов семьи.
4. Убедитесь, что сокращение расходов увеличивает ваш доход.
5. Скорректируйте цели.
6. Позаботьтесь о защите. Пусть это будет ваш резервный капитал, который вы сумеете превратить в инвестиционный.
7. Определите, какую сумму вы готовы выделить на инвестирование.
8. Определите стратегию и выберите инструменты.
9. Избегайте финансирования за счет банковских кредитов. Рассчитывайте только на себя.

Внеурочная деятельность позволяет ребятам еще и получить опыт самостоятельного действия в социуме. Формы достижения деятельностных, познавательных, воспитательных результатов во внеурочное время тоже разнообразны. Это и «Круглый стол по финансовой грамотности», обучающие финансовые игры, где учащиеся познают тонкости управления личными финансами, а также оценивают риски на финансовом рынке. Организатор инновационной площадки по финансовой грамотности - некоммерческая организация «Финпотребсоюз» снабдила школы инновационной площадки познавательными финансовыми играми «Играя-познавай», «Путь к успеху», «Рынок» и другими.

Встречи с представителями банковских структур ежегодно происходят и в разрезе Республиканского творческого конкурса научных студенческих работ в области экономики и финансов имени Эльдара Каримова.

Но самой привлекательной и познавательной НПК для наших ребят является ежегодная научная конференция, которую организуют РМЦ при ИРО РБ и некоммерческая организация «Финпотребсоюз». Участие в этой конференции побуждает ребят более сознательно относится к выбору про-

фессии, теперь учащиеся нашей школы выбирают специальность финансиста. Нигде более они не видят таких подтянутых и увлеченных молодых людей – брокеров, дилеров, управляющих финансовыми компаниями, директоров банков. Эти, уже состоявшиеся люди являются хорошим и добрым примером социализации в обществе. Для наших ребят это хороший, достойный пример. Остаётся поблагодарить организаторов конференции за этот богатый опыт социализации и применения знаний. По результатам конференции организаторами выпускаются сборники, где публикуются лучшие статьи, эссе школьников. Позже они расходятся по финансовым газетам и журналам. Есть в этих газетах и журналах статьи наших учащихся.

Еще одно направление, которое поддерживает школа и площадка это практические курсы для учащихся на базе Уфимского филиала ООО «БКС-Премьер». Их на безвозмездной основе любезно согласились проводить для наших ребят финансовые работники организации. В течении года учащиеся посещают курсы. После которых получают сертификаты, подтверждающие, что они прошли обучающий годовой курс.

Особым направлением, которое развивается во время внеурочной деятельности, является подготовка к «Всероссийской олимпиаде для старшеклассников по финансовому рынку, финансовой грамотности и основам потребительских знаний». После всех отборочных этапов, в Москве проходит заключительный этап олимпиады. Последние годы работы площадки показали, что «терпение и труд все перетрут». Победители и призёры этой Всероссийской олимпиады в нашей школе есть. Ребята получают диплом РСОШ, а также льготы при зачислении в ведущие вузы страны.

Министр Финансов нашей Республики высоко оценивает и работу площадки, и достижения ребят. На встрече с победителями и призерами олимпиады отмечается опыт и навык учащихся в оценке современной ситуации, в развитии финансовых знаний.

Уже седьмое поколение ребят приходят изучать финансовый рынок. Финансовое просвещение-это мощный стимул в социализации учащихся, в становлении личности, в выборе профессии. Работа внеурочной деятельности продолжается. Её трудовые будни интересны, сложны, заманчивы и вызывают доверие и интерес.

© Г. Г. Смоленчук, 2020.

УДК 303. 732. 4+378

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОБЛЕМ» КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПРИОРИТЕТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF THE COMPETENCE «SYSTEM ANALYSIS OF INTERDISCIPLINARY PROBLEMS» AS A STRATEGIC PRIORITY FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION

Сливицкий Андрей Борисович,
начальник лаборатории
ФГУП «ГосНИИАС», Москва

Аннотация. На основе анализа компетентностного подхода и системной парадигмы, обоснована необходимость формирования новой компетенции «Системный анализ междисциплинарных проблем». Сформулирована концепция содержания образовательного стандарта этой компетенции.

Abstract. Based on the analysis of the competence-based approach and the systemic paradigm, the necessity of forming a new competence «System analysis of interdisciplinary problems» is substantiated. The concept of the content of the educational standard of this competence is formulated.

Ключевые слова: компетенция, междисциплинарная проблема, научная дисциплина, образование, развитие, система, системный анализ

Keywords: competence, interdisciplinary problem, scientific discipline, education, development, system, systems analysis

Компетентностный подход (КП) возник как альтернатива развития системы абстрактно-теоретических знаний, получаемых обучающимися в ходе классического, дисциплинарно организованного,образовательного процесса. КП акцентирует внимание на результате деятельности – приобретенном устойчивом навыке. Результат рассматривается не как функция комбинации множеств переданной, полученной, обработанной и усвоенной информации, а как умение выпускника действовать в различных нестандартных ситуациях, при разрешении проблемных вопросов, изучении объектов произвольной природы.

В качестве объектов, например, могут рассматриваться такие актуальные вопросы как антропогенное загрязнение природы, продовольственная проблема,построение глобальных моделей развития, человеко-машинное взаимодействие, искусственный интеллект, проектирование сложных технических систем (СТС), моделирование военных конфликтови деятельности отдельных отраслей экономики, понятийный аппарат. Например, авиационная деятельность[7], представляющая собой сплав научно-техническо-

го, производственного, инновационно-технологического, инвестиционного, социально-экономического и военно-стратегического взаимодействующих процессов общественного развития [3], отражает в себе всю многомерность, сложность и комплексность подобного исследовательского объекта. Каждая из перечисленных проблем представима в виде некоторой сложной системы, для анализа которой необходимовоспользоваться всем арсеналом существующих способовисследования, включая различного рода эвристические методы и приёмы [6]. Одним из методов является системный анализ (СА), опирающийся на принципы системного подхода и общей теории систем, привлекаемых для изучения сложных объектов произвольной природы при их представлении в виде системы.

Современный выпускник должен понимать, что он сам является сложным системным объектом. Как член общества он взаимодействует сим же созданными организациями [2] и СТС в сообществе с которыми ему жить и в создании которых ему предстоит участвовать. Специфика системного изучения общественных процессов заключается в том, что объектом исследованиястановится общество как целостный организм, как сложная стратифицированная [4] динамическая система. В качестве предмета могут рассматриваться общие закономерности развития и такие аспекты систем, описанные, например, в [1-7], как системные функции, иерархическая структура, элементный состав, внутрисистемные связи и взаимодействия, системообразующие факторы.

То есть в какой сфере жизни мы ни были бы заняты, к чему бы ни стремились, нам всегда приходится иметь дело сосложными социально-экономическими, государственно-правовыми, политико- дипломатическими, военно-стратегическими, организационно-экономическими, организационно-техническими и др. системами. Действительность в XXI веке предстаёт перед выпускником не миром предметов, а миром эволюционирующих систем.

Системные исследования в процессе их интенсивного развития во второй половине XX века убедительно продемонстрировали свою междисциплинарную природу [5], реализуя междисциплинарный методологический принцип СА[1]. Традиционное разделение науки на классические научные дисциплины перестало удовлетворять растущим потребностям современного научного познания, отмечает автор монографии [5]. Сложные системы любой природы – социальные, экономические, правовые, биологические, психологические, технические и т. д. – не поддаются адекватному описанию в рамках одной традиционной научной дисциплины. Они адекватно описываются лишь междисциплинарными полимодельными комплексами, компетентным в концептуальном составлении которых должен быть каждый выпускник.

Например, задача конструирования СТС «человек – машина» требует решения большого комплекса собственно инженерно-технических, а также

экономических, психологических и социальных проблем [5]. Для успешного решения этой задачи недостаточно простого объединения усилий инженеров, экономистов, психологов, социологов и т. д., так как процесс создания СТС нельзя разбить на множество непересекающихся технических, психологических, экономических и других проблемных вопросов. Все они суть системные аспекты целого ивзаимосвязаны в единой системе. Только междисциплинарный подход к ним, с самого начала ориентированный на системную связанность подлежащих решению проблем, в состоянии привести к успешному ихразрешению. Аналогичная ситуация имеет место и относительно других современных системных объектов исследования.

Обозначенныенами кратко компоненты системной парадигмы специалистам хорошо известны, а до неспециалистов, к которым относятся школьники и студенты, системные представления доводятся,к сожалению, слабо. Проблема в том, что традиционные научные (и строго соответствующие им образовательные) дисциплины очень инерционны и трансформируются под нужды практики чрезвычайно медленно. Классическое образование даёт знания о различных аспектах поведенияинтересующей нас системы в особых «лабораторных» условиях, специально исключающих перекрестные связи сявлениями, изучение которых является прерогативой других дисциплин [1]. В системных же объектах такая изоляция принципиально невозможна.

Представляется, что обозначенная проблема может быть решена в рамках КП, путем концентрации образовательного процесса на ещё одном стратегическом приоритете– СА междисциплинарных проблем (балансировка учебной нагрузки подлежит отдельному обсуждению). Выпускнику, в рамках соответствующей компетенции «Системный анализ междисциплинарных проблем», должны быть привиты навыки системного аналитика, призванного решать (или хотя-бы понимать) сложные, нетривиальные задачи.

Концептуально, образовательный стандарт компетенции «Системный анализ междисциплинарных проблем» долженсодержать:

1) знания и понимание: понятийного аппарата СА, включая понятия: «система», «элемент», «вход/выход», «связь», «чёрный ящик» и т. п. ; системных принципов; признаков системы; классификации систем, системных структур и элементов систем; критериев оценки систем; поведения системы; управления; цели функционирования и развития системы; жизненного цикла системы; задач СА; методики системно-структурного исследования; методов СА;

2) навыки применения на практике: вычлененияисистемы из окружающей среды; элементного состава системы; структуризации системы; признаков системы; критериев оценки системы; поведения системы; управления системой; цели функционирования и развития системы; жизненного цикла системы; методики системно-структурного исследования системы.

У выпускников школ системные знания и профессиональная компетенция «Системный анализ междисциплинарных проблем» должны быть начальными, а выпускников вузов – глубокими, «системными», позволяющими понимать всю сложность, иерархичность, комплексность окружающих объектов реального и цифрового мира. Именно такой стратегический приоритет развития должно носить образование в цифровую эпоху при формировании экономики знаний.

Вывод. Обоснована необходимость формирования новой компетенции «Системный анализ междисциплинарных проблем», как стратегического приоритета развития российского образованияи сформулирована концепция содержанияобразовательного стандарта этой компетенции.

Литература

1. Гвишиани Д. М. Материалистическая диалектика – философская основа системных исследований. // Системные исследования: Ежегодник, 1979. –М.: Наука, 1979. С. 7-28.

2. Гиг Дж., ван Прикладная общая теория систем: Пер. с англ. –М.: Мир, 1981.

3. Жеребин А. М., Сливицкий А. Б., Попов В. А. Критерии и моделирование в задаче управления развитием авиационной деятельности. // В книге: Навигация, наведение и управление летательными аппаратами. Тезисы докладов. 2019. С. 23-26.

4. Месарович М., Мако Д., Такахара И. Теория иерархических многоуровневых систем. – М.: Изд-во «Мир», 1973.

5. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. – М.: Наука, 1974.

6. Садовский В. Н. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития. // Системные исследования: Ежегодник, 1979. –М.: Наука, 1979. С. 29-54.

7. Сливицкий А. Б. Системный анализ понятия «авиационная деятельность». // В сборнике: Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник. ИНИОН РАН, Отд. научн. сотр.; Отв. ред. В. И. Герасимов. 2019. С. 326-332.

© А. Б. Сливицкий, 2020.

УДК 37. 014

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ АКТУАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ[16]

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR UPDATING THE PROFESSIONAL ORIENTATION POTENTIAL OF THE REGION: CONCEPTUAL GUIDELINES

Тарлавский Валерий Ильич,
кандидат педагогических наук, доцент
Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», Воронеж

Аннотация. В статье определены концептуальные ориентиры проектирования педагогической технологии актуализации профориентационного потенциала региона: на основе выявленных перспективных концептуальных линий развития региональной профориентации предложено условное объединение ресурсов профориентационного потенциала региона для их успешной актуализации в профориентационные ресурсные кластеры.

Abstract. In the article the conceptual guidelines for the design of pedagogical technology of actualization of career-oriented potential of the region: on the basis of identified promising lines of conceptual development of the regional guidance the proposed conditional pooling of resources vocational potential of the region for their successful mainstreaming in career guidance resource clusters.

Ключевые слова: профориентационный потенциал региона, актуализация, перспективные концептуальные линии, профориентационный ресурсный кластер.

Keywords: career guidance potential of the region, actualization, perspective conceptual lines, career guidance resource cluster.

Технологизация профориентации является одним из направлений ее развития и осуществляется, в том числе, через проектирование и реализацию педагогических технологий профессиональной ориентации.

В данной статье перед нами стоит задача определения концептуальных ориентиров педагогической технологии актуализация профориентационного потенциала региона. Напомним, что профориентационный потенциал региона - способность совокупности ресурсов, заложенных в самом регионе и необходимых для функционирования региональной системы профориентации, при целенаправленном воздействии (управлении) актуализировать возможности развития региональной профориентации.

16 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00267

Потенциал сам по себе может остаться не реализованной возможностью, если не произойдет процесс его актуализации, то есть переход в новое качество (З. И. Лаврентьева, Е. В. Усенкова).

Под актуализацией профориентационного потенциала региона мы понимаем процесс перевода совокупности региональных ресурсов из потенциального состояния в актуальное (современное), из состояния возможного в действительное, их эффективное использование в интересах региональной профориентации. Такой перевод может быть осуществлен при целенаправленном воздействии (управлении). Это то, благодаря чему потенциальность переходит в актуальность. Другими словами - это способность совокупности ресурсов (т. е. обладание свойством осуществить какое-либо действие), необходимых для функционирования системы, актуализировать (т. е. перевести из состояния потенциального, не соответствующего современным условиям, в состояние реальное, актуальное, соответствующее современным условиям) возможности ее развития. При управлении ресурсы актуализируют возможности развития системы.

Актуализация профориентационного потенциала региона представляет собой триединый процесс:

1. **Определения** проблемы региональной профориентации. Проблема является «локомотивом» процесса актуализации потенциала.
2. **Выявления** необходимых ресурсов профориентационного потенциала региона и их объединение в интересах достижения главной цели: повышение уровня эффективности региональной профориентации.
3. **Перевода** ресурсов профориентационного потенциала региона из потенциального (возможного) состояния в актуальное (современное) состояние и их использование в интересах региональной профориентации.

«Главная трудность состоит не в ресурсных дефицитах профориентации, а в противоречивости всего того социально-профессионального контекста, который составляет предмет профориентационной работы» (И. С. Сергеев) [7].

Наши многолетние исследования профориентационного потенциала региона и педагогических технологий профессиональной ориентации позволяют нам определить следующие методологические **подходы** к построению педагогической технологии актуализации профориентационного потенциала региона (ПТАППР): системный, технологический, ресурсный, гуманистический, кластерный. Так же в основе лежит система **принципов** - ориентиров общей направленности: системности; гуманизации; непрерывного педагогического сопровождения профориентации, взаимодействия всех организаций, организационных решений в интересах профориентации; цифровизации; регионализации; персонализации.

Перспективные концептуальные линии

Анализ отечественных и зарубежных профориентационных практик, научно-педагогической литературы позволил нам предположить, что в основу проектирования педагогической технологии профориентационного потенциала региона стоит положить три **перспективные концептуальные линии** развития региональной профориентации: цифровая, регионально-средовая и профессионально-воспитательная:

1. Цифровая линия. Сегодня социально-культурные сферы общества, в том числе и образование, сами способствуют дальнейшему внедрению цифровых технологий. Хотя в системе образования недостаточно активно используются цифровые инструменты, которые успешно применяются в своей повседневной жизни дети и взрослые.

Цифровизация профессиональной ориентации - одно из направлений системных изменений в деле создания новых моделей и технологий профориентации, которые будут соответствовать современным изменениям в обществе, образовании и экономике. Цифровизация профориентации:

- создаст взаимосвязанную цифровую профориентационную среду и основным направлением такой работы является определение цифровизации как одной из основ технологизации профориентации и проектирование, реализация, распространение педагогических технологий профессиональной ориентации на цифровой основе.
- это возможности для субъектов профориентации с помощью цифровых решений и информационных систем осуществлять доступ к профориентационным ресурсам страны, региона и образовательной организации, посещать онлайн-сервисы и образовательные курсы профориентационной направленности, осуществлять онлайн-профдиагностику и т. п.
- затрагивает все ее уровни (микро, мезо и макро) и невозможна без системного участия субъектов профориентации, педагогов и управленческих специалистов, родителей и работодателей, бизнес-сообщества и всех заинтересованных сторон.
- расширяет возможности каждого ее субъекта в собственном развитии, разработке и внедрению собственного профориентационного маршрута. Возможно предположить, что цифровизация профориентации ведет к ее персонализации.

2. Регионально-средовая линия. Каждый регион имеет свои особенности, которые оказывают существенное влияние на региональную профориентацию. Регионализация профориентации – одно из направлений повышения ее эффективности.

Регионализация профориентации обеспечивает ее развитие с учетом своеобразия условий в регионе, т. к. р*егион (часть страны, представляющая собой целостную социально-экономическую систему, обладающая общностью экономической, политической и духовной жизни, общим историческим прошлым, культурным и социальным своеобразием) - фактор*

влияния на профессиональное самоопределение субъекта профориентации.

«Эффективность воспитательного процесса зависит не только от квалификации и мастерства педагогов, но и от специфики окружающей школу среды, от оптимального использования ее возможностей» (Л. И. Новикова) [5].

Проектирование и реализация педагогических технологий профессиональной ориентации ориентировано на учет региональных особенностей, которые заложены в профориентационной среде региона. Взаимодействие региональной системы профориентации с компонентами региональной среды, являющихся условиями и факторами ее функционирования и развития, создает их естественную совокупность, которая называется профориентационной средой региона. Именно в ней заложены внешние ресурсы профориентационного потенциала региона - это естественная совокупность ресурсов, присущих конкретному региону. Актуализация ресурсов потенциала профориентационной среды региона, на наш взгляд, будет способствовать повышение активности субъекта профориентации в этой среде, увеличению вероятности его соприкосновения и взаимодействия со средой.

Роль среды в профессиональной ориентации и самоопределении отмечают и авторы Концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи (2019), где в одном из тезисов раскрывается общая формула профессионального самоопределения человека: «среда самоопределения + персонализированное сопровождение» [3].

3. Профессионально-воспитательная линия. Одним из перспективных направлений развития профориентации и проектирования соответствующих педагогических технологий является включение в традиционную систему профориентации профессионального воспитания. Приведем несколько позиций ученых:

- «несмотря на нарастающую технологизацию профессиональной деятельности, личностное развитие не только не отрицается, но и рассматривается в качестве необходимой составляющей успешной профессиональной деятельности» (М. В. Шакурова, [8, с. 9]);
- «отношение к профессии определяется не только и не столько психофизиологическими и характерологическими особенностями, а мировоззрением, основу которого составляет направленность личности, мотивы труда и жизненные ценности. Однако прежде, чем пытаться диагностировать эти трудноизмеримые свойства, их надо воспитать». В основе современных технологий профориентации должно лежать профессиональное воспитание субъектов профориентации, «заинтересованных в своем профессиональном и личностном росте, способных к самообразованию и саморазвитию, нравственных, самостоятельно мыслящих, обладающих реалистичным уровнем притязаний, настроенных на самореализацию в соци-

ально одобряемых видах деятельности, направленных на благо общества» (Г. В. Резапкина, [6, с. 158-163]);

- сегодня в нашем обществе бытует стереотип, что выбор профессии зависит от того, какие предметы лучше «даются» в процессе школьного обучения. «Знания, безусловно, являются важным компонентом, но в выборе будущего вуза и дальнейшей профессии нельзя останавливаться только на уровне знаний. Существенный элемент – универсальные компетенции, так называемые soft skills, то есть личные качества и способности учащегося. От soft skills зависит не то, что школьник умеет делать сейчас, а каков его потенциал. Какого уровня он сможет достигнуть в будущем» (А. Г. Серебряков). Как справедливо отмечают В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, Н. Ф. Родичев, И. С. Сергеев [2] «профориентационно значимые компетенции занимают свое заслуженное место среди soft skills, или «универсальных компетенций», позволяющих человеку решать широкий круг задач, не привязанных к определенному виду профессиональной деятельности».

О связи профориентации и профессионального воспитания в профориентации убедительно сказал В. И. Белов: «Профессиональное воспитание составляет часть общей системы воспитания, формирующей отношения в сфере «Человек - профессия». Профессиональное воспитание, основываясь на трудовом воспитании, является его конкретизацией и продолжением. И во временном отношении - трудовое воспитание «заканчивается» профориентацией, а профессиональное воспитание с профессиональной ориентации только «начинается»« [1].

В профессионально-воспитательной линии мы выделяем два направления реализации профессионального воспитания в профориентации: фФормирование soft skills, формирование ценностного отношения к труду и профессии.

Профориентационные ресурсные кластеры

Предполагаем, что в целях эффективной актуализации профориентационного потенциала региона необходимо условно объединить ресурсы профориентационного потенциала региона в профориентационные ресурсные кластеры.

Под ресурсным профориентационным кластером мы понимаем организационную форму объединения (на определенном основании) ресурсов профориентационного потенциала региона в интересах их эффективной актуализации. Ресурсный профориентационный кластер - механизм актуализации профориентационного потенциала региона.

Взяв за основу трехярусную структуру кластера, предложенную Т. В. Миролюбовой, Т. В. Карлиной, Т. Ю. Ковалевой [4] (ядро, смежные и обслуживающие компании), представим трехярусную структуру регионального ресурсного профориентационного кластера, включающую ядро и два равнозначных яруса:

1 ярус - ядро ресурсного профориентационного кластера. Это «главный» ресурс (или совокупность нескольких ресурсов), которые определяют «лицо» кластера и его название, являются доминирующими в нем, их актуализация обеспечивает успешность актуализации остальных ресурсов кластера. Учитывая иерархическую структуру региональной профориентации (макро-, мезо-, и микро- уровни), предполагаем, что в нашем случае, ядро вертикально интегрировано и представляет трехуровневую иерархическую систему.

Таблица 1

Профориентационно-цифровой ресурсный кластер

Ядро ресурсного кластера	Специально созданный РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛ «РЕГИОН-ПРОФЕССИЯ-ЛИЧНОСТЬ», который выполняет, в том числе, интегрирующую функцию, объединяя все цифровые профориентационные ресурсы региона. В структуре ядра выделяем три уровня: макро (сам портал), мезо - цифровые ресурсы отраслевой профориентации (организаций среднего профессионального и высшего образования) и микро - цифровые ресурсы образовательных организаций.
Ресурсы системы профориентации	Направления системы профориентации отражены на платформе интернет-портала в цифровом формате. Предполагается перевод в цифровой формат элементов профпросвещения, профдиагностики и консультирования. Это не отменяет традиционной профориентационной деятельности, а лишь дополняет ее.
Ресурсы среды профориентации	На интернет-портале представлено цифровое взаимодействие с цифровыми ресурсами организаций дополнительного образования, учреждений культуры, промышленными предприятиями и т. п.

Таблица 2

Регионально-средовой ресурсный кластер

Ядро ресурсного кластера	Организация ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ всех субъектов, заинтересованных в результатах профориентационной работы, на иерархических уровнях ядра кластера. 1. Макроуровень. Здесь предполагается межведомственное взаимодействие на уровне региона между органами управления и организациями различной ведомственной принадлежности, реализующими задачи сопровождения профессионального самоопределения и профессионального выбора различных групп населения (В. И. Блинов, И. С. Сергеев).

	2. Мезоуровень. Взаимодействие по типу сетевого сотрудничества (И. С. Сергеев) в интересах отраслевой профориентации. Центр такого взаимодействия - отраслевой ВУЗ (или организация СПО), которые организуют такое взаимодействие школ. организаций СПО и ВО, предприятий по отраслевому признаку. 3. Микроуровень. Взаимодействие по типу сетевого сотрудничества в интересах школьной профориентации. Центр такого взаимодействия - общеобразовательная школа, организующая взаимодействие с организация дополнительного и профессионального образования, учреждения культуры, предприятиями и т. п. (в первую очередь с находящимися в районе школы).
Ресурсы системы профориентации	Здесь к ресурсам мы относим всех субъектов, которые либо по основному виду деятельности обязаны, либо заинтересованы в результатах профориентации: органы управления профориентацией, образовательные организации профориентационной направленности, организации среднего профессионального и высшего образования, учреждения культуры, промышленные предприятия, общественные организации и объединения, и т. п.
Ресурсы среды профориентации	В структурных компонентах профориентационной среды региона заложены: 1. *Природно-географические ресурсы (природно- географические особенности региона): ландшафт и климат, которые в свою очередь определяют особенности региональной экономики.* 2. *Социально-экономические ресурсы (социально- экономические особенности региона): типы и характер производства на его территории, которые оказывают влияние на социально-профессиональный состав населения, определяют возможности профессионального самоопределения, а также* конъюнктура рынка труда региона, его потребности в кадрах. Здесь же следует указать региональные *миграционные процессы и демографическую ситуацию в регионе.* 3. *Социокультурные ресурсы (социокультурные особенности региона):* особый тип жителя (национальный, конфессиональный, социокультурный состав), его мировоззрение, менталитет, ценности, уровень культурного развития; региональные культурно-исторические традиции; наличие на территории региона (состав и структура) учреждений культуры и образования.

Иерархическая соподчиненность уровней предполагает вхождение каждого последующего уровня в предыдущий с образованием единого целого, в котором низший уровень «виден» на самом высшем уровне.

2 ярус - ресурсы региональной системы профориентации, заложены в функциональной составляющей профориентационного потенциала региона.

3 ярус - ресурсы профориентационной среды региона, заложены в ресурсной составляющей профориентационного потенциала региона.

Ресурсы второго и третьего ярусов взаимодействуют с тем или иным уровнем ядра, но мы не знаем, в какой момент времени какой ресурс проявится на каком уровне.

Приняв за основание распределения ресурсов профориентационного потенциала региона в ресурсные профориентационные кластеры перспективные линии развития региональной профориентации предложим следующие варианты ресурсных кластеров: профориентационно-цифровой, регионально-средовой, профессионально-воспитательный. Рассмотрим их структуру.

Таблица 3

Профессионально-воспитательный ресурсный кластер

Ядро ресурсного кластера	В данном кластере мы выделяем ресурсную пару «ШКОЛА-СЕМЬЯ». Именно взаимодействие этих ресурсов в интересах профессионального воспитания, формирования ценностного отношения к профессиям и труду, формирования soft skills как универсальных компетенций даст положительный результат.
Ресурсы системы профориентации	В традиционной системе профориентации мы выделяем три ресурсных вектора: информационно-диагностический (профпросвещение, профдиагностика и консультирование), практико-ориентированный (профессиональные пробы), ценностно-мировоззренческий (все профориентационные практики должны быть пронизаны формированием ценностного отношения к труду и профессии).
Ресурсы среды профориентации	На первый план выходят социокультурные ресурсы (социокультурные особенности региона): особый тип жителя (национальный, конфессиональный, социокультурный состав), его мировоззрение, менталитет, ценности, уровень культурного развития; региональные культурно-исторические традиции; наличие на территории региона (состав и структура) учреждений культуры и образования.

Таким образом, в статье определены концептуальные ориентиры проектирования и реализации педагогической технологии актуализации профориентационного потенциала региона. Распределение его ресурсов по кластерам в соответствии с перспективными линиями развития региональной профориентации является весьма условным, т. к. каждый ресурс свя-

зан с другими и вычленить эти связи не всегда возможно. В какой момент времени и какие именно из ресурсов профориентационного потенциала региона сработают и окажут ожидаемую помощь личности в профессиональном самоопределении трудно предсказать в силу специфики функционирования социальных систем. Предполагаем, что кластерное объединение ресурсов с помощью дидактических составляющих педагогической технологии позволит эффективно актуализировать профориентационный потенциал региона.

Литература

1. Белов В. И. Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2006. №14. URL: https://cyberleninka. ru/article/n/professionalnoe-vospitanie-v-sisteme-sovremennyh-vospitatelnyh-kontseptsiy (дата обращения: 21. 10. 2020).
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и его возможные модели в условиях неопределенности социума и рынков труда // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №3 (42). URL: https://cyberleninka. ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-i-ego-vozmozhnye-modeli-v-usloviyah-neopredelennosti-sotsiuma-i (дата обращения: 15. 10. 2020).
3. Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи. – М.: Издательство «Перо», 2019 – 20 с.
4. Миролюбова Т. В. Закономерности и факторы формирования и развития региональных кластеров: монография/ Т. В. Миролюбова, Т. В. Карлина, Т. Ю. Ковалева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2013. – 283 с. С 10
5. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. - М.: Знание, 1985. - 60 с.
6. Резапкина Г. В. Истинные и ложные ориентиры профориентации / Проблемы и перспективы организации практикоориентированных форматов профориентационной работы в образовательных организациях: материалы Всероссийской научно-практической конференции 7-8 ноября 2018 года. В 3 ч. Ч. 1. /под ред. *А.* Ю. Тужилкина, В. Я. Барминой. - Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. - 233 с.
7. Сергеев И. С. Нетворкинг в системе профессиональной ориентации / Научная школа общей и вузовской педагогики в Кузбассе: вехи становления, перспективы развития [Электронный ресурс]: мат-лы Всерос. науч. - практ. конф. (Кемерово, 21 сентября 2017.)
8. Шакурова М. В. Обновление практик профессиональной ориентации: теоретико-методологический поиск Известия ВГПУ, №4 (285), 2019. - С. 7 - 10

© В. И. Тарлавский, 2020.

УДК 378. 046. 4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕНЕДЖМЕНТА МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОЕКТОВ ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MANAGEMENT OF INTERNATIONAL INFORMAL EDUCATION PROJECTS

Lane Teriaeva-Maerz / Лане Теряева-Мэрц,
Mag. Paed. / магистр педагогики,
шеф-администратор Бюро Восточной Европы
Institute for Intellectual Integrations, Вена, Австрия;
Нургатина Ирина Ефимовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по воспитательной и социальной работе
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань;
эксперт Institute for Intellectual Integrations, Вена, Австрия,
Павлухина Екатерина Валерьевна,
магистрант, 2 год обучения
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Казань

Аннотация. Авторы предлагают к рассмотрению особенности менеджмента международных информальных проектов в формате бенчмаркинга европейских образовательных практик. Особое внимание уделяется обзору объективных трудностей и психологических рисков, которые могут положительно или отрицательно повлиять на цели и результаты проекта.

Abstract. The authors propose to consider the peculiarities of management of international informal projects in the format of benchmarking European educational practices. Special attention is paid to the review of objective difficulties and psychological risks that may positively or negatively affect the project goals and results.

Ключевые слова: информальное образование, бенчмаркинг, менеджмент международного проекта, диссинхрония профессионального развития.

Key words: informal education, benchmarking, international project management, the dissynchrony of professional development.

Наш мир сильно изменился и продолжает меняться. Формальное образование, или образование «по вертикали», которое получает человек, проходя ступени государственной системы образования в любой стране мира, уже не соответствует современным требованиям жизни в условиях измененного миропорядка. В связи с этим обучение в течение всей жизни рассматривается необходимым и все более значимым элементом современных образовательных систем. А ключевым аспектом повышения качества

образования, особенно в системе последипломного образования, выступает информальное образование.

В Международной стандартной классификации образования, принятой на 36-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО в ноябре 2011 года, под информальным образованием понимается неинституционализированное, неструктурированное образование, которое может включать учебную деятельность в семье, на рабочем месте, по месту жительства и в повседневной жизни, и его направленность определяется самостоятельно индивидуумом, семьей или социумом [2]. То есть, информальное образование – это находящееся вне какой-либо формы образование, индивидуальная познавательная деятельность человека, сопровождающая его повседневную жизнь и не носящая целенаправленный характер, многообразие видов которого отражается во всех сторонах межличностного общения и в процессах активного индивидуального или группового общественного взаимодействия [1].

Ключевой характеристикой информального образования является его направленность «вглубь» человека, внутрь самого себя, свои смыслы жизни, профессионального обучения и личностного развития, человека, не утратившего интерес к познанию собственного внутреннего мира, способного при этом к критическому мышлению, глубокой рефлексии и постоянному поиску смысла собственных событий жизни [5].

В европейской практике последипломного образования информальное образование получает все больше признание и применение. Институт интеллектуальных интеграций /III Institut für intellektuelle Integration www. rbs-ifie. at. / активно использует и пропагандирует информальное образование в качестве основного формата реализации программ профессионального развития, как максимально соответствующее и обеспечивающее наиболее полное решение задач «обучения на протяжении всей жизни и через всю жизнь» на этапе последипломного образования взрослых, и релевантное принципам устойчивого развития лучших регионов мира [4].

Особое место в деятельности Института интеллектуальных интеграций в контексте решения жизненных и профессиональных задач индивидуума занимают международные информальные проекты в формате бенчмаркинга европейских образовательных практик, организуемые для педагогов системы общего и высшего образования России и стран СНГ. Под бенчмаркингом мы понимаем процесс выявления, изучения и адаптации лучшей практики и опыта других организаций для улучшения деятельности собственной организации [6].

Менеджмент международного проекта информального образования в формате бенчмаркинг-практики предполагает организацию большого количества встреч с европейскими специалистами образования в относительно короткий период времени приезда проектных участников в Европу – 1-2 недели. При такой организации участники проекта оказываются в ситуа-

ции формального/неформального общения с зарубежными коллегами, погружаясь в реальные условия их деятельности «на рабочем месте», что дает возможность глубокой оценки представляемого специалистами профессионального опыта и ситуации в целом, их критического анализа, определения своих и чужих возможностей, а также задает рефлексию собственной деятельности и высокую мотивацию в постановке новых профессиональных задач на пути дальнейшего саморазвития.

Анализ опыта Института интеллектуальных интеграций по организации и управлению международных информальных бенчмаркинг-проектов в период с 2016 по 2020 годы позволил выявить их высокую эффективность и перспективность. Однако авторами также были выделены различные трудности и риски, с которыми могут столкнуться руководители и менеджеры/администраторы проектов такого типа.

К объективным трудностям менеджмента международного проекта информального образования можно отнести следующие:

- определение актуальной тематики проекта в соответствие с европейскими стратегиями развития образования 2030 и целевой группы возможных участников проекта, заинтересованных в данной тематике. Это особенно сложно осуществимо на этапе перспективного годового планирования деятельности института;

- подбор команды проекта, предполагающий выбор научного руководителя проекта и проектных администраторов/менеджеров, подбор экспертов из числа специалистов, имеющих уникальный опыт в данной области. Особенно затратным по отношению к временным и административным ресурсам, является процесс взаимодействия с экспертами и образовательными организациями до заключения конкретных договоренностей;

- временные рамки подготовки и проведения проекта. Так процесс подготовки проекта до его реализации может занимать по времени от 4 месяцев до полугода, что не является привычным для участников из России и стран СНГ и представляет для них сложность, особенно в организационном и финансовом плане;

- учет различий в социально-экономических, правовых, общественно-политических, социокультурных, демографических, этно-религиозных нормах стран участников и стран организаторов проекта. Например, разбор ситуации взаимодействия педагога с обучающимися (учениками или студентами) с целью его анализа может быть осложнен различиями в юридических нормах, регламентирующих такого рода отношения в различных странах, и др.

Особое внимание авторы хотят уделить психологическим аспектам менеджмента международных информальных проектов, представляющим риски, которые могут положительно или отрицательно повлиять на цели и результаты проекта и на которые организаторам проекта необходимо обратить особое внимание.

В первую очередь, в качестве такого аспекта можно выделить уровень готовности проектных участников к зарубежной стажировке, а также возможные различные психологические проявления культуршока при попадании в другую культурную, языковую, национальную, архитектурную, эстетическую среду, связанные с наличием/отсутствием опыта зарубежных поездок у участников и их психологического здоровья.

Во-вторых, определенные трудности возникают у проектных участников в межкультурной коммуникации и кооперации с европейскими коллегами. Особенно тяжело участникам дается преодоление языкового барьера, даже при условии владения ими иностранным языком. Кроме того выстраивание партнерских отношений с зарубежными коллегами также требует знания определенных этических норм и правил работы в международных профессиональных командах.

В-третьих, в ходе реализации проекта могут возникать сложности группового взаимодействия участников проекта, связанные как с процессами групповой динамики, так и с индивидуальными особенностями, а также с трудностями адаптации в новых условиях проживания (например, бытовые жилищные условия, организация совместного проживания, необходимость приспособления к использованию других продуктов питания и т. п.).

Особый риск может представлять психологическое принятие/непринятие участниками основных принципов информального образования и технологии бенчмаркинга, а именно: готовность к «объединению с усложнением» [5] и саморазвитию; готовность учиться в любой ситуации, не только в специально организованной, но и в любой ситуации неформального общения и взаимодействия с экспертами и коллегами; объективная оценка получаемого опыта без предустановок и негативной критики с целью определения возможностей его использования в собственной деятельности; готовность к рефлексии и самоанализу, способность педагогов выйти из привычных форматов и стереотипов восприятия систем образования и др.

Последний риск может быть связан с диссинхронией профессионального развития специалистов – участников проекта, которая проявляется как рассогласование и несбалансированность личностных и деятельностных качеств профессионала и может проявляться на мотивационном, социально-поведенческом и других уровнях [3].

Представленный анализ опыта Института интеллектуальных интеграций по организации и управлению международных информальных бенчмаркинг-проектов показывает, что все перечисленные аспекты необходимо учитывать в процессе организации и проведения международного проекта. Однако решающее действие на результат информального проекта оказывают, в большей степени, именно психологические факторы, каждый из которых требует более тщательного изучения.

В заключение, авторы вынуждены отметить еще один риск, с которым столкнулся весь мир в 2020 году, – это возникновение форс-мажорных об-

стоятельств. Так, по причине пандемии COVID-19 в 2020 произошла отмена многих проектов академической мобильности во всем мире, в том числе и в Институте интеллектуальных интеграций. Проекты были вынужденно переведены в другой формат – цифровой, и многие, как организаторы, так и участники, оказались не готовы к этой форме повышения квалификации. В связи с этим проявилась даже необычная тенденция – географическое значение места стажировки.

Как и когда разрешится сложившаяся ситуация в мире, предугадать невозможно. Однако авторы надеются, что способность педагогов мира выйти из привычных форматов и стереотипов восприятия систем образования позволит им найти альтернативные формы и технологии информального по своей сути образования, релевантные современным требованиям жизни в условиях измененного миропорядка.

Литература

1. Гордина О. В., Гордин А. И. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики: Монография. Иркутск: изд-во ВСГАО, 2010. 184 с.

2. Международная стандартная классификация образования ЮНЕСКО [Электронный ресурс] // UNESCO [веб-сайт]. URL: http://uis. unesco. org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru. pdf

3. Сибгатуллина И. Ф. Концепция диссинхронии психического развития одаренных. Ретроспективное эхо // Образование, устремленное в будущее. Социально-когнитивные исследования молодежной среды и компьютерные технологии обучения / Д. Ш. Сулейманов, Д.М. Шакирова, М.А. Чошанов, Г. А. Рудик, И. Ф. Сибгатуллина и др. / Под ред. Д. М. Шакировой. Казань: Изд-во «Фэн» Академии наук РТ, 2016. 260 с. С. 103-118.

4. Сибгатуллина И. Ф., Мерзон Е. Е., Теряева С. А. Региональные стратегии информального образования в системе мирового бенчмаркинга // Человеческий потенциал Центрально-Азиатского региона: перспективы развития. [Электронный ресурс]: Материалы Всероссийской науч. -практич. конференции с межд. участием (Кызыл, 15–18 сентября 2020 г.) / Отв. ред. З. Т. Голенкова; ФНИСЦ РАН. – М.: ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 43-49. URL: https://www. fnisc. ru/index. php?page_id=1198&id=8450

5. Сибгатуллина, И. Ф. Информальное образование и бенчмаркинг в системе обучающихся городов / И. Ф. Сибгатуллина, Л. Н. Нугуманова // Визуальная антропология – 2019. Город-университет: жизненное пространство и визуальная среда: материалы III Международной научной конференции, 28-30 августа 2019 г., Великий Новгород / под редакцией С. С. Аванесова, Е. И. Спешиловой. Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2020. С. 489-499. URL: https://www. novsu. ru/VisualAnthropology/Proceedings/i. 1607645/?id=1609499

6. Skelton M. The Continuing Value of Benchmarking. APQC, January 2003.

© Лане Теряева-Мэрц, 2020.
© И. Е. Нургатина, 2020.
© Е. В. Павлухина, 2020.

УДК 37. 013. 75

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА
INNOVATIVE ACTIVITY IN SCHOOLS AS A PEDAGOGICAL SYSTEM

Трошков Сергей Николаевич,
кандидат педагогических наук
МАОУ СОШ № 84, Челябинск

Аннотация. В статье характеризуются пять структурных компонентов инновационной деятельности в школе как педагогической системы: цель, объект и предмет инноваций, средства преобразования и технология их использования, диагностико-аналитические методы.

Abstract. The article describes five structural components of innovation activity in schools as a pedagogical system: the goal, object and subject of innovation, means of transformation and technology of their use, diagnostic and analytical methods.

Ключевыеслова: системный подход, инновационная деятельность в школе, педагогическая система.

Keywords: system approach, innovative activity at school, pedagogical system.

Рассматривая проблему инновационной деятельности педагогов в общеобразовательном учреждении, считаем целесообразным избрать системный подход как приоритетное методологическое основание, на которое будем опираться в нашем исследовании. Мы склонны руководствоваться классическим пониманием этого термина. В философском словаре [12] «подход» трактуется как угол рассмотрения;познавательное средство, инструмент познания; способ преобразования действительности, в результате чего он имеет самое непосредственное отношение к инновационной деятельности педагогов. Е. Н. Степанов и Л. М. Лузина считают, что-подход – это ориентация педагога школы при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов профессиональной деятельности [9].

Ключевым понятием системного подхода является понятие «система». М. С. Каган [2], В. П. Кузьмин [6], В. Н. Сагатовский [8], характеризуя сущность системы, делают акцент на совокупности не элементов, а свойств. Под педагогической системой нами понимается множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей. Педагогические системы мы относим к сложным системам. Важное свойство любой сложной системы – количество разнообразия, которое зависит от количества компонентов и связей между ними.

С учетом Федерального закона «Об образовании в РФ» и приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования», предметом приложения системного подхода в нашем исследовании становятся материальные носители образовательных отношений (люди и педагогические коллективы, общеобразовательные организации), а также инновационные инфраструктуры и процессы.

Системное видение инновационной педагогической деятельности заключает в себе ее представление сложной, динамической, вероятностной, целостной педагогической системой, так как означает осознанное, мысленно-конкретное представление объекта во взаимосвязи его компонентов и элементов. При этом, компонент – это какая-либо часть системы, вступающая в определенные отношения с другими ее частями, а элемент – минимальная единица системы, которую в ее рамках можно считать неделимой.

Ю. А. Конаржевский [3] выделяет семь общих признаков педагогической системы, характерных также для инновационной деятельности в школе. Первый признак инновационной деятельности как педагогической системы заключается в том, что она всегда состоит из некоторой совокупности элементов, обладающих функциональной и структурной специфичностью, а также функциональной интегративностью. Второй признак инновационной деятельности как педагогической системы заключается в том, что она состоит из совокупности взаимосвязанных взаимодействующих элементов, образующих структуру. Третий признак, характеризующий инновационную деятельность как педагогическую систему, заключается в наличии у нее определенного уровня целостности. Четвертый признак, характеризующий инновационную деятельность как педагогическую систему, заключается в наличии у нее иерархичности. Пятым признаком, характеризующим инновационную деятельность как педагогическую систему, является наличие у нее субординационных связей между элементами, подчиненность и соподчиненность элементов, указывающая на особое место каждого из них в системе. Шестой признак, характеризующий инновационную деятельность как педагогическую систему, заключается в обязательном ее взаимодействии с внешней средой. Седьмой признак, характе-

ризующий инновационную деятельность как педагогическую систему, заключается в наличии у нее целеустремленности.

И. О. Котлярова с философско-психологической точки зрения [4] выделяет следующие существенные признаки инновационной деятельности, которые конкретизируют общие признаки педагогической системы: сознательность субъектов; их активность; предметность; преобразующее воздействие; источник познания окружающего мира и себя. М. М. Поташник и соавторы подчеркивают, что конкретная инновационная педагогическая деятельность может относиться к экспериментальной деятельности или к опытно-поисковой деятельности по доминантному признаку [13].

Опираясь на исследования В. С. Безруковой [1] и Н. В. Кузьминой [7], мы выделили пять структурных компонентовинновационной деятельности в школе как педагогической системы: цель,объект и предмет преобразования,средства преобразования объекта и предмета, технология использования средств,диагностико-аналитические методы.

Целесообразность инновационной деятельностипедагогов возникает, когда положительный результат от нововведения заранее не очевиден. Иначе говоря, ее сущность заключается в том, чтобы получить новое знание об объекте исследования, «преодолеть преграду непознанного». Ведь даже самая тщательная методическая разработка не может предусмотреть все значимые последствия и трудности реализации новшества. Инновационная деятельность в школе рассчитана не только на оценку реализуемости нововведения. Ее цель – способствовать повышению качества образования. Тем более не подлежит сомнению целесообразность именно инновационной педагогической деятельности. Это положение подкрепляется и при рассмотрении уровней иерархии, где цель – вершина и начало. Итак, цель – важнейший компонент любой инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении, обусловливающий сам факт её организации и проведения.

Объект и предмет преобразования, как компонент инновационной деятельности в общеобразовательной организации,заключается в определении круга учащихся или педагогов, подвергающихсяинновационному воздействию, которым будет оказываться специальная педагогическая помощь в формировании или развитии у них тех или иных качеств [11]. Объект инновационной деятельности – это конкретный контингент, с которым работает педагог-новатор. В природе не существует такого педагогического средства, которое охватывало бы всю личность со всеми её структурами, проявлениями и качествами одновременно. Та часть, сторона или качество объекта, которая подвергается воздействию в процессе инновационной деятельности в школе в целях её изменения – это предмет инновационной деятельности. Предмет инновационной деятельности входит в конечную цель этой деятельности.

Инновационная деятельностьпедагогов может возникнуть только тогда, когда найдены способы достижения цели, то есть определены средства преобразования объекта и предмета. Каждая инновационная деятельность имеет свой, специфический арсенал средств педагогического воздействия и мотивационного управления [5, 10]. Любой традиционный компонент может изменяться, подбираться, заменяться новационным, и тем обеспечивать изменения в объекте и предмете. Технология использования средств, как компонент инновационной деятельности в общеобразовательной организации, состоит в определении степени их влияния в качестве независимых переменных на предмет инновационной деятельности, то есть на зависимые переменные.

Диагностико-аналитические методы, как компонент инновационной деятельности в общеобразовательной организации, включают в себя операции по параметризации данной деятельности и подборку способов измерения выбранных параметров (собственно диагностирование), а также анализ полученной информации и формулировку выводов. В этой части инновационной деятельности педагогов идет большая работа с переменными.

Таким образом, названные компоненты необходимы и достаточны для организации и проведения инновационной деятельности педагогов в школе. При исключении любого из них – нет педагогической системы.

Литература

1. Безрукова В. С. Настольная книга педагога-исследователя. – Екатеринбург: Дом учителя, 2000. – 236 с.

2. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание. – Л.: ЛГУ, 1991. – 384 с.

3. Конаржевский, Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. –128с.

4. Котлярова И. О. Инновации в образовательных учреждениях: науч. -метод. рекомендации. – Челябинск: Образование, 1998. – 89 с.

5. Кузнецов В. М., Соловьева Т. В., Трошков С. Н. Моделирование мотивационного управления инновационной деятельностью педагогов в условиях становления резильентной школы // Педагогический имидж. 2018. № 4 (41). С. 5-17.

6. Кузьмин В. П. Различные направления разработки системного подхода и их гносеологическое обоснование // Системные исследования. Ежегодник. – М.: Наука, 1984. – С. 41-51.

7. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – 156 с.

8. Сагатовский В. Н. Системная деятельность и ее философское осмысление // Системные исследования. Ежегодник. – М.: Наука, 1980. – С. 52-68.

9. Степанов Е. Н., ЛузинаЛ. М. Педагогу о современных подходах и

концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.

10. Трошков С. Н., Кузнецов В. М. Система управленческого содействия педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 1 (30). С. 121–126.

11. Трошков С. Н., Петрушин С. Н. Организационная структура управления инновационной деятельностью педагогов-краеведов // Проблемы культурного образования. Вып. 8. Челябинск: ЧИППКРО, ЧГПУ, 2011. – С. 162–164.

12. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

13. Хомерики О. Г.,ПоташникМ. М., ЛоренсовА. В. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособие. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.

© С. Н. Трошков, 2020.

УДК 378. 1

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ И АСТРОНОМИИ
INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICS AND ASTRONOMY

Фатыхов Миннехан Абузарович,
доктор физико-математических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа,
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В настоящее время применение информационно-коммуникационных технологий в обучении физике и астрономии таких как демонстрация опытов и кинофильмов физико-технического содержания, цифровых, виртуальных и технических объектов, работа с ресурсами Интернет, выполнение заданий по техническому творчеству актуально, позволяющее повысить качество знаний обучающихся. Их можно широко использовать не только на уроках физики и астрономии, но и при самообразовании.

Abstract. Currently, the use of information and communication technologies in teaching physics and astronomy, such as demonstrating experiments and films of physical and technical content, digital, virtual and technical objects, working with Internet resources, performing tasks on technical creativity, is relevant, which improves the quality of students' knowledge.

Ключевые слова: физика, астрономия, образовательный процесс, обучение, информационно-коммуникационные технологии, применение, качество, эффективность.

Keywords: physics, astronomy, educational process, training, information and communication technologies, application, quality, efficiency.

Школа – часть общества, которая целиком отражает все новшества, которые происходят в стране. Поэтому, так важно организовать обучение таким образом, чтобы ребенок активно осваивал новое, с интересом и увлечением воспринимал информацию. Помочь учителю в решении данной непростой задачи наряду с традиционными методами обучения приходят современные информационные технологии, в том числе информационно-коммуникационные.

Цель уроков с использованием информационно-коммуникационных методов – не только расширение и закрепление полученных знаний, но и значительное повышение творческого потенциала учащихся [1]. Инновации в обучении – это внедрение в учебный процесс новых современных методик, соответствующих нынешним требования общества; разработок, программ: здоровьесберегающих, личностно-ориентированных и информационных. Именно они позволяют повысить качество знаний обучающихся.

Формирование навыков анализа наблюдаемых процессов у учащихся, поиск и установление связей между явлениями, развитие мышления и творческих способностей является приоритетом естественнонаучного образования.

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках физики и астрономии позволяет развивать умение ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, практически овладевать способами работы с информацией.

Информационно-коммуникационные технологии, применяемые на уроках физики и астрономии, следующие:

– рассказ учителя (краткие сведения политехнического содержания);

– объяснение учителем практических применений физических явлений и законов в технике; астрономических явлений;

– объяснение принципа действия физических приборов (амперметр, барометр) и различных технических объектов (телефон, радио, трансформатр и т. д.);

– демонстрация учителем различных технических объектов или их макетов, действующих моделей;

– показ кинофильмов физико-технического содержания (например «электроэнергетика и перспективы ее развития», «двигатель внутреннего сгорания»);

– демонстрация опытов физико-технического содержания (устройство и действие манометра и т. д.);

– демонстрация цифровых виртуальных и технических объектов (рисунки, фото, видео, анимации и интерактивные модели);

– выполнение заданий по техническому творчеству (проектирование и изготовление моделей);

– работа с ресурсами Интернет: поиск информации о принципе действия физических и астрономических объектов [2].

Современные иннформационно-коммуникационные технологии можно использовать по следующим направлениям:

– при изучении и закреплении нового материала;

– при проведении лабораторных работ или практикумов;

– как иллюстративное средство при объяснении нового материала;

– при самообразовании;

– при контроле за усвоением знаний учащихся.

При изучении нового материала чаще всего используются электронные издания. Здесь, в первую очередь, рассматриваются электронные учебники, которые включают в себя элементы первоначального закрепления знаний, справочники, словари, энциклопедии. Могут использоваться такие электронные учебники, как «Основы астрономии» - электронный учебный курс на базе основ физики и математики» (автор Н. Л. Александрович); «Космология». Электронный учебник (авторы Д. Ю. Климушкин, С. В. Граблевский). Необходимо сказать, что электронная книга дает практически ту же информацию, что и печатная, но использование мультимедиа, яркого иллюстративного материала дает весомые дидактические преимущества.

При изучении нового материала используются также интерактивные мультимедиа-лекции. Они представляют собой слайд-лекции, записанные на компакт-дисках, а также видеолекции – лекции преподавателя, записанные на видеокассету или транслируемые через спутник в режиме реального времени. Видеолекции можно дополнить обратной связью через электронную почту или чат, что в свою очередь позволит преподавателю контролировать усвоение знаний учащихся. Интерактивные мультимедиа - лекции или видеолекции можно использовать не только для изучения нового материала, но и при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ. Например, онлайн - семинары или веб - конференции, вебинары.

При закреплении материала в настоящее время стали популярны программы-тренажёры, которые предназначены для усвоения терминов, слов обозначающих те или иные физические явления и для решения задач. Обычно они содержат сборники задач и упражнений и выполняют функции дидактических материалов. Современные программы-тренажёры могут отслеживать ход решения и сообщать об ошибках.

Очень популярны в настоящее время системы виртуального эксперимента – это программные комплексы, позволяющие обучаемому проводить эксперименты в так называемой «виртуальной лаборатории». Их главное преимущество в том, что они позволяют проводить эксперименты, которые были бы невозможны по тем или иным причинам: например по правилам безопасности, либо же по стоимости необходимых для эксперимента материалов. Например, эксперименты с высокотоксичными, взрывоопасными, радиоактивными материалами, эксперименты на промышленных установках и многие другие. В настоящее время популярны цифровые лаборатории по физике [3].

Современные информационные технологии используются при иллюстрировании учебного материала (так называемые анимированные слайд-фильмы). Это позволяет, при необходимости, демонстрировать процессы в динамике. Звуковые и видеофрагменты также можно демонстрировать посредством компьютера. Для этих целей учителя часто применяют различного рода презентации. Презентации позволяют увидеть, зрительно воспринимать и осозновать физические явления в природе, астрономические наблюдения и т. д.

При обучении физике и астрономии с использованием информационно-коммуникационных технологий, нельзя не упомянуть и про дистанционное образование. Дистанционное обучение – это обучение, когда педагог и обучающийся разделены пространственно. И знания даются с использованием информационных телекоммуникационных технологий. Дистанционное обучение позволяет получать необходимые знания в удобное время, смотреть в записи прошедшие уроки, и повторять до полного усвоения. Такой урок примечателен и тем, что ученик получает знания индивидуально, полностью раскрывая все аспекты информации.

Кроме того, при дистанционном обучении, возможно параллельное обращение к электронным базам, библиотекам, другим информационным источникам. Подводя итог, необходимо сказать применение новейших информационных технологий способствует продвижению и адаптации человека в современном информационном обществе.

Таким образом, применение информационно- коммуникационных технологий в образовательном процессе повышает не только эффективность и качество процесса обучения, но и развивает различные виды мышления, умение моделировать задачу или ситуацию, принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации [4].

Литература

1. Ахмедова А. М. Особенности реализации модуля «Проектирование обучения физике с использованием информационно-коммуникационных технологий» в условиях сетевого взаимодействия // А. М. Ахмедова, Э. Д.

Шигапова, О. А. Матвейчева, А. И. Фишман. // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №3 (110). – С. 54–57.

2. Ильин И. В. Изучение прикладной физики в средней школе с применением средств ИКТ // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – С. 146–159.

3. Косарев Н. Ф., Шуматбаева Э. В. Активное целеполагание на занятиях по физике средствами цифровых лабораторий // Казанская наука. – 2016. – №12. – С. 172 – 174.

4. Шкильменская Н. А. Основные функции современных информационно-коммуникационных технологий в условиях гуманитаризации образования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, – 2009. – С. 58–69.

© М. А. Фатыхов, 2020.

УДК 37. 02

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ФЕНОМЕНА
CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY: CONCEPTUAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE PHENOMENON

Фомина Юлия Евгеньевна,
старший преподаватель кафедры педагогики
дошкольного и начального образования
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический
университет», Орехово-Зуево

Аннотация. В статье представлен ретроспективный анализ творческого саморазвития личности как универсальной категории, рассмотрены этапы творческого саморазвития студентов вуза и научно обоснованы механизмы творческого саморазвития личности. На основе теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы автор уточняет дефиницию «творческое саморазвитие личности», характеризует структуру творческого саморазвития личности, основываясь на представлениях о структуре личности, существующих в отечественной психологии. В ходе обобщения и систематизации представлений о творческом саморазвитии личности, он доказывает, что творческое саморазвитие является видом профессионально-личностного развития, обеспечивающим актуализацию потенциальных возможностей личности, её творческую реализацию в будущей профессиональной деятельности, характеризующийся способностью человека к самопроектированию жизнедеятельности.

Abstract. The article presents a retrospective analysis of the creative self-development of a personality as a universal category, considers the stages of cre-

ative self-development of university students and scientifically substantiates the mechanisms of creative self-development of a personality. On the basis of a theoretical analysis of domestic and foreign literature, the author clarifies the definition of «creative self-development of a personality», characterizes the structure of creative self-development of a personality, based on ideas about the structure of personality that exist in domestic psychology

Ключевые слова: саморазвитие, творческое саморазвитие, черты творческого саморазвития, этапы творческого саморазвития, механизмы творческого саморазвития.

Key words: self-development, creative self-development, features of creative self-development, stages of creative self-development, mechanisms of creative self-development.

Социокультурные и социально-экономические изменения, происходящие в российском обществе, актуализируют ряд проблем, связанных с подготовкой гармонично развитой, образованной, творческой и социально активной личности, способной стать движущей силой интенсивного развития страны. Это и обусловило переход к новой образовательной парадигме, приоритетом которой является креативное образование, обеспечивающее максимально благоприятные условия для творческого саморазвития личности.

Необходимо отметить, что основной модернизации современной системы образования в нашей стране является создание условий для развития и саморазвития каждого обучающегося на разных ступенях.

Идеи психолого-педагогического сопровождения саморазвития человека нашли своё отражение в философских воззрениях о взаимосвязи обучения и самопознания Сократа, Аристотеля, Платона. Ф. Бэкон, Дж. Локк, В. С. Соловьев, Л. Фейербах рассматривали саморазвитие, как источник духовности и нравственности человека, а С. Кьеркегор считал, что результатом саморазвития является формирование самоответственности за развитие в себе наивысших человеческих качеств. М. К. Мамардашвили объединял в сущностных характеристиках саморазвития, лучшие свойства человека.

Ш. Бюлер и У. Джеймс, изучая механизмы саморазвития личности выявили, что в этом процессе, важную роль играют мотивация, личностные ресурсы, самосознание. Н. А. Бердяев и Р. Бернс, изучая механизмы саморазвития человека, пришли к выводу, что его ресурсную основу составляет самотворчество. В этой связи, при раскрытии сущности процесса саморазвития, значимыми для педагогики становятся социологические исследования.

В работах Н. Ф. Наумова, Т. Е. Резник подчеркивается, что саморазвитию свойственны процессы накопления, трансформации и преобразования личностных потенциалов. Учёные-психологи А. И. Донцов, В. П. Зинчен-

ко, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков определяют механизмы саморазвития человека на основе идей развития субъекта деятельности. Г. М. Андреева и С. Л. Рубинштейн, в объяснении закономерностей, лежащих в основе саморазвития личности, опираются на его взаимосвязь с конструктивной интеракцией. Л. С. Выготский в саморазвитии акцентирует внимание на социокультурном процессе сознательного самообразования личности, в соответствии с ее ориентирами и целями.

Весомый вклад в теоретический анализ представлений о саморазвитии личности внесли учёные-педагоги, работы которых посвящены выявлению динамики творческого саморазвития личности (В. И. Андреев), педагогической прогностики (Б. С. Гершунский) во взаимосвязи с перспективами жизненной успешности. Феномен «саморазвитие» через призму профессиональных контекстов содержания и технологий образования, способствующих саморазвитию обучающихся, описывает А. А. Вербицкий.

В. Н. Давыдов, С. М. Маркова, В. В. Юдин актуализируются возможности идей саморазвития обучающихся в проектной деятельности. В. П. Топоровский, М. С. Пак, А. А. Реан изучают саморазвитие обучающихся в аспекте межпредмеой интеграции. К. Я. Вазина раскрывает сущность технологических оснований педагогического сопровождения саморазвития обучающихся, основываясь на природно-рефлексивной технологии саморазвития.

В исследованиях В. П. Бездухова, О. К. Поздняковой саморазвитие личности выступает в качестве проявлений нравственных регулятивов, самовоспитания и самоценности человека. К. А. Абульханова-Славская обращается в своих работах к проблеме профессионального саморазвития, которое характеризуется выявлением проблемы жизненных стратегий.

Н. В. Кузьмина, С. А. Минюрова, В. В. Сериков определяют саморазвитие в качестве социокультурных оснований стратегий профессионального становления и личностного роста будущего профессионала. В исследованиях Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, А. П. Тряпицыной, показана взаимосвязь саморазвития и профессионального становления личности, определены его параметрические характеристики, выражающиеся в стремлении к достижению ориентир-целей в профессии, обоснована взаимосвязь профессионального саморазвития и компетентностного роста. В работах И. А. Зимней, А. К. Марковой саморазвитие позиционируется, как активная нравственная позиция человека, оказывающая влияние на успех в профессии. В. Г. Рындак, концепуализируя идею креативного образования, обосновывает эффекты творческого саморазвития в креативном образовательном процессе. И. Д. Белоновская рассматривает компетентностное саморазвитие студентов в контексте интегративного подхода. Р. А. Валеева, А. А. Кирсанов, С. А. Цепляева определяют сущность саморазвития личности в аспекте идей непрерывности процесса самосовершенствования и расширения границ профессиональной деятельности. В. Г. Мараловым, Е. П. Си-

зинцевой, А. Л. Уманским, Н. О. Яковлевой освещаются вопросы педагогического сопровождения саморазвития личности в образовательном процессе.

Развитие гуманистической психологии во второй половине XX столетия дало мощный импульс новым исследованиям в области саморазвития и близких к ней концепций самоактуализации и самореализации, разрабатываемых в трудах А. Маслоу, К. Роджерса, Н. Роджерс.

В аспекте рассматриваемой проблемы значительный интерес представляют диссертационные исследования, посвященные саморазвитию с градацией по профессиям: будущего педагога (Ю. А. Лобейко, 2000; Н. Ш. Чинкина, 2000) и учителя (М. И. Кряхтунов, 2002; Т. И. Степанова, 2002; Г. А. Федотова, 2004; Б. Е. Фишман, 2004; И. А. Шаршов, 2005; Л. Ф. Михальцова, 2011; Л. М. Калнинш, 2012), студента технического вуза (В. М. Нестеренко, 2000; В. В. Федоров, 2003) и его жизнеустойчивости (Л. П. Лазарева, 2000), будущего журналиста (Ю. В. Андреева, 2006), будущих военнослужащих (А. Т. Иваницкий, 2000).

В России необходимость творческого саморазвития студента вуза отражена в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в 7 государственной программе РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг., в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в требованиях профессионального стандарта педагога.

В рамках модели школ «Международный бакалавриат» (IB), обучение в которых построено на принципах взаимоуважения, толерантности и гуманизма, определяющую роль играют два направления: здоровье и социальное образование (HSE); общество и служение (CS). Первое направление связано с формированием физического и эмоционального здоровья обучающихся, представлений о здоровом образе жизни, их социальной адаптацией; помощью в овладении системой ценностей межличностных отношений, выработке активной жизненной позиции в отношении своего здоровья. В контексте второго направления предполагается формирование личностной системы ценностей, которая будет обеспечивать эффективное коммуникативное взаимодействие выпускников, как в небольшом коллективе, так и в мировом сообществе, способствовать развитию их творческого, эстетического и исследовательского потенциала. Следовательно, второе направление имеет отношение к творческому саморазвитию личности.

Таким образом, можно утверждать, что творческое саморазвитие личности выступает в качестве универсальной категории, изучение которой необходимо на уровне методологии отечественной и зарубежной педагогической науки.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что в отечественной педагогической науке имеется значительное число исследований, концептуализирующих идеи саморазвития личности в контексте различных аспектов жизнедеятельности. Однако, недостаточно исследований, рассматривающих сущность феномена «творческое саморазвитие», его компонентный состав, детерминанты, оказывающие влияние на творческое саморазвитие личности в различных профессиональных контекстах. В недостаточной степени, в теоретическом и прикладном аспектах исследована проблема психолого-педагогического сопровождения творческого саморазвития студентов вуза. В этой связи, проблема творческого саморазвития является достаточно актуальной в рамках приоритетов современного образования.

В. И. Андреев дает такое определение понятию «творческое саморазвитие». Творческое саморазвитие – это особый, вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости» среди которых системообразующими являются самопознание, творческое, самоопределение самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности [1, с. 63].

С. Е. Анфисова выделяет следующие характерные черты творческого саморазвития:

1. Последовательность и непрерывность.

Процесс творческого саморазвития можно представить в виде спирали, каждый виток которой, устремляясь вверх, сначала вызывает ряд трудностей, преодоление которых позволяет закрепить достигнутое и перейти к новому этапу восхождения по витку спирали – новообразованиям в творческом саморазвитии.

2. Высокого уровня творческого саморазвития можно достичь при наличии сформированного индивидуального стиля деятельности.

3. Творческое саморазвитие всегда сопровождается свободным выбором, который проявляется в выборе форм деятельности, средств деятельности, средств общения и т. п. [2, с. 81].

Следует отметить, что творческое саморазвитие личности – это характеристика процессов «самости», системообразующими компонентами которых выступают, самопознание, саморегуляция, самосовершенствование и творческая самореализация личности.

На наш взгляд, в понимании механизма творческого саморазвития личности важную роль играет потребностно-мотивационная сфера студентов. В связи с этим следует иметь в виду, что для педагогического стимулирования творческого саморазвития большое значение имеет исходная мотивация студента (его желания, интересы, ценности, установки), т. е. степень ориентации на творческое саморазвитие. Согласно теории А. Маслоу об иерархии потребностей, если человек не удовлетворяет свои низ-

шие потребности, то он становится неспособным реализовать свои и более высокие по уровню потребности [3, с. 83].

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил определить сущностные характеристики творческого саморазвития и описать базовые механизмы, лежащие в основе позитивной динамики профессионально-личностных достижений студентов вуза гуманитарного профиля.

Раскрывая сущность механизма творческого саморазвития личности студента, важно подчеркнуть, что если даже студент и имеет потенциальные творческие способности, его творческое саморазвитие может быть продуктивным, при условии, если он овладеет способностью преодолевать трудности, возникающие на пути профессионально-педагогической деятельности и в социальной среде. Эти трудности являются одновременно сдерживающими и в то же время необходимыми условиями творческого саморазвития.

Итак, творческое саморазвитие личности студента, как процесс, характеризуется динамичностью и активностью происходящих при этом психических сторон деятельности. Это сопровождается возникновением нового творческого начала, которое при достаточной творческой активности укрепляется, влечет за собой формирование творческой личности, но уже на более высоком уровне творческого саморазвития.

Успешному творческому саморазвитию, по нашему мнению, способствует обучение, построенное на таких общеизвестных методологических подходах, как гуманистический – развитие и становление отношений взаимного уважения, свободы, творчества в процессе профессионального образования (Е. И. Артамонова, С. Я. Батышев, А. М. Новиков, В. А. Сластенин и др.); личностный – реализация субъектной позиции обучающихся (В.И. Андреев, Н. В. Кузьмина, Л. Б. Соколова, В. В. Сериков и др.); деятельностный – включение студентов в активную деятельность (А. Н. Леонтьев, Н. Е. Щуркова, Е. А. Ямбург и др.); дифференцированный (Е. Я. Балашова, И. Унт и др.); инициирующий – развитие стремлений к успеху, творчеству (В. А. Кульневич, О. А. Финогенова).

Большое значение имеет последовательность и непрерывность творческого саморазвития. Это как некая лестница, каждая ступенька которой сопровождается разными препятствиями, преодоление которых позволяет закрепить успех и перейти к новому восхождению. Также, творческое саморазвитие должно сопровождаться свободным выбором форм, методов, средств деятельности. Полноценное развитие личности может быть осуществлено только при условии, если сама личность стремится к самосовершенствованию. Поэтому представляется необходимым выделение в творческом саморазвитии субъекта его мотивационной сферы.

«Творческое саморазвитие невозможно без активной деятельности самого студента. Мотив достижения выполняет ведущую роль в процессе

саморазвития личности», считал Х. Хекхаузен [4, с. 11]. Постановка определенных целей, направленных на саморазвитие, стремление к их реализации, позволяет достичь того значимого результата, который отражает уровень активности субъекта.

Процесс творческого саморазвития студентов вуза проходит в несколько этапов:

1. Этап мотивации, которая может быть как внешней, так и внутренней. Очень часто он совпадает с началом обучения, т. е. приходится на первый курс. Элемент новизны процесса обучения может послужить катализатором, который приведет студента к осознанию того, что процесс развития его личности зависит в первую очередь от него самого.

2. Этап целеполагания, на котором студент определяет, чем ему следует заниматься, в какой области совершенствоваться и в каком порядке.

3. Этап планирования, на котором студент выбирает направления деятельности, распределяет по времени освоение тех или иных навыков и компетенций, выбирает, когда их развивать – в процессе освоения основной образовательной программы или во внеучебной деятельности, а также на каком курсе.

4. Этап реализации спланированной деятельности, на котором студент активно участвует в научно-исследовательской деятельности, организации различных мероприятий.

5. Этап рефлексии: студент оценивает проделанную работу, вносит коррективы в планы саморазвития. Затем цикл повторяется [5, с. 20].

Итак, творческое саморазвитие личности студента представляет собой познание им собственных потенциальных возможностей и их творческую реализацию в будущей профессиональной деятельности, причем в процессе обучения в вузе должны быть созданы такие стимулирующие условия, в которых студент непрерывно стремился бы к самореализации собственных творческих способностей [6; 7].

На наш взгляд. творческое саморазвитие студентов вуза гуманитарного профиля включает следующие структурные компоненты: когнитивно-информационный (владение информацией о творческом саморазвитии и его компонентах, способах актуализации креативного потенциала в ситуациях альтернативного выбора); имажинитивный (наличие у субъекта готовности к различным видам творчества, в котором определяющим является развитие у него воображения, выраженность творческой направленности личности); мотивационно-ценностный (наличие у субъекта готовности к профессиональной деятельности; желание и готовность действовать в ситуациях неопределённости); сензитивно-рефлексивный (определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, оценка качества созданных творческих продуктов посредством анализа и самоанализа); конативный (наличие творческой поисковой активности, целью которой является проявление самостоятельности в органичном встраи-

вании своих представлений в сюжет, высокий уровень самоактуализации, позволяющий творчески подходить к решению профессиональных проблем).

На основе описания структурных компонентов творческого саморазвития личности студента, можно обозначить его базовые механизмы:

1. Осознание студентом необходимости самопознания, самообразования, самосовершенствования, саморазвития на основе самодиагностики своих индивидуальных возможностей:
2. Оценка результатов своей учебной деятельности, анализ причин успеха-неуспеха, осознание возможных личностно-профессиональных трудностей в дальнейшей деятельности.
3. Осознание и самостоятельный выбор средств, способов, условий, необходимых для разрешения противоречий между требованиями к профессии и внутренней готовностью студента к их осуществлению
4. Осознание и самостоятельный выбор средств, необходимых для преодоления барьеров творческого развития личности студента.
5. Целеполагание студентом своего творческого саморазвития и себя как регулятора этого процесса.

На основе обобщения и систематизации отечественных и зарубежных исследований, мы уточнили дефиницию «творческое саморазвитие студента вуза гуманитарного профиля». В нашем понимании, творческое саморазвитие студента вуза гуманитарного профиля, представляет собой особый род профессионально-личностного развития, которое обеспечивает актуализацию его потенциальных возможностей и их творческую реализацию в будущей профессиональной деятельности, характеризующийся способностью человека к самопроектированию жизнедеятельности, к творческой самореализации, ценностно-ориентированными установками на самодвижение, непрерывное профессиональное и личностное развитие, созидательной творческой деятельностью, направленной на поиск оригинальных творческих идей и решений по преобразованию самого себя. В качестве интегрального показателя, характеризующего творческое саморазвитие студента вуза гуманитарного профиля выступают креативные способности.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев, Казань: Издательство Казанского университета, 1996. – 566 с.

2. Анфисова С.Е. К вопросу об использовании личностно- ориентированной технологии в процессе развития коммуникативных способностей будущих педагогов // Социально-культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы развития современного профессионального образования в России: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. СПб.; Тула; Тольятти; Пенза, 2004. – С. 80-82.

3. Маслоу А. Самоактуализация / Психология личности. Тексты / А. Маслоу. – М., 1982. – 147 с.

4. Шаршов, А. И. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе: автореферат дис. … д-ра пед. наук / А. И. Шаршов. – Белгород, 2005. – 50 с.

5. Дегтерев В. В., Балдина М. Ю. Творческое саморазвитие личности студента вуза // Педагогическое образование в России. – 2013. – №2. – С. 18-21.

6. Пикулик, О. В. Педагогическое сопровождение саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия: автореферат дис. . . . канд. пед. наук: 13. 00. 01 / О. В. Пикулик. – Сарат. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2013. – 24 с.

7. Проблемы творческого развития личности в системе образования. Сборник статей по материалам III Всероссийского научно-практического семинара 31 марта 2016 г., Москва / Сост. Криницына А. В. – М., ИХОиК РАО, 2016. – 201 с.

© Ю. Е. Фомина, 2020.

УДК 37

НА ПУТИ ОТ ЦЕНТРА К ТЕХНОПАРКУ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ON THE WAY FROM THE CENTER TO THE TECHNOPARK: ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

Хаматов Ильдар Дамирович,
руководитель структурного подразделения,
преподаватель по робототехнике, 3д-моделированию и авиамоделированию;
Хусаинова Эльвира Рашитовна,
педагог дополнительного образования
«Центр цифрового творчества «IT-Tuimazy», Уфа;
Биккузина Айсылу Хадисовна,
кандидат исторических наук, доцент;
Каримов Фанис Фанусович, старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые достижения «Центра цифрового творчества «IT-Tuimazy» и дан проект перевода его на более высокий уровень – в технопарк «iТуймазы». Статья будет интересна инновационным руководителям образовательных организаций и преподавателям, занимающимся перспективными цифровыми технологиями.

Abstract. The article discusses some of the achievements of the «center for digital creativity» IT-Tuimazy» and gives a project to transfer it to a higher level – to the Technopark «ituimazy». The article will be of interest to innovative

managers of educational organizations and teachers engaged in promising digital technologies.

Ключевые слова: инновация, цифровизация, центр цифрового творчества, технопарк.

Keywords: innovation, digitalization, digital creativity center, Technopark.

Основной инновацией и трендом современного образования на сегодняшний день является цифровизация обучения [1], [2],[3]. За последние 20 лет образование идет семимильными шагами в сторону повышения конкурентоспособности выпускников через внедрение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности образовательной организации. Это диктуется веянием времени – цифровой экономике нужны цифровые специалисты.

Примером подготовки продвинутых цифровиков является находящийся в городе Туймазы Дворец детского (юношеского) творчества г. Туймазы, в котором функционирует с 2019 годаЦентрцифрового творчества «IT-Tuimazy, развивающий такие продвинутые направления, как программирование роботов, конструирование роботов, использование автопилотов в роботах и квадрокоптерах и др.

Центрцифрового творчества «IT-Tuimazy посещают на постоянной основе 120 обучающихся. Материально-техническое оснащение Центра: роботы - 21 шт., квадрокоптеры – 4 шт., 3Д принтеры – 3 шт., ноутбуки - 11, персональных компьютеров - 5, продвинутое программное обучение к компьютерам, 3д ручки – 11 шт. и др.

Данный центр действует на основе федерального гранта по цифровой экономике. Результатом работы центра на сегодняшний день является выход обучающихся центра на республиканский уровень (2 призовых местах) и всероссийский уровень (1, 2, 3 места по легоконструированию). На сегодняшний день обучающиеся центра готовятся к участию на IX Всероссийском онлайн-чемпионате «Изучи интернет – управляй им».

Перспективным направлением развития «Центра цифрового творчества «IT-Tuimazy» является перевод его на уровень Технопарка. Описание проекта перевода дано ниже.

ПРОЕКТ

Краткое описание технопарка «iТуймазы»

Миссия проекта технопарка «iТуймазы» (далее - Проект) заключается в содействии в опережении интеллектуального развития в сфере высоких и информационных технологий у подрастающего поколения.

Проект разработан с целью усвоения физико- математических знаний, современных языков программирования и развития инженерного мышления у обучающихся в сфере высоких и информационных технологий.

В проекте будут реализованы междисциплинарные связи естественнонаучного направления для лучшего понимания процесса управления современными технологиями такие, как математика – физика – робототехника,

математика – физика – программирование, физика – электроника – программирование. Реализация междисциплинарных связей в проекте подготовить молодого человека: 1) к выбору профессии в сфере высоких и информационных технологий; 2) к правильному пониманию физических явлений; 3) к воспроизведению физических явлений с помощью высоких и информационных технологий в производстве; 4) к разработке программ по управлению робототехническими машинами.

Проект включает 4 направления:

1) **Лаборатория «Робоквант».**

Изучение основ программирования(LabVIEW, EV3 Basic, RobotC, Python, Scratch) и математической логики. Использования теоретических знаний по физике и математике при программировании робота для выполнения определенных действий и операций. Развитие инженерного мышления при конструировании роботов.

2) **Лаборатория «Цифровая физика».** Данная лаборатория позволит обучающимся смоделировать физические явления и процессы, как экспериментально, так и виртуально. Результаты экспериментов и лабораторных работ будут фиксироваться с помощью цифровых измерительных приборов, которые будут привязаны к вычислительным машинам (ноутбуки, нетбуки, персональные компьютеры). Исходя из этого, они научатся получать массив данных, анализировать полученные данные, вносить коррективы к своей работе, управлять физическими явлениями в лаборатории дистанционно через гаджеты, ноутбуки и т. д. . Будут рассматриваться основы астрофизики через современные мобильные телескопы.

3) Лаборатория «HI-TECH».

Исследование геометрических моделей. Визуализация и построение геометрических объектов и моделей в графических редакторах с дальнейшим распечатыванием на 3D принтерах. Сканирование объемных тел на 3D сканерах. Производство расходных материалов для 3 направлений Проекта на 3D принтерах.

4) Лаборатория «Электронщик».

Изучение основ физики в области электротехники, основ управления «SMART-Home (Умный Дом)». Применение знаний по электричеству в современной электронике и их программирование. Моделирование собственных роботов по полученным знаниям по современной электронике и языкам программирования.

Ожидаемые результаты Технопарка:

1. Победители и призеры в региональных и Всероссийских олимпиадах по робототехнике, электронике и электротехнике, 3D моделировании и прототипировании, физике.
2. Увеличение количества выпускников общеобразовательных школ поступающих в технические колледжи и Вузы.

3. Повышение качества физико-математического и инженерно- технологического образования в технопарке с применением высоких технологий.

4. Активизация исследовательской и проектной деятельности у подрастающего поколения.

5. Социализация и развитие детей с ограниченными возможностями в процессе командной работы.

6. Создание педагогических условий для реализации личности через формирование в образовательной среде технопарка системы развития физико- математического мышления.

Планируемый охват обучающихся - от 122 до 282 человек.

Таким образом, для создания технопарка на муниципальном уровне необходимо на начальном этапе произвести фандрайзинг. Лучший фандрайзинг – это написание и выигрыш гранта. Далее, алгоритм следующий – открытие «Центрацифрового творчества». Следующий шаг – перевод Центра в Технопарк. Данная работа предполагает наличие в муниципалитете продвинутых педагогов, которые будут продвигать цифровизацию образования, нацеленных в перспективе на перманентное улучшение системы образования.

Литература

1. Гуров В. Н., Мазитов Р. Г., Гуров Д. В., Гурова Е. В., Исламов Р. Р., Чурсина П. В., Лютова Г. Р., Калугин Д. М., Каримов Ф. Ф., Иванцова Н. А., Хамзина Е. В., Дайнова Г. З., Малышко С. В. Теория и практика повышения качества деятельности образовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций/ Учебно-методическое пособие - Уфа: АЭТЕРНА, 2019. – 171 с.

2. Янгиров А. В., Мухаметова А. Д. Особенности управления региональным развитием в условиях цифровизации// Экономика и управление: научно-практический журнал. 2020. № 5 (155). С. 31-33.

3. Мусина Д. Р., Янгиров А. В., Насырова С. И., Харитонов С. В. Методологическая база для проектирования региональной отраслевой цифровой платформы// Экономика и управление: научно-практический журнал. 2019. № 4 (148). С. 40-43.

© И. Д. Хаматов, 2020.
© Э. Р. Хусаинова, 2020.
© А. Х. Биккузина, 2020.
© Ф. Ф. Каримов, 2020.

УДК 372. 46

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY FOR YOUNGER PUPILS IN THE PROCESS OF LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE

Яшина Наталья Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»,
Н. Новгород

Аннотация: В статье раскрываются аспекты языковой функциональной грамотности формируемой у младших школьников в процессе изучения русского языка. Показана значимость овладения культурой речи в различных видах речевой деятельности.

Abstract. The article reveals aspects of linguistic functional literacy, formed in younger schoolchildren in the process of learning the Russian language. The importance of mastering the culture of speech in various types of speech activity is shown.

Ключевые слова: функциональная грамотность, система языка, речевая деятельность.

Keywords: functional literacy, language system, speech activity.

Современная российская система образования ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство. В настоящее время одним из показателей результативности этого процесса является выполнение обучающимися образовательных международных стандартов, в которых центральное место отводится формированию функциональной грамотности.

Под функциональной грамотностью А. А. Леонтьев, В. В. Мацкевич, С. А. Крупник, О. П. Громова понимают способность человека максимально быстро адаптироваться к изменяющемуся миру, применять приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения задач в различных сферах деятельности, общения и социальных отношений [1, 2, 3]. Следует отметить, что все научные определения «функциональной грамотности» объединяет главное – это ее социальная направленность.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО курс «Русский язык» в начальной школе направлен не только на знакомство с основными положениями науки о языке, но и на формирование коммуникативной компетентности обучающихся. Умение создавать собственные высказывания и грамотно оформлять их в устной и письменной речи является показателем общей культуры человека и уровнем его социализации. Формирование данного умения трактуется как социальная цель обучения младших школьников русскому языку.

Как показывает практика, теоретические знания и языковые умения применяются младшими школьниками в основном в учебной деятельности. Последние международные исследования, результаты Всероссийской проверочной работы в 4 классе свидетельствуют о том, что у учащихся начальных классов недостаточный уровень грамотности письменной речи, умений работать с информацией, а также навыков культурного общения и речевого поведения. Следовательно, проблема формирования функциональной грамотности у младших школьников в процессе изучения русского языка становится сейчас особенно актуальной.

По мнению М. И. Кузнецовой, В. Ю. Романовой, Н. Ф. Виноградовой, аспектами языковой функциональной грамотности являются:

1. *Стремление* к развитию чувства языка, совершенствованию собственной языковой культуры.

2. Целесообразный отбор языковых средств для построения содержательных, связных и нормативно грамотных конструктов, как устных, так и письменных.

3. *Готовность* к осознанию терминологических и понятийных характеристик системы языка» [4, с. 32-33].

Функциональная грамотность, формируемая на уроках русского языка, подразумевает наличие не только языковой, но и коммуникативной компетенции младших школьников – навыков речевого общения и поведения, владение культурой речи. Овладение функциональной грамотностью в процессе изучения русского языка означает наличие способности школьника использовать полученные знания и умения в решении конкретных задач в разных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме.

Показателями функциональной грамотности для устной речи младших школьников являются: понимание того, с кем говоришь (один или много, ровесник или взрослый, знакомый или незнакомый); с какой целью говоришь (вопрос, сообщение, воздействие); отбор языковых средств сообразно ситуации общения; соблюдение норм русского литературного языка (орфоэпических, лексических грамматических и стилистических); соблюдение правил речевого этикета.

В письменной речи функциональная грамотность обучающегося проявляется в его представлении об адресате письменного сообщения, в знании жанровых и стилистических особенностей создаваемого текста; владении орфографическими и пунктуационными нормами; в стремлении к безошибочной записи собственного текста.

С целью формирования у обучающихся первоначальных представлений о нормах русского языка, значительного обогащения их активного словаря, развития культуры речи важно на каждом уроке использовать словари разных типов (орфографического, орфоэпического, толкового, синонимов, антонимов, фразеологизмов, словообразовательного, этимологическо-

го и др.). Педагогам необходимо выстроить систему работы со словарями со 2 по 4 класс, совершенствовать методы и приемы работы со словариками, представленными в учебниках «Русский язык», и словарями, предназначенными для начальной школы.

Повышению грамотности письма способствуют такие традиционные виды работ, как списывание на основе алгоритма, письмо «с окошками», классификация слов по типам орфограмм, комментированное письмо, самодиктовка с орфографическим проговариванием и взаимодиктовка и проверка в парах, словарные и терминологические, предупредительные и объяснительные диктанты, нахождение и исправление ошибок и др.

Возникает необходимость сделать процесс обучения языку более практико-ориентированным. Это невозможно осуществить без компетентностного подхода, когда обучающиеся приобретают разносторонний опыт речевой деятельности в бытовой, общественной и культурной сфере.

Новые возможности в активизации у обучающихся применения в жизни теоретических сведений о системе языка, полученных в основном курсе «Русский язык», открывает преподавание нового учебного предмета «Родной язык (русский)» [5]. На этих уроках обучающиеся не только познают национальные особенности русского языка (сведения из истории языка, происхождения слов, устаревшие слова, обозначающие предметы быта, одежду, орудия труда, игрушки и пр.), но и активно включаются в решение конкретных задач в речевой деятельности, связанной с общением, бытовой коммуникацией.

У педагогов расширяются возможности для проведения на уроках практических работ в парах и группах. Коммуникативные задания направлены на формирование навыков речевой культуры и этики общения: чтение по ролям, составление и разыгрывание диалогов на определенную тему, телефонных разговоров с одноклассниками и их родителями, поведенческих ситуаций в магазине, транспорте, библиотеке, театре и других общественных местах.

Важным направлением деятельности младших школьников становится создание «деловых» текстов, применяемых ими в быту: записка, объявление, письмо, поздравление, инструкция, кулинарный рецепт. Обучающиеся тренируются в написании текстов-рассуждений на основе пословицы, фразеологизма, конкретной коммуникативной ситуации. Подобные задания включены в ВПР и, как показывает практика, вызывают затруднения у обучающихся. Важно так же больше внимания уделять работе по исправлению орфографических, речевых ошибок и стилистическому совершенствованию собственных текстов.

Таким образом, ориентация процесса обучения русскому языку на формирование функциональной грамотности позволит приблизить его к актуальным проблемам современной жизни школьников. Практико-ориентированный подход в обучении, безусловно, будет в большей степени

способствовать формированию умений по использованию знаний теории языка в своей речевой деятельности, в решении конкретных жизненных задач, а также повышению уровня владения нормативным, этическим и коммуникативным аспектами культуры речи.

Литература

1. Громова, О. П. Развитие информационной грамотности учащихся в школьной и детской библиотеке / О. П. Громова // Библиотека в школе – Первое сентября. – 2006 – № 17 – С. 42

2. Леонтьев, А. А. От психологии чтения к психологии обучения чтению [Текст] // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26-28 марта 2001 г.). / А. А. Леонтьев / под ред. И. В. Усачевой. В 2 ч. - Ч. 1. - М., 2002.

3. Мацкевич, В. В., Крупник, С. А. Функциональная грамотность // Всемирная энциклопедия: Философия. – Минск: Харвест, 2003. – 312 с.

4. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / [Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

5. Яшина Н. Ю. Преподавание русского языка как родного в начальной школе: проблемы и пути их решения // Этническая культура. – 2020. – № 2 (3). – С. 115-118.

© Н. Ю. Яшина, 2020

Секция

УДК 371. 3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
THEORETICAL ISSUES OF DISTANCE LEARNING

Галиева Гузель Маратовна,
кандидат экономических наук
заместитель директора Центра цифровой трансформации образования
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Бакирова Рамзиля Ринатовна,
кандидат экономических наук, доцент
Уфимский филиал Финансового университета
при Правительстве РФ, Уфа

Аннотация. В статье проведен обзор теоретических исследований отечественных ученых, посвященных дистанционному обучению, в том числе в условиях пандемии.

Abstract. The article reviews the theoretical research of Russian scientists on distance learning, including in the context of a pandemic.

Ключевые слова: дистанционное обучение, теоретические вопросы, короновирус.

Keywords: distance learning, theoretical questions, coronavirus.

В нашей стране в последнее десятилетие наблюдается повышенный интерес к использованию дистанционного режима образования. Обязательное наличие информационной образовательной среды прописывают ФГОС.

Информационные технологии позволяют реализовать один из основных принципов государственной политики в сфере образования как доступность. Необходимость соблюдения данного принципа актуализируется в условиях сложной эпидемиологической ситуации, когда традиционные системы образования, предполагающие прямой контакт участников образовательного процесса сходят в основном на «нет».

Исследователями достаточно подробно изучены вопросы практического использования новых информационных технологий, а также проблемы, препятствующие развитию дистанционного образования. Большое число авторов посвятили свои работы анализу преимуществ и недостатков дистанционного обучения в системе образования [1,4,12].

Климентьев Д. Д. и Климентьева В. В. предлагают к использованию в образовании бесплатные доступные мобильные приложения, но обращают внимание на отсутствие четко продуманной системы оптимизации учебно-

го процесса за счет использования цифровых устройств и приложений, отмечают высокую стоимость профессиональных систем управления обучением [9, с. 199-205]. В то же время результаты анализа опыта цифровизации высшего образования в США, проведенного Кочергиным Д. Г. и Жерновым Е. Е., свидетельствуют о том, что образовательные организации, не способные создать качественную цифровую платформу, не обеспечат качественное обучение [11, с. 12-23].

Работа Богдановой А. В. и Коростелева А. А. посвящена анализу и программированию поведения обучающихся в режиме удаленного образования в зависимости от целей обучения и основных личностных характеристик [3, с. 49-52].

На актуальность обучения детей с ограниченными возможностями здоровья указывают в своей статье Егорова Т. Н. и др. [7, с. 4-13]. Авторы пишут, что дистанционная форма инклюзивного образования в большей степени учитывает психофизиологические особенности и жизненные запросы, нежели традиционная система. Все вышеуказанные положительные и отрицательные стороны, проблемы дистанционного обучения, особенности организации здоровьесберегающих систем онлайн-обучения, рассмотренные преимущественно на примере вузов, применимы с учетом корректировок и к среднему профессиональному, и школьному образованию.

Несмотря на повышенный интерес к проблемам дистанционного обучения в ВУЗе среди ученых, есть недостаток в исследованиях, направленных на изучение организации и особенностей удаленного обучения в школе, отмеченный Талзи С. С. [13, с. 12-19].

Еще менее изученными остаются вопросы дошкольного цифрового образования. При этом специалисты отмечают, что дошкольное образование является важнейшим элементом социализации и объектом внедрения цифровых технологий, а инвестиции в дошкольное обучение дают большую отдачу, чем в общее, среднее общее и высшее образование [10, с. 16-25].

В условиях сложной эпидемиологической ситуации почти единственным средством оказания образовательных услуг в большинстве своем является дистанционное обучение. И потому все проблемы онлайн-обучения, характерные при обычном ритме жизни, в условиях пандемии только усугубляются.

Так, Дождиков А. В. отмечает глобальный характер проблемы запуска дистанционного образования, свидетельствующего о недостаточной проработанности технологий в мире, и выявляет ряд тенденций, присущих образованию в условиях распространения коронавируса. К ним исследователь относит важность практики домашнего чтения, необходимость пристального внимания раннему обучению детей, неготовность общества к дистанту в силу низких цифровых компетенций [6].

Илюхин Б. В. обращает внимание на прекращение занятий по отдельным предметам, как физическая культура, ОБЖ, музыка, изобразительное

искусство, технологии, в связи с переводом школьного образования на дистанционную форму; несовершенство большинства применяемых цифровых платформ в онлайн-обучении. Основным выводом его исследования следует отметить выявление влияния пандемии на уровень образовательных результатов школьников начальной, средней школы и выпускных классов. Автор пишет о том, что чем младше школьники, тем более негативное воздействие оказывает дистанционное образование на детей [8].

Агранович М. Л., анализируя практику организации образовательного процесса в условиях пандемии в странах ОЭСР, приходит к выводу, что «в случае принятия мер в сфере образования правительства стран склонны перестраховываться» [2].

В целом в условиях пандемии (в отличие от обычных) необходимо отметить больший интерес среди специалистов к проблемам дистанционного образования на уровне школ и выявлению ими тенденции нарастания угрозы получения качественного образования по мере перехода на более младший уровень.

Учитывая вышесказанное и природу удаленного обучения, дистанционное образование может только дополнять и совершенствовать традиционное, не вытесняя его [5, с. 169-172].

Таким образом, анализ литературы, посвященной опыту реализации дистанционного обучения, позволил выделить плюсы удаленного образования:

– необходимость высокой самоорганизации субъектов образовательного процесса;

– возможность обучаться в удобное время в удобном месте;

– возможность увеличения учебной нагрузки для отдельных обучающихся.

В качестве минусов авторы выделяют:

– нет личного контакта между обучающимся и преподавателем;

– снижение контроля со стороны преподавателя над учебной работой студента;

– трудности контроля за студентом при аттестации и не всегда объективная оценка знаний экзаменующегося;

– трудности восприятия и обработки большого количества информации студентами младших курсов;

– большая трудоемкость разработки электронного методического обеспечения для преподавателя;

– проблемы технического характера (доступ в интернет, сбои в системе, отсутствие техники);

– неподготовленность кадров и отдельных обучающихся к онлайн-образованию (низкая компьютерная грамотность);

– усталость от длительной работы за компьютером и негативное воздействие цифровых технологий на здоровье.

Литература

1. Guzairova G. R., Bikmukhametov I. Kh., Bakirova R. R. The use of virtual distance learning technologies in conducting pre-study courses in mathematics to prepare for the unified state examination at a specialized level // ISCDE 2019 – 1st International Scientific and Practical Conference on Digital Economy «Advances in Economics, Business and Management Research» (November 7 th-8 th). – Institute of Digital Economics, Chelyabinsk, Russia. – 2019. Vol. 105. – P. 612-618.
2. Агранович М. Л. Организация образования в условиях пандемии. Практика стран ОЭСР// [Электронный ресурс] https://firo. ranepa. ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/789-agranovich-ekspertiza / (Дата обращения: 18. 09. 2020).
3. Богданова А. В., Коростелев А. А. Анализ и программирование учебного поведения студентов, обучающихся дистанционно. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. - Т. 7. № 3 (24).
4. Галиева Г. М., Жилина Е. В. Высшее образование: факторы и ориентиры регионального развития// Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. - № 1 (27).
5. Грязнова Е. В., Брызгалова Ю. В., Изместьева Н. В., Николаева Л. Ю. К вопросу о природе дистанционного образования. //Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2018. – Т. 7. -№ 4 (25).
6. Дождиков А. В. О тенденциях и принимаемых мерах в мировых системах образования в связи с пандемией вируса COVID-19, используемых образовательных технологиях и цифровых приложениях// [Электронный ресурс] https://firo. ranepa. ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/783-dojdikov-monitoring (Дата обращения: 18. 09. 2020).
7. Егорова Т. Н., Белухина Н. Н., Ахмедзянова Т. С. Методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования // Открытое образование. 2018. – Т. 22. -№ 6.
8. Илюхин Б. В. Как пандемия скажется на качестве образования, если продлится больше 3-6 месяцев?// [Электронный ресурс] https://firo. ranepa. ru/novosti/785-ilyukhin-ekspertiza (Дата обращения: 18. 09. 2020).
9. Климентьев Д. Д., Климентьева В. В. Доступные мобильные приложения в образовании: бесплатно, интересно, несложно и эффективно// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. - № 1 (45)
10. Комарова И. И. Будущее дошкольного образования в эпоху цифровизации // Современное дошкольное образование. – 2018. - №8(90).

11. Кочергин Д. Г., Жернов Е. Е. Опыт цифровизации высшего образования в США. // Профессиональное образование в России и за рубежом. -2019. - № 2 (34).

12. Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А. Цифровизация системы образования/// Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. - № 2 (28). – С. 108-113.

13. Талзи С. С. Дистанционное обучение в современной школе: преимущества, проблемы, перспективы/// Академия профессионального образования. – 2020. - № 3 (94).

© Г. М. Галиева, 2020.
© Р. Р. Бакирова, 2020.

УДК-37. 032

ДИСТАНЦИОННАЯ ШКОЛА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ
DISTANCE LEARNING AS ONE OF THE AREAS OF WORK WITH GIFTED CHILDREN

Губайдуллин Марат Ирекович,
кандидат биологических наук, доцент
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа;
Шафигуллина Рамиля Рафиковна,
старший преподаватель
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. Рассмотрены ключевые вопросы организации дистанционного обучения одаренных детей в соответствии с Рабочей концепцией одаренности.

Abstract. The key issues of organizing distance learning for gifted children in accordance with the Working concept of giftedness are considered.

Ключевые слова: дистанционное обучение, одаренность, признаки одаренности, дистанционная школа.

Keywords: Distance learning, giftedness, signs of giftedness, distance school.

В соответствии с «Рабочей концепцией одаренности» [1] одаренный ребенок обладает определенными внутренними предпосылками для будущих достижений в том или ином виде деятельности. Такие предпосылки формируются под воздействиями биологических (генетических, биохимических, физиологических и т. д.), социальных (семейных, культурных, образовательных и т. д.) факторов и выступают в качестве признаков одаренности, проявляющихся посредством особенностей в поведении, умствен-

ной деятельности такого ребенка с возможностью их наблюдения и оценивания.

Среди признаков одаренности [1] можно выделить такие, как стремление к творческой деятельности (собственные идеи и их отстаивание, новые способы решения проблем), повышенная самостоятельность в процессе обучения (сформированность саморегуляционных стратегий обучения, самообучение, стремление выбора предмета, планирования процесса своего обучения, оценка приобретенных знаний), высокий уровень познавательной потребности, высокая устойчивая самооценка.

Поэтому дистанционная форма обучения одаренных детей требует иного подхода взаимодействия обучающегося с педагогом-наставником (тьютором) [2, 3], где его важнейшими элементами должны выступить высокая компетентность к изучаемому предмету педагога-наставника (тьютора) (необходимость отвечать на очень сложные вопросы ребенка), его способности к партнерским отношениям и психолого-педагогическому сопровождению одаренного ребенка в дистанционном режиме.

Дистанционная форма обучения одаренных детей требует выработку и подборку таких педагогических технологий, которые позволили бы одаренным детям организовать самостоятельный поиск ответов на интересующие их вопросы [4].

Одним из оптимальных подходов к умственному развитию таких детей может выступить дистанционное электронное обучение приемам самостоятельной работы с литературой, методам исследовательской деятельности, включение их в профессиональное общение со специалистами и т. д.

Также необходимо к обучению одаренного ребенка и подключение родителей (законных представителей) в качестве помощников наставника или тьютора по организации и формированию индивидуальной траектории домашней развивающей образовательной среды [5].

В нашем случае – на сайте Института развития образования Республики Башкортостан представлено дистанционное обучение и «Дистанционная школа по подготовке к Всероссийской олимпиаде школьников» по 12 учебным предметам, где учтен ряд требований для одаренных детей таких, как:

- обучение в индивидуальном темпе (формирование своей индивидуальной траектории)
- доступность и независимость от географического и временного положения обучающегося;
- технологичность;
- социальное равноправие;
- творчество.

Благодаря дистанционному обучению возможна поддержка образования одаренных детей посредством организации заочных олимпиад, кон-

курсов, викторин, дистанционных консультаций, уроков, занятий по внеурочной деятельности.

Система дистанционной поддержки образования одаренных детей включает выявление одаренных детей; развитие их творческих способностей во внеурочной деятельности (олимпиады, конкурсы, исследовательская работа); создание условий для всестороннего развития одаренных детей.

При отборе заданий для дистанционного обучения учитывается:

- стратегия усложнения, предполагающая переход от стандартных задач по предмету к задачам повышенной трудности, а затем – к олимпиадным;
- стратегия формирования индивидуального стиля интеллектуально-творческой деятельности через рефлексию собственных мыслительных стратегий и их последующее совершенствование;
- стратегия свободного выбора содержания образования.

К заданиям обязательно прилагаются дополнительные материалы и литература, направленные на интеллектуальное развитие, а также на поддержку и стимулирование детского творчества.

Литература

1. Богоявленская Д. Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Холодная М.А. и др. Рабочая концепция одаренности. – Под ред. Д. Б. Богоявленской, 2-е изд., расш. и перераб. - М., 2003. - 95 с.

2. Можаева Г. В., Тубалова И. В. Применение дистанционных технологий обучения для развития творческих способностей одаренных детей // Открытое и дистанционное образование. - Томск, 2005. - №1. С. 36-43.

3. Круглова И. В. Наставничество в повышении профессиональной компетенции молодого учителя // Педагогическое образование и наука. - М., 2007. - № 1. - С. 25-28.

4. Петти Д. Современное обучение. Практическое руководство / Джефф Петти; пер. с англ. П. Кириллова. - М.: Ломоносовъ, 2010. - 624 с.

5. Савинков С. Семейное воспитание и развитие личности ребенка. Книга для родителей и педагогов. - СПб.: ИГ «Весь», 2020. — 272 с.

© М. И. Губайдуллин, 2020.
© Р. Р. Шафиигуллина, 2020.

УДК 378. 147. 091. 33:004

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ
INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN REPARING FUTURE EDUCATORS TO WORK WITH GIFTED CHILDREN

Демченко Елена Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина

Аннотация. Показана необходимость подготовки студентов к работе с одаренными детьми. Раскрыто значение использования ИКТ для развития доминантных качеств педагогов одаренных детей. Представлены методические особенности лекций-визуализаций по педагогическим дисциплинам.

Abstract. The importance of preparing students to work with gifted children is shown. The importance of using information and communication technologies for the development of dominant qualities of gifted children teachers is revealed. Methodical features and experience of conducting lectures-visualizations on pedagogical disciplines are presented.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов к работе с одаренными детьми, информационно-коммуникационные технологии, лекция-визуализация.

Key words: preparation of future teachers to work with gifted children, information and communication technologies, lecture-visualization.

В последние десятилетия одаренные граждане, которые реализуют свой интеллектуальный и творческий потенциал в различных сферах общественной жизни, считаются бесценным человеческим капиталом. Учитывая это, в ряде развитых стран мира на разных уровнях (научном, государственной политики, деятельности общественных организаций, образовательной практики), особое внимание уделяется выявлению способных и талантливых личностей, создание условий для их личностного развития и творческой самореализации.

Одаренные дети преимущественно являются оригинальными личностями, которые существенно отличаются от своих сверстников по многим показателям. Они имеют особые образовательные потребности, обусловленные высоким уровнем задатков, креативным мышлением, нестандартным мировоззрением. Поэтому они требуют профессионального психолого-педагогического сопровождения, создания индивидуальной траектории для личностного роста, дополнительных развивающих условий, кото-

рые может обеспечить специально подготовленный, творческий и инновационный педагог.

Проблема подготовки учителей к работе с одаренными детьми в условиях учебного заведения раскрыта в трудах известных белорусских, российских и украинских ученых (Е. Алехнович, Е. Антонова, А. Бажанюк, В. Демченко, Н. Довгань, Я. Коломинський, Л. Корецкая, Н. Кузьмина, А. Матюшкин, Р. Семенова, Г. Сухобская, Г. Тарасова, Г. Тригубец, В. Ушмарова, Н. Федоров, М. Шемуда, О. Чернышов, В. Юркевич, Е. Яковлева и др.).

Считаем [1], что *подготовка будущих педагогов к работе* с одаренными детьми является системой, частью общей подготовки, специально организованным процессом, направленным на овладение студентами гуманистическими профессиональными ценностями; признание статуса одаренного ребенка как личности с особыми образовательными потребностями; осознание необходимости организации в учебном заведении специальной работы с одаренными детьми; усвоение комплекса интегрированных философских, психолого-педагогических и методических знаний в сфере одаренности; приобретение ряда профессиональных умений, выработка фасилятивной позиции; развитие абнотивности, эмоционального интеллекта, профессиональных и социально обусловленных качеств.

Цель такой подготовки – формирование в студентов готовности к работе с одаренными детьми как инновационной, творческой профессионально-педагогической деятельности, ориентированной на взаимодействие в культурно-образовательном пространстве педагога с одаренной личностью и другими его субъектами.

Учитывая мировой опыт, считаем [1; 2], что в Украине нужно организовывать подготовку будущих педагогов к работе с одаренными детьми на основе системного подхода в нескольких взаимосвязанных направлениях, среди которых: 1) имплементация в содержание учебных программ нормативных дисциплин (психологии, педагогики, методик обучения, истории педагогики, основ педагогического мастерства и др.) отдельных тем / вопросов по теории одаренности и методике работы с одаренными детьми; 2) введение специальных курсов, в основе которых психология одаренности, теория и методика обучения, воспитания одаренных детей, например «Работа с одаренными детьми в развивающей пространстве учебного заведения», «Обучения и воспитания одаренных детей» и др.

С одной стороны, в рамках изучения нормативных и вариативных дисциплин, студенты смогут расширить свою осведомленность в плоскости одаренности. С другой стороны, во время лекционных и практических занятий преподаватели должны использовать интерактивные методы и современные педагогические технологии, которые будут способствовать развитию у студентов на высоком уровне профессиональных качеств, необходимых им в перспективе для работы с одаренными детьми: творчества, инновационности, абнотивности, фасилятивной позиции и др. [2].

Формированию будущего творческого и инновационного педагога одаренных детей будет способствовать использование информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных ресурсов, к которым относят «учебные, научные, информационные, справочные материалы и средства, разработанные в электронной форме и представлены на носителях любого типа / размещены в компьютерных сетях, воспроизводятся с помощью электронных цифровых технических средств и необходимые для эффективной организации образовательного процесса, в части, касающейся его наполнения качественным учебно-методическими материалами»[3].

Внедрение ИКТ в систему подготовки будущих педагогов одаренных детей будет способствовать повышению активности студентов; визуализации информации о различных аспектах одаренности; развитию умения находить, изучать и анализировать лучший опыт работы с одаренными детьми; формированию способности использовать ИКТ в будущей профессиональной деятельности для развития способностей, одаренности и творчества детей и др.

В опыте подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми в ВГПУ имени Михаила Коцюбинского (http://www. vspu. edu. ua/) используются ИКТ при проведении лекционных занятий по всем педагогическим дисциплинам, особенно в современных условиях дистанционного / смешанного обучения. В частности, практикуется лекция-визуализация / мультимедийная лекция, теоретико-методические основы которой представлены в педагогике высшей школы. Во время такого вида лекции используют соответствующие программные средства (PowerPoint, Google Презентации, Prezi и т. д.). По мнению О. Хмызовоий [4, с. 508], широкие возможности для интенсификации образовательного процесса предоставляет пакет Microsoft Office, который включает в себя, кроме текстового редактора Word, еще систему баз данных Access и электронные презентации PowerPoint. Лекции и практические занятия, которые проводятся с помощью PowerPoint, отличаются тем, что студенческая аудитория лучше воспринимает, анализирует и усваивает представленную таким образом учебную информацию.

Лекция по педагогическим дисциплинам с использованием электронной презентации проводится по следующему алгоритму: постановка проблемы в форме эвристического вопроса, ребуса, провокации; просмотр «слайдов-загадок»; высказывание предположений, их доказательство / опровержение в ходе дискуссии / выполнения философского упражнения; представление «слайдов / отгадок» и выполнение рефлексивного упражнения; объявление темы, проблемы, плана, ключевых понятий лекции; раскрытие основных вопросов лекции согласно плана; подведение итогов.

На вступительном этапе лекции, на первых «слайдах-загадках» вместо традиционной информации (тема, план лекции, ключевые слова, список литературы и т. д.) представлены проблемный вопрос и различная инфор-

мация для размышлений, последующего обсуждения. Для этого в содержании презентации используются видеофрагменты, цитаты, стихи, репродукции картин и т. д., которые связанны с темой лекции. Использование такого приема будет способствовать развитию в студентов важных характеристик, необходимых для работы с одаренными детьми: критического мышления, педагогической интуиции; умения сравнивать, отличать достоверные факты от недостоверных, формулировать гипотезы, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, анализировать и интерпретировать информацию и т. д.

Например, во время изучения темы «Методы воспитания младших школьников» на первых слайдах дается информация о том, что Ж. Ж. Руссо был сторонником теории «свободного воспитания», Й. Ф. Гербарт – авторитарного подхода. Далее преподаватель показывает слайды с портретами этих педагогов и предлагает студентам высказать предположение, какой из портретов принадлежит Ж. Ж. Руссо / И. Ф. Гербарту. Студенты должны объяснить, почему они сделали именно такой выбор, чем руководствовались (интуицией, логикой, возможно уже видели раньше и т. д.). Также они должны назвать конкретные методы воспитания, которые отстаивал один и другой педагог.

В контексте подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми на лекциях по педагогическим дисциплинам используется широкий спектр видеопродукции, в которой представлена современная информации о различных аспектах одаренности. Для этого преподаватель использует уже готовые короткие видофрагменты / создает сам видеоролики / редактирует мультимедийный контент. Перед началом просмотра необходимо обязательно поставить студентам проблемный вопрос, который будет обсуждаться после его окончания во время эвристической беседы / философского диалога.

Например, в контексте лекций по дисциплине «Обучение и воспитание одаренного ребенка» можно демонстрировать фрагменты художественных фильмов об одаренных личностях, которые сняты на основе биографий известных людей: «Маленький человек Тейт» (США, 1991, режиссер Д. Фостер); «Билли Эллиот» (Великобритания, 2000, режиссер С. Долдри); Август Раш (США, 2007, режиссер К. Шеридан); «Вселенная Стивена Хокинга» (США, 2014, режиссер, Д. Марш); «Одаренный» (США, 2017, М. Вебб) и др.

Таким образом, в условиях реформирования высшего образования важное внимание следует обращать на приобретение будущими воспитателями / учителями специальной компетентности для работы с одаренными детьми. Повышению качества такой подготовки, развитию важных профессиональных качеств будет способствовать использование ИКТ. Современная лекция должна быть интерактивной, с использованием электронной презентации, одним из приемов демонстрации которой есть использование «слайдов-загадок».

Литература

1. Демченко, О. П. Підготовка майбутніх творчих педагогів обдарованих дітей у контексті євроінтеграції / О. П. Демченко // Молодий вчений. – 2019. – № 5. 2 (69. 2), травень. – С. 47-52.

2. Лимар, Ю. М. Використання філософського діалогу у формуванні навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів / Ю. М. Лимар, О. П. Демченко, І. С. Турчина // Інноваційна педагогіка. – 2019. – Випуск 16. – Т. 1. – С. 110–115.

4. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси: наказ МОН України № 1060. – 2012 [Электронный ресурс]. –Доступно: http:// zakon. rada. gov. ua/go/z1695-12.

5. Хмизова, О. В. Функціональні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. – Хмельницький, 2011. – Вип. № 10. –С. 506–509.

© Е. П. Демченко, 2020.

УДК 61:378. 016:004. 08:616-052

РЕПОЗИТОРИЙ ВИРТУАЛЬНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ СИМУЛЯЦИЙ КАК БАЗЫ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КЛИНИЧЕСКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ[17]

THE REPOSITORY OF VIRTUAL COMPUTER SIMULATIONS AS A BASE FOR THE PROBLEM-BASED LEARNING AND CLINICAL QUALIFICATION IMPROVEMENT

Карась Сергей Иосифович,
доктор медицинских наук
НИИ кардиологии, Томский НИМЦ, Сибирский государственный медицинский университет, Томск;
Аржаник Марина Борисовна,
кандидат педагогических наук
Сибирский государственный медицинский университет, Томск;
Кара-Сал Эрес Эртинеевич
НИ Томский политехнический университет, Томск

Аннотация. Создается репозиторий виртуальных компьютерных симуляций, который будет использован в качестве базы проблемно-ориентированного дистанционного обучения и повышения квалификации врачей.

17 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00231 А

Abstract. The repository of virtual computer simulations as a base for the problem-based distance learning and physicians' qualification improvement is creating.

Ключевые слова: виртуальный пациент, дистанционное обучение, медицинское образование, принятие решений, рейтинговая система.

Keywords: virtual patient, distance learning, medical education, decision making, rating system.

В медицинском образовании проблемно-ориентированное обучение (problem-based learning, PBL) используется давно, даже если не обозначается именно так [7]. Формулировка гипотез об этиологии и патогенезе заболевания, возможных вариантов дальнейшего развития патологии формируют системность знаний, клиническое мышление обучающегося и обоснованное принятие клинико-диагностических решений [3, 4]. Курация пациентов и решение ситуационных задач всегда входили в подготовку будущих врачей и являются проблемно-ориентированным обучением.

В современном цифровом варианте ситуационные задачи - это кейсы, содержащие все этапы лечебно-диагностического процесса [8]. Распространенным обозначением цифрового кейса стал термин виртуальные пациенты, которые значительно изменили медицинское образование за рубежом и являются практической реализацией электронного обучения в клинических областях [6]. Как компонент образовательного процесса, виртуальные компьютерные симуляции (ВКС) являются базой для PBL, могут заменить традиционные для клинических дисциплин подходы и применяться дистанционно. ВКС обеспечивают стандартизацию обучения, многократное повторение клинических ситуаций, увеличивают автономность студентов, предполагают их активную работу, а самое главное - позволяют обучающимся принимать решения без риска навредить пациентам. Это приводит к большей эффективности обучения, подтвержденной многочисленными работами [1,5].

Целью данной работы является создание цифровой методической базы проблемно-ориентированного обучения и повышения квалификации врачей – репозитория виртуальных компьютерных симуляций.

Для формирования и совершенствования навыков принятия клинико-диагностических решений необходима, в первую очередь, информационная модель лечебно-диагностического процесса, т. е. совокупность взаимосвязанных сведений о его динамике в текстовом и мультимедийном форматах. В данной работе эта модель и является виртуальным пациентом. Информация представлена в виде дискретных клинико-диагностических модулей в хронологической последовательности конкретного случая. В рамках модуля блоки информации в целом соответствуют традиционным разделам истории болезни. Нетрадиционным для обучающегося является возможность анализа не только заключения по инструментальным методам

исследования, но и сами результаты в виде статичных изображений, видеороликов, сканированных документов.

В настоящее время созданы 50 виртуальных пациентов для вузовского и последипломного этапов медицинского образования. Они прошли предварительное тестирование качества контента, достаточности клинико-диагностической информации, удобства представления информации на экранных формах. Функцией виртуальных пациентов является демонстрация осуществленного ранее лечебно-диагностического процесса, что определяет линейную траекторию предъявления информации. Развивая функционал виртуальных компьютерных симуляций, команда проекта приступила к созданию клинико-диагностических задач с разветвленной траекторией.

С этой целью отобраны 10 виртуальных пациентов, на основе которых создаются дополнительные траектории предъявления клинико- диагностической информации обучающимся [2]. Online-редактор ВКС позволяет вводить и предъявлять обучающемуся не только статичные, но и интерактивные блоки информации. Принимая решения о выборе стратегии лечения, постановке диагноза, назначении лечения или диагностической методики, обучающиеся управляют дальнейшей последовательностью движения. Таким образом, ВКС характеризуются поливариантностью траектории, зависящей от принятых решений. Рейтинговая система количественной оценки принятых решений интегрирована с траекторией «движения» по ВКС.

Созданные ранее ВКС размещены на сервере НИИ кардиологии; разрабатываемые в настоящее время будут размещены там же. Доступ пользователей к этому ресурсу будет реализован в виде Web-сервиса.

На смену контентному обучению прошлого века в современный период внимание уделяется разнообразным моделям активности студентов и обучающихся врачей. Образовательная технология виртуальных компьютерных симуляций достаточно нова и инновационна для клинических дисциплин. Формирование навыков принятия врачебных решений и других практико-ориентированных клинических компетенций удаленно – задача весьма непростая, а виртуальные компьютерные симуляции могут использоваться как очно, так и дистанционно.

Период пандемии Covid-19 ярко продемонстрировал необходимость дистанционной организации проведения занятий в системе высшего медицинского и дополнительного образования. Виртуальные компьютерные симуляции легко могут быть использованы в глобальной сети в рамках системы непрерывного медицинского образования. Быстрое обновление базы симуляций возможно цифровизацией новых завершенных случаев заболеваний в виде интерактивных клинико-диагностических задач, что делает данный подход к развитию врачебных компетенций уникальным.

В настоящее время идет активное создание репозитория виртуальных компьютерных симуляций, как методической основы и фактологической базы дистанционного проблемно-ориентированного обучения и повыше-

ния клинико-диагностической квалификации врачей. Подобные репозитории используются за рубежом [9], в России аналогов нет. Мы надеемся на коллективные усилия научно-образовательных учреждений в разработке новых ВКС и востребованность данной дистанционной педагогической технологии. Интеграция ВКС в систему непрерывного медицинского образования станет одним из вариантов внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс формирования и совершенствования врачебных компетенций и обеспечит возможность повышения квалификации врачей частично дистанционным способом.

Литература

1. Карась С. И. Виртуальные пациенты как формат симуляционного обучения в непрерывном медицинском образовании (обзор литературы) // Бюллетень Сибирской медицины. -2020. -19(1). -С. 140-149. https://doi. org/10. 20538/1682-0363-2020-1-140-149
2. Карась С. И., Аржаник М. Б., Баев А. Е., Ваизов В. Х., Васильцева О. Я., Гракова Е. В., Гуляев В. М., Завадовский К. В., Кара-Сал Э. Э., Усов В. Ю. Виртуальные пациенты с кардиоваскулярной патологией: образовательная технология повышения клинической квалификации врачей // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. -2019. -18(6). –С. 51-56. https://doi. org/10. 15829/1728-8800-2019-6-51-56
3. Кобринский Б. А., Путинцев А. Н. О принципах построения интеллектуальных медицинских обучающих систем на основе case-метода // Искусственный интеллект и поддержка принятия решений. –2016. –2. –С. 30-37.
4. Петрова В. Н. Возможности применения технологии проблемно-ориентированного обучения (PBL) в практике высшего образования // Сибирский психологический журнал. -2017. -65. -С. 112–124.
5. Cook D. A., Triola M. M. Virtual patients: a critical literature review and proposed next steps // Med Education. - 2009. -43(4). -P. 303-311. doi:10. 1111/j. 1365-2923. 2008. 03286. x
6. Kononowicz A., Hege I. Virtual Patients as a Practical Realisation of the E-learning Idea in Medicine. In: E-learning Experiences and Future. Ed. By Safeeullah Soomro: IntechOpen, 2010. -P. 345-370. https://doi. org /10. 5772/8803.
7. Savery J. R. Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. -2006. -1(1). doi:10. 7771/1541-5015. 1002
8. Srinivasan M., Wilkes M., Stevenson F., Nguyen T., Slavin S. Comparing problem-based learning with case-based learning: Effects of a major curricular shift at two institutions // Academic Medicine. -2007. -82(1). -P. 74–82. doi:10. 1097/01. ACM. 0000249963. 93776. aa.
9. The Regenstrief EHR Clinical Learning Platform. Available from: https:// www. regenstrief. org/implementation/clinical-learning (29. 10. 2020).

© С. И. Карась, 2020.
© М. Б. Аржаник, 2020.
© Э. Э. Кара-Сал, 2020.

УДК 373. 21

ДИСТАНТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ
DISTANT EDUCATION OR DISTANCE EDUCATION FOR PRESCHOOLERS: OPPORTUNITIES AND RISKS

Крутий Екатерина Леонидовна,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры дошкольного образования
Винницкий государственный педагогический университет
имени М. Коцюбинского, Винница

Аннотация. Определены вызовы, которые являются серьезными при введении дистантного образования, когда нельзя пренебречь ведущую деятельность дошкольников – игру. Введение «социальных пузырьков» ограничено особенностями дошкольников. Предложено в период карантинных мероприятий ввести формат сотрудничества – «Встреча».

Abstract. The challenges that areserious in the introduction of distant education, when the leadingactivity of pre-schoolers – play –cannotbeneglected, havebeenidentified. The introduction of «social bubbles» is limited to the characteristics of pre-schoolers. Itwasproposed to introduce a format of cooperation – «Meeting»during the period of quarantinemeasures.

Ключевые слова: дистант, дистанционное обучение, встреча.

Keywords: distancestudent, distancelearning, meeting.

Начался ещё один учебный год в дошкольном образовании. Однако реалии сегодняшнего дня таковы, что спрогнозировать, как будут разворачиваться события в начале, середине или в конце следующего года –достаточно проблематично. Предлагаю проанализировать наши достижения в дистантном образовании дошкольников и наметить возможные варианты развития событий.

Прежде всего, следует признать, что мы впервые столкнулись с вызовами, которые являются достаточно серьезными как для всех ступеней образования, так и для дошкольного. А именно: общая неподготовленность к дистантному образованию, что обусловлено следующими факторами: отсутствие методик, технологий и программных средств для дистанционного обучения дошкольников; слабые навыки работы в коллективе и взаимодействия с другими детьми в режиме on-line; постоянное нарушение режима дня дошкольниками при попустительстве родителей и недостаточное количество двигательной активности; углубление образовательного неравенства между детьми из-за отсутствия ежедневного общения с воспитателями (особенно это проявилось в садах,

расположенных в сельской местности); объективная невозможность учета воспитателями индивидуальной образовательной траектории каждого ребенка и др.

Надо четко определиться, что *дистантное образование* – это тот контент, который предоставляется педагогом и заведением дошкольного образования для родителей своих воспитанников. В статье 8 Закона Украины «О дошкольном образовании» чётко прописано, что родители, как субъекты образовательного процесса, несут ответственность за получение дошкольного образования ребёнком. Следовательно, педагогам необходимо готовить материалы для работы с родителями (презентации, рекомендации по организации распорядка дня и образовательной деятельности детей) и поддерживать связь с родителями, помочь им в период адаптивного карантина организовать лучший «садик» у себя дома

Дистанционное обучение – это совокупность современных технологий, обеспечивающих доставку информации в интерактивном режиме посредством использования ИКТ. Замечу, что информация предоставляется родителям, а они решают в какое удобное время для них и ребёнка эту информацию (аудио-, видео-, тексты сказок, стихов, примеры организации детского экспериментирования и т. д.) предложат, учитывая его психофизиологическое и эмоциональное состояние. Осенью дошкольники вернулись после адаптивного карантина более шумными, тревожными, агрессивными, расторможенными, или наоборот, требуют потребности в близости. Они хотят прислоняться, обниматься, иметь более тесный телесный контакт, целовать друг друга и воспитателей. Отсутствие сенсорных стимулов, необходимость соблюдать социальную дистанцию делают детей более напряженными. Важно объяснять дошколятам их эмоции, уверять, что они молодцы и являются примером поведения для младших. Выскажу свое мнение относительно возможности внедрения так называемых «социальных пузырьков» («social bubbles»), которые распространяются не только в Азии, но и в школах Европы [1]. Идею впервые было представлено в Новой Зеландии. «Социальные пузырьки» определяются как группа людей, с которыми есть тесный физический контакт. Особенность открытия школ и садов в сентябре – это разделение детей на небольшие группы «bubbles», то есть дети могут учиться и общаться в своих малых группах. В этих группах не нужно носить маски и соблюдать дистанцию. У групп будет индивидуальное расписание и время перерывов, включая время обеда. Итак, у детей нет прямых контактов не только между группами, но и внутри групп. Если кто-то внутри группы заболеет, то будут отправлены домой все дети. Педагогам (даже родителям) придется осваивать тьюторские компетентности индивидуального педагогического сопровождения обучения детей [2, 3]. Согласно недавним исследованиям Оксфордского университета, «социальные пузырьки» являются стратегическим способом борьбы с

распространением вируса, ограничивая социальное взаимодействие только определенным кругом лиц. Такую стратегию взаимодействия разработано для того, чтобы постепенно вернуться к нормальной жизни, ограничивая при этом передачу цепи заражений [1]. Рационально ли ввести такой подход в детских садах? Да, идея замечательная. Дошкольники смогут быстро понять, как следует вести себя в своём «пузырьке», как держать дистанцию, чтобы «пузырёк» дольше был целостным и невредимым. Нет сомнений, что воспитатели очень быстро придумают приёмы, как познакомить с «пузырьками», как распределить детей и тому подобное. Но есть одно «но», которое в условиях традиционной архитектуры большинства садов и количества детей, посещающих заведение, очень трудно будет преодолеть – нехватка пространства для передвижения в группах.

Родители, как участники образовательного процесса, должны чувствовать культуру дошкольного образования – именно это и будет стимулировать их заинтересованность, чувствовать своё влияние на процесс. Воспитателям следует четко понимать, что деликатность – основа взаимодействия с родителями (семьями). Со временем начнем работать в привычных условиях, а что стоит внедрять из опыта дистантного образования? Ответ на вопрос очень прост: опыт не передаётся, он приобретается. Итак, всё, что мы получили во время карантина, есть смысл вводить, выбирая лучшее. Прежде всего, это налажено общение с родителями, используя различные каналы связи. Приобретенные связи помогут выстроить образовательное сопровождение для ребёнка, который заболел, или имеет психо-физиологические особенности и некоторое время не посещает детский сад. Есть смысл поддерживать с помощью налаженных связей и общение с коллегами детского сада, где работает воспитатель. Круг специалистов, к которым можно обратиться за советом, гораздо расширился, надо только поддерживать эти связи и обмениваться полезной информацией.

Следует помнить, что наши партнеры – это семьи. Тем не менее, мы должны учитывать, что у родителей есть и другие обязанности, кроме поддержки наших Встреч (предлагаю на период адаптивного карантина использовать именно этот термин, оставив «занятие» для работы «вживую»). Встреча – это сближение с кем, или чем-нибудь, заранее условленное свидание, но это еще и подготовленный заранее приём. Если мы начнем вводить в лексикон термин «Встреча», пройдет совсем немного времени и воспитатели, дети и родители начнут и говорить, и ждать именно Встречи, а не занятия. А это принципиально разные вещи! Замечу, что следует унять «методический зуд» – обязательно выполнить даже то, чего нельзя выполнить, имею в виду проведение on-line занятий в полном объёме. Возможно, что после завершения пандемии функции изменятся и это будет «детский сад с доставкой на дом». Положительным

является то, что воспитатели увидят в родителях активных участников образовательного процесса, будут чаще использовать подход «не вместо», а «вместе». Вместе с ребенком, вместе с семьёй.

Очевидно, что определенные формы работы с детьми продолжат существовать on-line, а родители будут пользоваться советами и методическими наработками воспитателей. Не следует останавливаться только на Viber, WhatsApp, Skype, ZOOM, есть много интересных сервисов GOOGLE, которые доступны, бесплатны и просты в использовании. И, наконец, следует признать, что невозможно всё делать совершенно правильно для всех и в любое время. Мы делаем всё возможное в той ситуации, в которой сейчас находится большая часть человечества.

Литература

1. Pollak A. 'Social Bubbles' canlimitcoronavirusbetterthan social distancing, Oxfordstudysays [Электронный ресурс] / AnnePollak // The Print. – 2020. – Режим доступ к ресурсу: https://theprint. in/world/social-bubbles-can-limit-coronavirus-better-than-social-distancing-oxford-study-says/435800/.

2. Roberts M. Coronavirus bubbles: Howdotheyworkand who is in yours? [Электронный ресурс] /MichelleRoberts// BBC Newsonline. – 2020. – Режим доступ к ресурсу: https://www. bbc. com/news/health-52637354.

3. Ройз С. Дітиповертаються до дитсадка [Электронный ресурс] / Світлана Ройз // ЮНІСЕФ. – 2020. – Режим доступ к ресурсу: https://www. pedrada. com. ua/article/2810-povernennya-dtey-do-ditsadka-poradi-vd-psihologin-svtlani-royz.

© Е. Л. Крутий, 2020.

УДК 37. 02

DISTANCE LEARNING: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES (BASED ON EXPERIENCE GAINED IN THE CONDITIONS OF CORONAVIRUS INFECTION DISTRIBUTION) ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ (НА ОСНОВЕ ОПЫТА, ПРИОБРЕТЕННОГО В УСЛОВИЯХ РАСПРОСТРАНЕНИЯ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ)

Муллагаянова Гульфия Сейтшарифовна,
кандидат филологических наук, доцент;
Джибладзе Захар Гочаевич, студент
Набережночелнинский филиал
Казанского национального исследовательского
технического университета им. А. Н. Туполева, НабережныеЧелны

Abstract. The article deals with the issues of distance learning in terms of the use in the education process. The authors show advantages and disadvantages of remote studying as a learning means.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования дистанционного обучения в учебном процессе. Авторы показывают преимущества и недостатки дистанционного обучения как средства обучения.

Key words: distance learning, advantages, disadvantages, coronavirus, students.

Ключевые слова: дистанционное обучение, преимущества, недостатки, коронавирус, студенты.

Due to deterioration of the global situation under the threat of coronavirus infection spread and to the imminent danger of transmission of the disease in the territory of the Russian Federation, most universities and colleges have decided to switch to distance learning in March 2020. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation made recommendations that triggered this decision. Thus, the order No. 397 dated March 14 requires strengthening measures to ensure safe conditions for training and education of students. Moreover, according to this order, when implementing education programs, it is necessary to organize contact work of students and teaching staff exclusively in electronic way providing information and education environment. In addition, the use of various education technologies is envisaged to ensure the interaction of students and teaching staff distantly, including using e-learning and distance education technologies. A follow-up order also dated March 14 recommends the transfer of staff to remote work.

Because of the decisions made, our university, like all other educational institutions, was forced to urgently change the teaching mode within the framework of the above-mentioned requirements. It was necessary to continue the learning process and at the same time ensure that there was no real life communication between students, teachers and teaching support staff. Most universities have access to online learning platforms. These include Moodle, iSpring, WebTutor, and others.

Students and teachers of Kazan National Research Technical University(KNIRTU-KAI)have access to LMS Blackboard. This acronym stands for Learning Management System. It assists creating a single database of e-courses and training materials. In addition, it allows you to manage both courses and student work. Thus, the regulatory mechanism of the platform is well-organized systems that allow regulating the learning process. The system targets at adding different online elements to courses traditionally delivered face-to-face. Thus, it helps developing completely online courses with few or no face-to-face meetings [2].

Blackboard provides the operations that include:viewing course information online using tabs and modules or basic elements that are available while

navigating the course pages;viewing course materials, evaluating assignments, conducting discussions with students; and feasibility to view grades, participate in discussions via blogs and forums created by the teacher or students.

Entering the required course, the student can see information about the subject under study. These include metadata (provides data on semester, number of hours, types of classes provided for by the curriculum, topics offered for study, course annotation and assessment form);course materials (include curriculum, methodological instructions, fund of assessment tools, etc.);course announcements (information about current control, start / end of certain assignments, etc.) Teachers may post announcements for students to read. These can be found under the announcement tab, or can be made to pop-up when a student accesses Blackboard. Other data include: course content (names of sections and subsections of the course with methodological recommendations for the study of topics, assignments with clear instructions, tests, etc.);information about the author and the teacher of the course (teacher's name and surname, contact details and working hours);interaction means (blog, forum, glossary, messages, inquiry); and course management which contains a collection of materials, course tools, an assessment center, a list of users and student groups, settings, packages and utilities.

BlackBoard platformis actually very convenient in relation to other platforms. However, like any new learning management system, it requires some adaptation period. When a student masters it,the advantages are clearly seen. Itis quite convenient to send all the completed assignments, but as for sending video for the discipline «Physical training and sports (elective discipline)», there were certain difficulties with the size and weight of the video. This forced students to cut the video and reduce its size. In addition, it should be notedthat there is another disadvantage that is provides «the opportunity» to use the work handed over by other students.

To identify the advantages and disadvantages of distance learning we have conducted a survey with participation of learners studying in the following higher education institutions: National University of Oil and Gas «Gubkin University» (Gubkin University), D. Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, Higher School of Economics National Research University. Moreover, the students of Naberezhnye Chelny branch of Kazan National Research Technical University-KAI (KNRTU-KAI)were also interviewed. The first three universities are geographically located in the capital of our country. Here are the questions included in the survey:

1. Were you satisfied with distance learning (yes / no - justify your choice);
2. Would you like to continue distance learning or would you prefer traditional classroom teaching (explain your choice).
3. Which subject was easier to study remotely? Explain why.
4. Which subject was more difficult to study remotely? Justify your choice.
5. What would you change in distance education?

First-year students have not yet had the opportunity of distance learning using the university platform since they are graduates of schools or colleges and,

accordingly, have their own experience that differs from the second-fourth year students. Thus, it was found that 35% of freshmen voted for distance learning, 54% were against, and 11% did not study remotely at all.

Most of the first year students did not like distance learning. They justify their choice by lack of live communication with teachers who made a selection of useful educational information based on their opinionony. Studying in the classroom it is possible to ask a question and immediately get an answer, discuss arising misunderstandings, etc., which is sometimes deprived of students taking an online course, depending on the type of lesson or the chosen learning platform. Moreover, some students often had communication problems caused by their place of residence or total network overload due to transition to a remote form of study and work all over the country. It should also be mentioned that not all students have an opportunity to work distantly due to lack of the required number of computers at home, especially in families with several students and / or if parents work remotely.

As for the first-year students who voted for distance learning, they referred to the increased amount of available time, so they could better prepare for exams. In addition, many noted that it is much more convenient and comfortable to study at home.

Forty per cent of the students studying the second, third and fourth years preferred distance learning. The arguments made in favor of online learning are connected with the increased amount of free time. Full-time education assumes attendance of all classes and, accordingly, makes it impossible to get a permanent full-time job whereas distance learning gives such an opportunity. Another advantage is more available time to complete the assignments and the time spent on studying specialty-focused subjects.

Sixty percent of the respondent students opposed distance learning grounding it by lack of a working atmosphere at home;lack of personal interaction with teachers;lack of extracurricular activities held within usual studying conditions; and a high probability that the work handed over will be «borrowed» by groupmates.

We found many common features among the identified pros and cons of distance learning, but there are also differences. For example, the students of Higher School of Economics noted no need in additional payment for housing as a positive aspect, given that it became possible to live at home, another positive side was online colloquia.

There were a lot more disadvantages of distance learning. These include the following:lack of working atmosphere at home,large amount of homework, andlack of communication with the teacher (face-to-face contacts).

With regard to D. Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, students highlight four positive aspects of distance education as follows. The first is no need to get up too early and go to classes for long distancesby metro, because the danger of using public transport during the lockout period should be

taken into account. The second is receiving benefits from the university by each state budget student. The third is a greater amount of free time as there is no need incommuting to and from school, transfer or relocation to other buildings, etc. Students mentioned the opportunity to use free time both for your personal affairs and for additional study of semester subjects. The fourth is that the university provides a variety of platforms and sites with a user-friendly design, where one can listen and watch lectures, seminars, do tests and complete different types of assignments.

Among the disadvantages, students note high workload of teachers with a large number of assignmentsdone by students and sent via mailand a considerable likelihood of students' cheating and, accordingly, dishonest results of students performing tests.

Gubkin Universitystudents highlightsuch following positive aspects as no need to waste time on the way to and back from university as result optimal time management because of time spared and possibility to save money on food by cooking at home.

The most common mentioned disadvantage was the lack of face-to-face communication with teachers, which demonstrates high relevance of personal interaction and thebenefits of studying in a working environment in the classroom with the direct participation of a teacher.

After making analysesof the received answers, we concluded that the main disadvantage is lack of communication with teachers in person, and the main advantage for nonresident students is no need in spending on housing, for urban students – spending time on commuting. We should take into consideration that lack of time may cause exhaustion and lead to non-productive work of both students and teachers [3, 26].

Thus, based on the students' answers, we understand that distance education has both positive and negative sides. This is a very convenient and useful form of education, but so far, it cannot completely replace traditional one. Undoubtedly, it is convenient to study at home, there is no need to commute, and there are many other arguments in favor, but distance education confronts students with laziness factor because there is no working atmosphere at home, as most of the surveyed university students say.

Thus, according to the results gained in the survey, we consider that distance learning today should be forced into constant application only in case there are certain reasons and it is impossible to choose traditional training option. It could work as a short-term alternativebut not as a total substitute for traditional education today. The relevant part of the lesson takes the activity of students, which directly depends on raised interest in learning. The factor of students' formation of interest in the educational material should be the starting point of variability of the teacher's work in the lesson [1]. Therefore, we hope that working in the form of distance learning will become extra experience and motivation to increase the level of students' knowledge, and the noted shortcomings indicated

by students will not become a reason to refuse the desire to obtain useful knowledge that will be useful to them in further life.

References

1. Ильина М. С., Щербакова И. А. Применение информационных технологий на занятиях английского языка как средство активизации познавательной деятельности студентов высших учебных заведений // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики. Материалы XVII Международной научно-практической конференции: в 3 томах. 2020. С. 70-76.

2. Интернет-ресурс: https://en. wikipedia. org/wiki/Blackboard_Learn (дата обращения: 10. 10. 2020).

3. Хузин И. Р., Вильданова Э. М., Базарова Л. В., Любова Т. В. Фактор свободного времени учителя в повышении качества педагогической деятельности // Глобальный научный потенциал. 2020. № 2 (107). С. 24-27.

© Г. С. Муллагаянова, 2020.
© З. Г. Джибладзе, 2020.

УДК 373. 3

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ
DISTANCE LEARNING AT THE LEVEL OF PRIMARY GENERAL EDUCATION: EXPERIENCE OF ORGANIZATION, PROBLEMS AND SOLUTIONS

Пичугин Сергей Сергеевич,
кандидат педагогических наук, доцент
ГБОУ ВО МО Академия социального управления, Москва

Аннотация. В статье проанализированы условия повышения эффективности дистанционной формы обучения на уровне начального общего образования. Предложены возможные варианты диверсификации дидактического содержания и организации учебных занятий, позволяющие нивелировать недостатки дистанционного обучения детей младшего школьного возраста и приблизиться к решению проблемы качественной организации цифровой образовательной среды в начальной школе.

Abstract. The article analyzes the conditions for increasing the effectiveness of distance learning at the level of primary general education. Possible options for diversification of didactic content and the organization of educational classes are proposed, which make it possible to mitigate the shortcomings of distance learning for primary school children and come closer to solving the prob-

lem of the high-quality organization of the digital educational environment in elementary school.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронное образование, онлайн-обучение, младшие школьники, цифровой контент.

Keywords: distance learning, E-learning, online-learning, primary school students, digital content.

Стремительный апгрейд устоявшихся технологий, социально- экономические изменения и переформатирование культурного кода не оставляют ни единого шанса стандартным схемам, привычным траекториям и паттернам. Соглашаясь с мнением ученых [1; 4; 12] заметим, что современная начальная школа безвозвратно сдает свои привычные позиции, а учитель перестает быть единственным ретранслятором знаний. Реальность заключается в том, что паритетным источником формирования и развития младшего школьника становится образовательная среда – совокупность необходимых ресурсов, которые позволяют осуществлять патронат процесса обучения: учебники, учебные пособия и игры, обучающие тренажеры и симуляторы, виртуальная среда, электронные и цифровые образовательные ресурсы. Внедрение цифровых ресурсов во все сферы жизни начинает играть все большую роль, а цифровизация школьного образования становится мировым трендом, который невозможно сдержать или остановить, несмотря на отсутствие стабильного доступа к сети Интернет или современной компьютерной техники.

Цунами дистанционного образования (ДО), накрывшее нашу страну, стремительно и бесповоротно смыло почву из под ног традиционной школы, обозначив острую необходимость в изменении подходов к подготовке современного учителя, ревизии устаревших технологий, актуализации инновационных методов рефлексии и способов онлайн коммуникации. Общепризнанные средства преподавания на наших глазах стали неактуальными, а классические модели оценки качества обучения и форматы общения «учитель – ученик» утратили свою прежнюю эффективность. В последнее время образование все активнее выходит из состояния технологического анабиоза и дидактической иммобилизации, становится более подвижным и гибким, активно адаптируется к жизни в ситуации неопределенности и непредсказуемости.

Школы, как известно, первыми среди образовательных организаций в период самоизоляции перешли на форму ДО. Очевидно, что перед современным учителем встала задача активного поиска мер повышения эффективности ДО и обеспечения вовлеченности младших школьников в новый формат образования, тем более, что одним из драйверов необходимых изменений становятся сами дети. В этой связи мы предлагаем определить ряд дидактических подходов к организации ДО в начальной школе, реали-

зация которых позволяет приблизиться к решению обсуждаемой проблемы.

1. Максимальное сохранение здоровья. При организации ДО младших школьников важно учитывать все потенциальные риски зрительного, физического и умственного переутомления, поэтому необходимо интегрировать профилактические мероприятия в структуру занятий для снижения отрицательных последствий взаимодействия ребенка с электронными устройствами. Безусловным приоритетом организации дистанционных занятий должно стать неукоснительное соблюдение существующих гигиенических требований СанПиН 2. 2. 2/2. 4. 1340-03 [10], согласно которым оптимальное количество учебных занятий с использованием компьютерной техники в течение дня для младших школьников составляет 1 урок, а внеурочные занятия для обучающихся II-V классов целесообразно проводить не чаще 2 раз в неделю суммарной продолжительностью, не превышающей 60 мин.

Непрерывная работа за компьютером с жидкокристаллическим монитором, согласно СанПиН 2. 4. 2. 2821-10 [11], может занимать не более 20 мин для обучающихся I-II классов и не должна превышать 25 мин у обучающихся III-IV классов. Время работы младших школьников с изображением на индивидуальном мониторе компьютера составляет не больше 15 мин.

Следуя точке зрения ученых отметим, что «дистанционное обучение не должно рассматриваться только как многочасовое включение ребенка в онлайн-работу. Необходимо помимо онлайн-обучения активно использовать другие формы дистанционной работы и чередовать разные виды деятельности» [3].

2. Активация цифровых эдьютейнмент технологий. Цифровой контент дает возможность интегрировать игровые элементы в обучение – это современный образовательный тренд, который все увереннее используют учителя начальной школы. Интерактивные задания при их дозированном использовании позволяют разнообразить дистанционные уроки, сделать их более привлекательными и избежать монотонности в выполнении однотипных, утомительных упражнений, а увлекательной альтернативой коллективного или индивидуального выполнения заданий и упражнений в привычной ученической рабочей тетради могут стать возможности различных онлайн-досок.

3. Диверсификация содержания занятий. Вариативный веер интересных младшему школьнику заданий поможет изменить вектор статичного пребывания за столом у монитора. Несомненно, структуру занятий в режиме ДО сделают более живыми самостоятельные опыты, наблюдения и несложные исследования, мини-путешествия, разнообразные творческие задания, которые предоставляют младшим школьникам возможность выра-

жать всю гамму эмоций и переживаний, позволяют развивать фантазию и креативное мышление.

4. Дифференциация образовательной траектории. Дистанционный урок – это не демонстрация презентации в PowerPoint. Материал разного уровня сложности, должен быть интерактивным и занимательным, конкретизировать планируемые результаты с учетом возможностей и особенностей учеников, этапа обучения, темпа изучения материала. При проектировании дистанционного занятия учителю начальных классов стоит обратить особое внимание на дивергентные задания с противоречием в условии или неопределенностью в постановке вопроса, недостающими или избыточными данными и т. д.

5. Организация фидбэка и рефлексии образовательных результатов. Современный педагог – независимый учебный аналитик, способный получать и анализировать данные, чтобы в случае необходимости скорректировать образовательный процесс и помочь младшим школьникам успешно достичь планируемых результатов, поэтому ему необходимо продумать максимально разнообразные варианты обратной связи для проверки знаний, навыков и компетенций, организации рефлексии и самооценки [2; 5; 7]. Хорошей альтернативой привычных заданий может стать их трансформация в формат *self-promotion* – презентации самостоятельно выполненных проектных задач или исследований.

Подводя общий итог, отметим, что для учителей начальных классов опыт ДО стал мощным триггером к освоению интерактивных обучающих платформ, позволяющих обнаруживать и анализировать затруднения в освоении учебного материала, организовывать самостоятельную работу младших школьников в индивидуальном темпе, налаживать качественный и устойчивый фидбэк; поиску эффективных цифровых образовательных инструментов, способствующих выстраиванию педагогической коллаборации «педагоги – родители» [6; 8; 9].

Опыт ДО в начальной школе дает основание положить конец алармическому настроению всех участников образовательных отношений, поскольку ДО – не угроза очной форме обучения, оно все активнее входит в школьную жизнь не для того, чтобы вытеснить из нее живое общение с учителем. Цифровизация образования – приглашение-вызов для учителей, родителей и максимально широкую палитру возможностей для младших школьников, поэтому педагогический дизайн ДО в начальной школе должен быть разнообразным, а дидактическая архитектура онлайн-уроков – всевозможной.

Литература

1. Деменева, Н. Н. Развитие речи младших школьников в процессе проектной деятельности / Н. Н. Деменева, О. В. Колесова, С. К. Тивикова // Сибирский учитель. – 2020. – № 3. – С. 102–110.

2. Кулакова, Н. В. Роль лингвистических способностей в становлении функционально грамотной языковой личности / Н. В. Кулакова // Начальная школа. – 2020. – № 3. – С. 22–27.

3. Методические рекомендации по рациональной организации занятий с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. – URL: https://docs. edu. gov. ru/ (дата обращения: 18. 09. 2020).

4. Мишина, А. П. Теоретические аспекты разработки индивидуальной образовательной траектории в начальной школе / А. П. Мишина // Нижегородское образование – 2016. – № 4. – С. 36–43.

5. Молокова, А. В. Обучение школьным учебным предметам в условиях информатизации образовательного процесса / А. В. Молокова // Сибирский учитель. – 2017. – № 3. – С. 14–20.

6. Пичугин, С. С. О результатах Всероссийских проверочных работ / С. С. Пичугин // Начальная школа. – 2019. – № 12. – С. 11–19.

7. Пичугин, С. С. Методические подходы к изучению диаграмм в начальном курсе математики / С. С. Пичугин // Начальная школа. – 2020. – № 7. – С. 49–61.

8. Пичугин, С. С. Анализ результатов всероссийских проверочных работ в начальной школе: выводы, рекомендации и подходы к совершенствованию работы учителя / С. С. Пичугин // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 101–110.

9. Пичугин, С. С. Анализ результатов всероссийских проверочных работ: от совершенствования преподавания учебных предметов к повышению качества подготовки младших школьников / С. С. Пичугин // Сибирский учитель. – 2020. – № 3. – С. 16–25.

10. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 03. 06. 2003 № 118 (ред. от 21. 06. 2016) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2. 2. 2/2. 4. 1340-03». – URL: http://www. consultant. ru/ (дата обращения: 18. 09. 2020).

11. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29. 12. 2010 № 189 (ред. от 22. 05. 2019) «Об утверждении СанПиН 2. 4. 2. 2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»«. – URL: http:// www. consultant. ru/ (дата обращения: 18. 09. 2020).

12. Тивикова, С. К. Развитие коммуникативной компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования: монография / С. К. Тивикова, О. Ю. Дедова, Н. Ю. Яшина. Н. Новгород: НИРО, 2015. – 135 с.

© С. С. Пичугин, 2020.

УДК 378. 1

МЕНТОРСТВО И «SELFIE» В ПРОЕКТНОМ ЦИФРОВОМ ОБУЧЕНИИ MENTORSHIP AND «SELFIE» IN PROJECT DIGITAL LEARNING

Irene Sibgatullina-Denis / Ирене Сибгатуллина-Денис,
Univ. Prof. Dr. Sc. Dr. Sc. / доктор психологии
Institute for Intellectual Integrations, Вена, Австрия,
ГАОУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань;
Alica Vanzova / Алица Ванчова,
Univ. Prof. Paed. Dr. Sc. / доктор педагогики
Comenius University in Bratislava, Братислава, Словакия;
Ольга Михайловна Штерц,
кандидат психологических наук
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань

Аннотация. Авторы предлагают обсудить вопросы цифрового образования в прикладном аспекте стратегий и тактики развития образования. Предлагается дискуссия о менторстве в проектном цифровом обучении, о менторских инновациях использования европейского портала SELFIE. Как применить целевой интенсив и «цифровой след»? Имеет ли ментор цифрового образования преимущества? И чем рискует наставник? Авторы обсуждают тему в контексте реализации европейского плана качества цифрового образования.

Abstract. The authors propose to discuss digital education issues in the applied aspect of educational development strategies and tactics. It is proposed to discuss mentorship in digital education project, mentor innovations in using the European portal SELFIE. How to apply the target intensity and «digital footprint»? Does the digital education mentor have advantages? And what is the risk for the mentor? The authors are discussing the topic in the context of the implementation of the European Digital Education Action Plan.

Ключевые слова: менторские инновации, цифровая компетентность, цифровой след, критическое мышление, информальное образование.

Key words: mentor innovation, digital competence, digital footprint, critical thinking, informal education.

В цифровую эпоху многие институты развития образования, институты интеллектуальных интеграций и ведущие университеты взаимодействуют с региональными технопарками и проявляют заинтересованность в создании специальных платформ для менторов. Такие платформы могут быть использованы в повседневной и кризисной практике подготовки цифровых проектов обучения [8]. IT-специалисты сегодня предлагают интенсивные целевые навигационные тренинги для цифровых наставников и осуществляют контроль за процессом развития их менторских компетенций и информальной сетью их взаимодействия.

Для подобных менторских программ большое значение имеет техническая сторона подготовки обучающего проекта, содержание IT-продукта и цифровые предметные контенты. Ментор, собственно, является частью технологической стороны цифрового проекта и, в отличие от пользователя, имеет преимущество в том, что способен влиять на коммуникацию в диаде «ученик/студент – IT-программа – использование IT-контента» и настраивать эту коммуникацию под конкретную задачу и конкретный методический инструмент обучения. Конечно, это трудная задача, но условия ее таковы, что живой интеллект выстраивает диалог с искусственным интеллектом и тем самым способствует цели проекта. В определенной степени такой подход является альтернативным к подходу создания цифровых имитаторов, которыми сейчас перенасыщена система образования. Информальная, то есть выходящая за пределы формальных стандартов и, в основном, находящаяся в неформальном секторе дополнительного профессионального образования сеть взаимодействия менторов обеспечивает для пользователя цифрового продукта дополнительные возможности и сокращение доступа к IT-контенту [2]. Происходит это, прежде всего, за счет альтернативных форм коммуникации, например, менторское волонтерство и/или капитала доверия. По сути, таким образом формируется неформальная сеть доступа к IT-продукту, который обеспечивает основу проекта цифрового обучения.

В качестве примера можно привести цифровые функциональные тренажеры (например, развивающие когнитивные функции учеников/ студентов). С одной стороны создание таких тренажеров может быть отдельной проектной задачей для IT-команды, специалистов специальной психологии и коррекционных педагогов. Если к команде присоединяется ментор и начинает управлять проектным процессом, то за счет своего опыта и информальных коммуникаций он достаточно быстро снабжает команду информацией об уже произведенных продуктах подобного типа. Далее решается задача, каким путем идти дальше – путем заимствования, путем имитатора продукта или путем создания альтернатив, требующих, возможно, даже переформулировки первичных целей проекта. Например, если первичная цель была создать тренажеры когнитивного развития, как тренажеры для поддержки предметного обучения школьников с низкой успеваемостью, то

после информального вмешательства менторов цель проекта может измениться, например, на цель создания удобных тренажеров, развивающих и, или корригирующих когнитивные функции и совместимые с диагностикой психического развития в целом. В первом случае проект будет релевантен целям учителей и школьных психологов, а во втором случае в этот круг специалистов как пользователей смогут присоединиться коррекционные педагоги и дефектологи. Вектор проектной деятельности изменился, проект стал носить сетевой характер внутри одной образовательной организации.

Если команда управляется технологично, то новый IT-продукт появляется достаточно быстро. В данном случае его появление зависит, конечно, и от цифровых компетенций и от знаний по сквозным цифровым технологиям всех участников сетевой коммуникации в проекте. Даже если эта коммуникация имеет разный формат и задачи. С одной стороны, ментор влияет на организационное и психологическое преимущество для создания действительно уникального IT-продукта. С другой стороны, ментор рискует тем, что не зависимо от компетенций команда будет действовать «разнокалиберно» и не оставит существенного «цифрового следа», необходимого образовательному проекту. С точки зрения управления образованием – это путь сочетания как элементов технологий бенчмаркинга, так как все время анализируется «лучшая практика», так и технологий «увеличения продуктовой линейки» в действующем образовательном проектном поле. И главное, если в проектной цифровой деятельности принять стратегию «каждый учит каждого», кто имеет соответствующие компетенции, то способности менторов и обучающихся дополнять друг друга резко возрастают [9].

В кризисных событиях пандемии COVID-19 управленцев образования беспокоят факты дефицита проектных менторов цифрового обучения и, особенно, дефицита менторов-волонтеров. Двойную тревогу имеют те управленцы, кто уже осознал факт дефицита цифровых менторов высокой квалификации не только в региональных масштабах, но и во всей мировой системе образования [1]. Мировой дефицит составляют такие наставники проектов цифрового обучения, которые бы владели не только совершенными компетенциями цифровых технологий, не только способностью к анализу потребностей образования в различных его секторах, но и высоким уровнем системного критического мышления и информальными коммуникациями в мировом пространстве IT-среды. Но и это не главное. Главным, на наш взгляд, в процессах формирования новых специалистов для системы цифрового образования является понимание ими того, как все эти технологические проекты могут быть связаны в будущем между собой. Тогда есть вероятность, что институты развития образования и университеты смогут взаимодействовать в проектах подготовки специалистов нового формата. А принцип наставничества в цифровую эпоху преобразуется в принцип «каждый может сделать вклад в обучение остальных».

Согласимся, что эта формула нелинейная, скорее матричная, не сложная, чтобы понять, что менторство в цифровом образовании имеет иные оттенки и отличается от традиционного наставничества. Примером тому могут служить интернет-интенсивы и программы менторского волонтерства студентов «айтишников» для учителей или директоров школ. Особенностью менторства в цифровом образовании является и то, что невозможно стать ментором без самого IT-продукта, подходящего проекта, без образовательных планов и идей, и, конечно без мотивации и подходящего проекта. Ещё раз повторимся, важной особенностью является то, что ментором проекта цифрового обучения может стать каждый, владеющий высокими компетенциями цифровых технологий для остальных. И каждый может сделать вклад в обучение остальных в зависимости от проектного события и проектной активности. В какой-то степени, управленцы образования уже могут определить вектор, хотя ещё трудно достаточно четко определить иерархии компетенций менторов в цифровой неопределенности нового мирообразовательного порядка, вернее, в новой классификации будущего: прогнозируемого, проектируемого и желаемого для системы формального образования [5], то есть имеющего стандарты и рамки. Но и для проектируемого и желаемого информального образования, лишенного строгой регламентации и временных и даже географических границ [4].

Именно эти идеи о менторстве и были заложены в разработку европейского портала SELFIE [12], который Европейская комиссия по образованию представила мировому сообществу задолго до кризисных событий пандемии. На сегодняшний день 76,7 млн. обучающихся и порядка 250 тыс. школ стран ЕС, РФ, Грузии и Сербии могут на добровольной основе использовать этот портал. Основная задача портала SELFIE – это осуществление самооценки эффективности цифрового обучения путем использования инновационных образовательных IT-продуктов. Портал SELFIE доступен уже на 30 языках, и пользоваться им могут как образовательные организации, так и отдельные обучающиеся.

По сути, проектная часть SELFIE – это своеобразный адаптационный продукт при переходе образования в цифровые технологии, который открывает бенчмаркинг-возможности образовательным организациям, а также и пассивным, и самым требовательным пользователям. В свою очередь, это необходимо для идентификации «собственного уровня» проектной деятельности в цифровом образовании, которое направлено на все инфраструктуры конкретной образовательной организации и ее специфику. Отметим, что данные не используются для составления рейтингов менторов, организаций и пользователей, но способствуют мониторингу запросов на цифровые продукты и выявлению IT-модулей на разработку методических рекомендаций.

Справочная информация о портале SELFIE на английском языке представлена на сайте Еврокомиссии [11]. Также существует портал SELFIE в «Твиттере»: #SELFIE_EU [13]. Еврокомиссия также изучает возможности

взаимодействия портала SELFIE с существующими сообществами, в частности с порталом eTwinning [7], который при поддержке программы Erasmus+ стал крупнейшим в мире сообществом наставников цифрового образования.

Выводы. Менторство в цифровую эпоху является важной составляющей цифрового образования. Дискуссии об управлении цифровым образованием через наставничество, о менторской педагогике и наставнических инновациях в традиционных условиях обучения и в период кризисных событий еще не закончены и требуют продолжения для поиска ответов. Целевые интенсивы, «цифровой след» и портал SELFIE, созданный в ЕС, отражают реальность конструктивных и деконструктивных аспектов развития цифрового образования. Наставник целевого цифрового образовательного интенсива имеет психологическое преимущество, потому что может стать ментором в сетевой коммуникации для остальных, улучшив свои компетенции через одновременное обучение у других. Стратегии управления развития международным образованием, реализация европейского плана качества цифрового образования задают вектор прорыва в создание систем общих ценностей для образовательных выборов в цифровой среде и проведения изменений, которые превратят четвертую промышленную революцию в новые возможности для всех.

Литература

1. Рябов О. Р., Мерзон Е. Е., Визер Й. Устойчивость регионов в контексте стратегий развития цифровых университетов // Человеческий потенциал Центрально-Азиатского региона: перспективы развития. [Электронный ресурс]: Материалы Всероссийской науч. -практич. конференции с межд. участием (Кызыл, 15–18 сентября 2020 г.) / Отв. ред. З. Т. Голенкова; ФНИСЦ РАН. – М.: ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 300-305 URL: https://www. fnisc. ru/index. php?page_id=1198&id=8450
2. Сибгатуллина И. Ф., Мерзон Е. Е., Теряева С. А. Региональные стратегии информального образования в системе мирового бенчмаркинга // Человеческий потенциал Центрально-Азиатского региона: перспективы развития. [Электронный ресурс]: Материалы Всероссийской науч. -практич. конференции с межд. участием (Кызыл, 15–18 сентября 2020 г.) / Отв. ред. З. Т. Голенкова; ФНИСЦ РАН. – М.: ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 43-49. URL: https://www. fnisc. ru/index. php?page_id=1198&id=8450
3. Сибгатуллина, И. Ф. Бег времени в цифровое образование / И. Ф. Сибгатуллина, О. Р. Рябов; науч. ред. Д. М. Шакирова. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. Вып. 4. 76 с.
4. Сибгатуллина, И. Ф. Информальное образование и бенчмаркинг в системе обучающихся городов / И. Ф. Сибгатуллина, Л. Н. Нугуманова // Визуальная антропология – 2019. Город-университет: жизненное пространство и визуальная среда: материалы III Международной научной

конференции, 28−30 августа 2019 г., Великий Новгород / под редакцией С. С. Аванесова, Е. И. Спешиловой. Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2020. С. 489-499. URL: https://www. novsu. ru/VisualAnthropology/Proceedings/i. 1607645/?id=1609499.

5. Шульман Е. Страна «понятного завтра»: культурные инструменты политологии // Школа антропологии будущего РАНХиГС, 13 декабря 2019 г. URL: https://psy. su/feed/7868/

6. Digital Education Action Plan / План действий в цифровом образовании [Электронный ресурс] // ec. europa: [сайт]. [2018] URL: https://ec. europa. eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en

7. eTwinning – портал сообщества для школ в Европе [Электроный портал] // etwinning: [сайт]. [2019] URL: https://www. etwinning. net/en/pub/index. htm

8. Merzon Elena E., Riabov Oscar R. Resonant mechanisms of territory branding in the DUDR System: Smart University – Smart Region. Proceedings of the III International Scientific conference on Visual Anthropology – 2019. City-University: Living Space and Visual Environment, August 28–30, 2019, Veliky Novgorod. Veliky Novgorod, 2020, 430. -438. p.

9. Merzon, E. E., Riabov, O. R. The ambiguity of digital education issues. No: Psychology in Education, 2019, vol. 1, no. 1, pp. 39–43.

10. Modern Workplace. The difference between formal and informal learning. - URL: https://www. modernworkplacelearning. com/cild/mwl/the-difference-between-formal-and-informal-learning/

11. SELFIE – Справочная информация о портале на англ. яз. [Электронный портал] // ec. europa: [сайт]. [2019] URL: https://ec. europa. eu/education/sites/education/files/selfie-info-factsheet_en. pdf

12. SELFIE [Электронный портал] // ec. europa: [сайт]. [2019] URL: https://ec. europa. eu/education/schools-go-digital (дата обращения 28. 08. 2019)

13. SELFIE в «Твиттере». URL: https://twitter. com/hashtag/SELFIE_EU?src=hash

© И. Сибгатуллина-Денис, 2020.
© А. Ванчова, 2020.
© О. М. Штерц, 2020.

УДК 37

СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫМ ОБУЧЕНИЕМ[18]
MANAGEMENTSYSTEMSOFE-LEARNING

Славина Лилия Рустамовна,
кандидат филологических наук, доцент, доцент;

18 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00679

Мустафина Джамиля Насыховна,
доктор филологических наук, доцент, профессор,
Гатауллина Камила Наилевна, доцент
Набережночелнинский институт ФГАОУ ВО КФУ, Набережные Челны

Аннотация. Врамках статьи рассмотрены системы управления электронным обучением, подходы к организации продуктивной учебной деятельности студентов, способствующие индивидуализации обучения. Показаны риски и перспективы внедрения электронного обучения на примере языкового центра НЧИКФУ.

Abstract. The paper covers the management systems of e-learning, the approaches to organising efficient student educationtailoring the individual learning. The paper presents the advantages and disadvantages of introducing e-learning on the example of language centre of NaberezhnyeChelnyinstitute of KFU

Ключевые слова: система управления образовательным процессом, системауправления учебным контентом, персональные образовательные среды.

Keywords: management system of educational process, management system of educational content, personal learning environment

В последние несколько лет информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) становятся все более важным компонентом во всех сферах нашей жизни. Они также играют важную роль в конкурентоспособности и эффективности компаний. Эти технологии применимы в решении практических задач в области электронного обучения, где обучающийся использует компьютерные и интернет-инструменты для доступа к курсам дистанционного обучения. (Agrawal&Mittal, 2018). Электронное обучение воплощает новую философию обучения, предлагая обучающемуся доступ к образовательному контенту с любого компьютерного оборудования с Интернет-соединением, таким образом, учебный процесс может быть адаптирован к индивидуальным обстоятельствам (персонализирован), то есть может иметь индивидуальную траекторию.

Не существует четкого и однозначного определения понятия электронного обучения. Вслед за развитием систем управления сайтом (CMS - ContentManagementSystem), стали появляться специализированные системы, в частности для управления обучением.

В англоязычной литературе можно встретить следующую аббревиатуру систем управления обучением:LMS (система управления обучением); CMS (система управления курсами); LCMS (система управления учебным материалом); MLE (оболочка для управления обучением); LSS (система поддержки обучения); LP (образовательная платформа); VLE (виртуальные среды обучения).

В нашем понимании электронное обучение включает в себя как интернет сетевое (онлайн-обучение, обучение через Интернет) и на основе внутренней (интранет) сети обучение (компьютерное обучение). Гибрид-

ное электронное обучение - это комбинация электронного обучения и контактного обучения.

Исходя из рисунка, гибридное обучение (смешанное обучение) состоит из контактной формы и электронной формой, в свою очередь, последняя включает в себя в себя интернет обучение, обучение на компьютерах, web-обучение, онлайн обучение.

Рисунок. Компоненты гибридного электронного обучения

Системы управления обучением (LMS) - это веб-приложения, которые используются в качестве технологии для электронного обучения. Они облегчают управление, организацию и отслеживание онлайн-курсов.

Широкомасштабное апробирование образовательной деятельности с использованием систем управления обучением на платформе Microsoft-Teamsна базе НЧИ КФУ слушателей центра обучения языкам в период с марта по июль 2020 г. было мотивировано преимуществами электронного образования, как географический охват, контроль студентов (с точки зрения гибкости и удобства), более легкий доступ к информации, высококачественный контент, снижение затрат на обучение. Анализ результатов учебного процесса и контрольных срезов выявили как положительные, так и проблемные стороны образовательной деятельности в высшем образовании. Ниже изложены положительные стороны образовательной деятельности:

Система управления обучением имеет генеративную функцию и может хранить и предоставлять контент согласно требованиям пользователя и в режиме реального времени:

− Система может представлять материал, его порядок подачи, уровень сложности, стиль согласно желаниям, требованиям и уровню образования пользователя.

− Система призвана достичь высокого уровня индивидуализации.

− Система может использоваться одинаково хорошо как для обучения, так и для проверки знаний.

− Система приспособлена для ведения диалога между программой и пользователем на ограниченном естественном языке.

− Система для генерации подачи материала может использовать sharableinstructionalobjects (доступные учебные объекты).

Электронное обучение наряду с преимуществами, также показал свои ограничения. Результаты контрольных срезов хотя и показывают достаточно высокий процент успеваемости у отдельных студентов, средний показатель успеваемости ниже за счет отсева студентов на этапе обучения. Согласно анализу потока студентов коэффициент отсева для онлайн-курса составил 13,5% по сравнению с 7,2% офлайн (контактном) режимом обучения.

Несмотря на это, современные университеты, продвигая проекты онлайн обучения, предоставляют тренинги для профессорско- преподавательского состава в освоении новых технологий (например, проектирование, разработка и внедрение онлайн-курсов, онлайн-тютерство), предлагают смешанное обучение для студентов (очное и онлайн), а также внедряют процедуры валидации курсов или содержания рабочих программ.

Система управления обучением в электронном образовании должно соответствовать 6 принципам:

1. Принцип когнитивизма, который предполагает интеграцию новых знаний с предшествующим обучением. Связь между теорией и практикой можно решить дедуктивно - введение концепций и правил перед применением или индуктивно - переходя от примеров к выявление основополагающей теории и концепций. Используемые инструменты должны обеспечивать быстрые зрительные реакции способствующие познанию, обучающегося студента, задания направлены на стимулирование навыков мышления, усиливающих когнитивно-эмоциональную связь, внимание и аспекты модели ARCS (Внимание, Релевантность, Уверенность и Удовлетворенность) с положительной обратной связью с координаторами (онлайн или офлайн) [2].

2. Конструирование индивидуальных знаний посредствам электронной образовательной среды предполагает, например, интерактивный инструментарий: презентации (аудио, видео, графические, текстовые, интерактивные и т. д.) и различные задачи, часто имитирующие реальные ситуации. Оценка деятельности предполагает мульти модальность, портфолио, ведение журнала, самооценка и коллегиальная оценка. Одним из инструментариев являются Веб-квесты - это веб-действия, где педагог устанавливает серию ссылок на конкретные сайты в Интернете, для сбора данных, интерпретации, обсуждения и резюмирования.

3. Компоненты обучения, определяются пошаговым алгоритмом процесса обучения: интерактивная тренировочная среда должна предоставлять пошаговую контекстуализированную помощь через электронный доступ к ресурсам, интегрируемых по мере необходимости для студента.

4. Творчество и мотивация в приложениях электронного обучения связано с внутренней мотивацией и вовлеченностью студентов. Внешние и

внутренние аспекты студента должны проявляться во взаимосвязи его с компьютером через предложение аутентичных обучающих задач, в котором контент является мотиватором, а не искусственным средством.

5. Настройки и программные инструменты. Структурированный CAI (программный инструмент, который позволяет проверять физические модели с помощью системы автоматизированного проектирования (САПР/ CAD), используя цифровую модель в качестве эталона) предлагает такую форму управления программой, в которой студент может полностью контролировать и самостоятельно изменять последовательность учебной деятельности не может. Хотя множественные мероприятия и средства презентации могут быть оптимизированы в рамках асинхронности времени, темпу обучения, по выбору студента.

6. Сотрудничество. Для электронного сотрудничества в электронных образовательных средах с открытым контентом в рамках контактного обучения необходимо обеспечить идеальную инфраструктуру. Командная работа - эффективный и действенный метод обработки эвристики задачи, требующие сложных и разнообразных знаний; это помогает подготовить учащихся к реальному миру и на рабочем месте. Второй случай, электронное дистанционное сотрудничество, имеет большие сложности, но общение можно осуществить с помощью электронной почты, досок объявлений, чатов, онлайн-конференции и дискуссионные форумы.

Резюмируя вышесказанное, несмотря на несмотря на высокие риски, связанные с проблемами внедрения системы электронного управления образованием, данная технология представляет собой посредника между преподавателем и обучающимся, LMS позволяет обучению быть прозрачным, с доступом к обратной связи, при правильном менеджменте образовательного процесса эффективным, с минимальными затратами на логистику и организацию образовательных действий во времени. Использование LMS, несомненно, является одной из последних тенденций с очень высокими темпами роста в высшем образовании.

Литература

1. Готская И. Б. ., Жучков В. М. Кораблев А. В. Выбор системы дистанционного обучения [Электронный ресурс]. URL: http://ra-kurs. spb. ru/ 2/0/2/1/?id=13

2. Buzzetto-More, N. A. (Ed.)Advanced Principles of Effective e-Learning Santa Rosa. California: Informing Science Press, 2007. 282 p.

3. The Manchester Personal Learning Environment. URL: http://www. jisc. ac. uk/

© Л. Р. Славина, 2020.
© Д. Н. Мустафина, 2020.
© К. Н. Гатауллина, 2020.

УДК 373. 1

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

DIGITAL TRANSFORMATION IN EDUCATION QUALITY MANAGEMENT (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN)

Янгиров Азат Вазирович,
доктор экономических наук, ректор;
Насырова Светлана Ирековна,
кандидат экономических наук,
проректор по научной и инновационной работе;
Шаяхметов Ильдус Фаатович,
кандидат биологических наук,
проректор по общим вопросам;
Топольникова Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук,
проректор по учебно-методической работе
ГАУ ДПО Институт развития образования РБ, Уфа

Аннотация. В статье приводится опыт работы системы образования Республики Башкортостан в условиях сложной эпидемиологической ситуации. Авторами раскрыты направления работы государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан в условиях массового перехода общеобразовательных организаций на дистанционное обучение.

Abstract. The article describes the experience of the education system in the Republic of Bashkortostan in a difficult epidemiological situation. The authors disclose the directions of work of the state autonomous institution of additional professional education the Institute for the Development of Education of the Republic of Bashkortostan in the context of the massive transition of educational organizations to distance learning.

Ключевые слова: система образования, Республика Башкортостан, дистанционное обучение.

Key words: education system, Republic of Bashkortostan, distance learning.

Пандемия коронавирусной инфекции внесла свои коррективы во все сферы жизнедеятельности человека. В частности, глобальная образовательная система столкнулась с необходимостью перехода на дистанционное обучение. Россия, в том числе и Республика Башкортостан, не стали исключением.

В Республике Башкортостан система дистанционного обучения начала активно создаваться с 2012 года. С этого времени в регионе был создан республиканский центр дистанционного образования, портал «Элек-

тронное образование Республики Башкортостан», где школы размещали ссылки на вебинары и лучшие уроки, доступ к которым могла получить каждая школа. Кроме того, Министерство образования и науки Республики Башкортостан создало разветвлённую сеть муниципальных центров цифровизации образования, в рамках которой проводятся различные мониторинги и ВКС с руководителями органов управления образованием.

Массовый переход образовательных организаций на дистанционное обучение стал для педагогов республики и всей страны своеобразным вызовом.

В связи с этим государственным автономным учреждением дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан (далее – Институт) проведена работа в нескольких направлениях:

1. Разработана методика проведения дистанционных уроков для всех уровней системы образования республики.

В ходе проведенного мониторинга технической готовности было установлено, что 85,2% учителей школ, 69,1% преподавателей колледжей, 78,02% педагогов дополнительного образования, 67,5% школьников и 96,2% студентов колледжей имели техническую возможность работы в дистанционном формате.

На основании проведенного мониторинга в методике были определены три способа дистанционного обучения: онлайн-уроки, электронные и бумажные кейсы.

2. Проведено масштабное обучение всех учителей, педагогов дополнительного образования, преподавателей колледжей. С 24 марта по настоящее время Институтом было организовано и проведено 78 онлайн-обучающих мероприятий. Более 10 подобных мероприятий для республики провели разработчики платформ ВКС и федеральных цифровых образовательных ресурсов. Общее число подключений составило более полумиллиона. Таким образом, за короткий срок обучением были охвачены педагоги всех образовательных организаций Республики Башкортостан (более 60 000 человек).

Последующие мониторинги и исследования показали, что указанные три способа дистанционного обучения позволили охватить всех школьников и студентов (более 500 000 обучающихся). В результате в четвертой четверти 2019-2020 учебного года было проведено: 1,5 млн. онлайн-уроков, 2 млн. уроков с использованием электронных кейсов, 87% школьников (более 400 тысяч человек) ежедневно участвовали в онлайн-уроках, 75% учителей (около 26 000 человек) проводили онлайн-уроки.

3. Совместно с Министерством образования и науки Республики Башкортостан реализован проект «Готовлюсь к ГИА» (более 100 000 подключений).

4. Организована работа 14 национальных воскресных школ в дистанционном формате для обучающихся, проживающих за пределами Республики Башкортостан.

5. В первой половине 2020 г. в рамках государственного задания по 60 программам повышения квалификации был реализован модуль по организации дистанционного обучения. В настоящее время также проводятся курсы по методике использования цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе. Общий охват составил около 3000 учителей.

6. Организованы еженедельные онлайн-круглые столы с привлечением ведущих экспертов и педагогов-практиков с опытом проведения дистанционного обучения. Проведено 14 онлайн-круглых столов, которые пользуются большой популярностью у педагогического сообщества республики и других регионов России. В течение 2020-2021 учебного года запланировано проведение 35 онлайн-круглых столов.

7. В период осенних каникул Институтом в онлайн формате был запущен методический форум «Умные каникулы» для педагогических работников республики. Проведено 45 мероприятий с общим количеством просмотров более 145 000.

Вышеприведенные сведения свидетельствуют о значительных масштабах проведенной работы. Однако планируется и далее использовать дистанционные образовательные технологии, но уже на новом уровне и с учетом того опыта, который был приобретен за период неблагоприятной эпидемиологической обстановки.

Как показывает мировой опыт, в перспективе учебный процесс будет представлять собой «смешанное обучение», под которым понимается обучение, дополненное самостоятельной работой школьников посредством использования дистанционных образовательных технологий.

В мае 2020 г. Институтом представлена концепция «смешанного обучения», которую общеобразовательные организации могут применить при совмещении традиционного и дистанционного обучения. Уже в июле этого года на основании данной концепции были созданы цифровые методические рекомендации по использованию цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе по 22 предметам общеобразовательной программы.

Каждая цифровая методическая рекомендация включает следующие разделы:

– обзор цифровых образовательных ресурсов;

– технологические карты проведения урока (для очного, дистанционного и «смешанного» обучения);

– рекомендуемые интернет-ресурсы для организации урочной, внеурочной деятельности и для подготовки к ГИА;

– рекомендуемые цифровые образовательные ресурсы по организации проектной и исследовательской деятельности;

– особенности ведения учебного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями (с учетом всех нозологий).

В сентябре текущего года все цифровые методические рекомендации размещены в региональной информационной системе ГИС «Образование».

Таким образом, республика создала единую региональную образовательную платформу. Образовательная платформа наполнена в том числе ссылками на электронный контент (видеоуроки, электронные кейсы и фонды оценочных средств).

Данным контентом могут воспользоваться образовательные организации при обучении: школьников с 1 по 11 классы, лиц с высокими и особыми образовательными потребностями, обучающихся по программам дополнительного образования, обучающихся в сельских, в том числе малокомплектных школах, в школах с низкими образовательными результатами и лиц, проживающих за пределами Республики Башкортостан.

Для внедрения озвученных технологических решений в систему образования всей республики, дальнейшего формирования современной образовательной среды, эффективной подготовки педагогических кадров, способных использовать новые информационно-коммуникационные технологии, Институтом осуществляется разработка платформы диагностики уровня профессиональных и надпрофессиональных компетенций педагогических работников региона. Данная платформа позволит сформировать на основе выявленных дефицитов индивидуальные траектории (треки) непрерывного развития профессионального мастерства. Платформа будет способствовать повышению качества образования в регионе за счет индивидуализации устранения профессиональных дефицитов педагогических работников, снижения количества школ с низкими образовательными результатами и, соответственно, более адресного использования бюджетных средств, выделяемых на дополнительное профессиональное образование.

Литература

1. Беглова, Е. И., Насырова, С. И. Образование как основа человеческого развития // Актуальные вопросы экономической теории: развитие и применение в практике российских преобразований: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Уфа, 2015. С. 220–225.

2. Конева С. Н., Бидайбеков Е. Ы. Облачные технологии как инструмент цифровой трансформации образования // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции. В двух частях. Красноярск, 2020. С. 454-461.

3. Лутфуллаев, Г. У., Лутфуллаев, У. Л., Кобилова, Ш. Ш., Неъматов, У. С. Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19. – Проблемы педагогики. – 2020. – № 4 (49). – С. 66-69.

© А. В. Янгиров, 2020
© С. И. Насырова, 2020
© И. Ф. Шаяхметов, 2020
© Н. Н. Топольникова, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Секция
СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахмадеев Алим Ахатович, Гатауллин Ринат Фазлтдинович,
Товышева Эльвира Загитовна, Крайнова Елена Николаевна
Развитие образовательного каркаса: проблемы и основные направления
их решений…….. 3
Буранбаева Лилия Закировна, Жилина Екатерина Валерьевна
Роль кооперативного образования в современном обществе……. 10
Гаязов Альфис Суфиянович
Развитие общественных явлений и опережающее развитие образования…… 14
Гусманов Расул Узбекович, Низамов Садык Сабирович
Система аграрного образования и кадровый голод в России……. 22
Дзятковская Елена Николаевна
Исследование образовательной среды как средства
опережающей социализации учащихся в глобальном мире…….. 26
Емелин Сергей Михайлович
Современная российская система образования:
вопросы развития, проблемы, пути 32
решения……
Еникеева Динара Дамировна
Оценка конкурентной среды рынка услуг дошкольного образования
в Республике Башкортостан……... 36
Иванов Иван Юрьевич
Сектор внешкольного образования и риски социального неравенства
в постсоветских странах……. 40
Коркина Олеся Сергеевна
Методическое сопровождение непрерывного образования педагогов
дошкольной образовательной организации в системе дополнительного
профессионального образования…….. 43
Котелевцев Николай Александрович
Изучение социально-психологических условий становления
субъектности учебных групп……. 47
Красноперова Вита Федоровна
Организация внеурочной деятельности младших школьников
для развития функциональной грамотности……. 51
Кулеба Ольга Михайловна
Проблемы развития высшего профессионально-педагогического образования
и ведущие тенденции его модернизации…….. 55
Малыхина Ольга Николаевна
К постановке проблемы обучения чтению школьников в средних учебных
заведениях России второй половины XIX - начала XX вв…….. 58
Матюшкина Марина Дмитриевна
Эффективность школы в условиях массового распространения
практик репетиторства…… 65
Митриченко Анна Николаевна, Баширова Эльза Владимировна
Проблемы развития критического мышления на уроках биологии и пути их решения.. 69
Молнар Татьяна Ивановна
Идеи межкультурного взаимодействия в европейской системе образования……. 72
Ноговицын Никита Олегович
Формирование культурной идентичности поколения Z
в рамках образовательной системы…….…….. 76

Огоновская Изабелла Станиславовна
Историческое образование в современной школе:
что, как и почему необходимо менять?. ……... 80
Павлов Константин Викторович, Носова Ольга Валентиновна,
Асадуллина Наиля Рамильевна
Перспективы цифровизации экономики на постсоветском пространстве…… 85
Самкова Виктория Анатольевна
Экологическая компетентность учителя, как условие успешности учащихся…… 96
Хамитова Гульназ Рашитовна
Эффективное профессиональное развитие учителя начальных классов
в современных условиях……. 101
Шарафуллина Розалия Радмировна, Зубайдуллина Виктория Ришатовна
Институциональные условия онлайн-образования в цифровойэкономике…….. 103
Якушкина Марина Сергеевна
Современная педагогическая реальность как совокупность событий…….. 106
Яфаева Венера Гавазовна
Вызовы современности к дошкольному образованию: поиск решений…… 111

Секция
БЕЗОПАСНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Абросимова Ирина Юрьевна
Технологии со здоровьесберегающим потенциалом в развитии
детей старшего дошкольного возраста……. 123
Громова Любовь Анатольевна
Здоровый и безопасный образ жизни ученика в школе XXI века……. 127
Кунсбаев Сайфутдин Зайнетдинович
Политика инклюзивной педагогики в российском регионе:
сегмент среднего профессионального образования……. 131
Маджуга Анатолий Геннадьевич, Чуктурова Наталья Ивановна,
Абдуллина Лилия Бакировна, Кисленко Ольга Викторовна
Использование музыкального народного творчества в создании
здоровьесберегающего образовательного пространства в современной школе…….. 136
Тимерьянова Лилия Николаевна
К проблеме психологической безопасности личности в образовательной среде…… 142
Цандыков Василий Эдяшевич
Организационные аспекты создания школьной спортивной лиги
по спортивной борьбе……. 145
Шарафутдинова Светлана Фидаилевна, Шафигуллина Рамиля Рафиковна
Формирование личностного потенциала обучающихся как интегративный
результат выполнения условий личностно-развивающей образовательной среды…. 149
Яковлева Марина Анатольевна
Анализ условий здоровьесбережения и формирования навыка ЗОЖ у обучающихся
с ОВЗ в образовательных организациях Нижегородской области…… 153

Секция
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Андреева Ольга Сергеевна
Обучение финансовой грамотности дошкольников:
познавательно и увлекательно…….. 157
Асмондьяров Венер Надирович
Когнитологический подход в исследовании диалектной лексики

в контексте языкового союза Урало-Поволжья..... 161
Ахметова Гузель Азатовна
Интертекстуальный анализ художественного текста на уроках литературы…… 164
Бурякова Любовь Александровна
Основные тенденции развития системы высшего музыкального образования
Франции…… 167
Галимова Гузалия Абкадировна
Факторы, влияющие на изменения содержания программ обучения
финансовой грамотности в РФ……... 173
Закирьянов Кабир Закирьянович
Проблема сохранения палитры языков в полиэтнической России…… 176
Ильмухаметов Ахат Галимович
Развитие лексики официально-делового стиля башкирского языка
в 1920-1930-х годах……. 183
Искужина Наиля Гайфулловна
Перспективы полилингвального образования
(на примере Республики Башкортостан)…….. 187
Каримова Гузель Абдрахмановна
Некоторые случаи интерференции при изучении второго иностранного языка……. 192
Киреева Луиза Рифовна
Образ генерала Шаймуратова в башкирской поэзии..... 195
Полупанова Анна Владимировна
Научно-методические аспекты ознакомления дошкольников с поэзией…….. 199
Прядильникова Ольга Владимировна
Норма и варианты: опыт орфоэпического словаря-
справочника для обучающихся…….. 202
Хабибов Лутфулла Гайфуллович, Сулейманов Руслан Флюрович
Лексические особенности метеорологических слов,
относящихся ко всем временам года и к зиме..... 208
Хадимуллина Эльвира Дамировна, Хадимуллин Руслан Робертович
Возникновение заочной формы обучения в Уфимском государственном институте
искусств им. З. Г. Исмагилова…… 215
Шайхисламова Зубаржат Фаниловна
О семантике фразеологических единиц…… 218

Секция
ТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ИННОВАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аникеец Елена Викторовна
Межпредметные связи в обучении математике как средство повышения качества
подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации……. 224
Багиян Николай Владимирович
Дидактическое обеспечение процесса воспитания ценностного отношения
к профессии курсантов военно-образовательных учреждений национальной
гвардии Российской Федерации……. 228
Байгузина Люза Закиевна
Инновационные процессы в системе высшего образования…….. 233
Банников Алексей Львович
Опыт построения модели педагогического сопровождения в выборе жизненного
и профессионального маршрута обучающихся…… 236
Булатова Зилира Ахнафовна
Модель формирования нравственно-ориентированной личности на основе базовых
общественных ценностей в условиях взаимодействия общего

и дополнительного образования…… 242
Вилесова Лариса Евгеньевна
Особенности метапредметного подхода в обучении предмета «География»……. 247
Губайдуллин Марат Ирекович, Маджуга Анатолий Геннадьевич,
Фомина Юлия Евгеньевна
Теоретические представления о становлении и развитии
творческой Я-концепции личности…….. 251
Давлетшина Мархаба Саяфаровна
Полилингвальное образование – веление времени……. 258
Енова Ирина Владимировна
Самоэффективность личности как психологический феномен:
концептуальные подходы к изучению…….. 264
Ижбулатова Эльвира Альбертовна, Салимова Лилия Хазинуровна,
Ситдикова Лира Ралитовна
Обучение младших школьников решению уравнений…… 270
Кучукова Альбина Виловна
Реализация социально-педагогической технологии гендерного воспитания детей
старшего дошкольного возраста…… 273
Куницына Светлана Михайловна, Маджуга Анатолий Геннадьевич
Эмпатическая культура личности как профессионально важное качество
в социономных профессиях…… 277
Маджуга Анатолий Геннадьевич, Шарафуллина Жанна Валерьевна,
Сотников Игорь Борисович, Кисленко Ольга Викторовна
Конфликтологическая культура личности как многомерный феномен…… 284
Назаренко Людмила Владимировна, Загоскина Наталья Викторовна
Стратегия и основы преподавания курса «Основы биотехнологии» для студентов
биологических специальностей педагогических университетов (на примере МГПУ)… 289
Рахматуллина Шаура Мажитовна
Развитие логического мышления у младших школьников в начальной школе…… 291
Рунова Татьяна Александровна, Гуцу Елена Геннадьевна
Современные подходы стратегии подготовки ребенка к школе…… 296
Сибаева Гульсасак Мубараковна
Современные психолого-педагогические подходы к проблеме формирования
культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста…… 300
Ситдикова Елена Генадьевна, Ковлясова Елена Рамилевна
Из опыта работы инновационной площадки «Формирование финансовой
грамотности у обучающихся образовательных организаций» 303
Смоленчук Галина Геннадиевна
Инновационная площадка по финансовой грамотности. Организация внеурочной
деятельности обучающихся в рамках внедрения ФГОС на базе школы №101
с углубленным изучением экономики…….. 307
Сливицкий Андрей Борисович
Формирование компетенции «Системный анализ междисциплинарных
проблем» как стратегический приоритет развития образования…… 311
Тарлавский Валерий Ильич
Педагогическая технология актуализации профориентационного потенциала
региона: концептуальные ориентиры…… 315
Lane Teriaeva-Maerz / Лане Теряева-Мэрц, Нургатина Ирина Ефимовна,
Павлухина Екатерина Валерьевна
Психологические аспекты менеджмента международных проектов
информального образования……. 324
Трошков Сергей Николаевич

Инновационная деятельность в школе как педагогическая система…… 329
Фатыхов Миннехан Абузарович
Информационно-коммуникационные технологии в обучении физике
и астрономии…… 333
Фомина Юлия Евгеньевна
Творческое саморазвитие личности:
концептуальные подходы к изучению феномена……. 337
Хаматов Ильдар Дамирович, Хусаинова Эльвира Рашитовна,
Биккузина Айсылу Хадисовна, Каримов Фанис Фанусович
На пути от центра к технопарку: достижения и перспективы…… 345
Яшина Наталья Юрьевна
Формирование функциональной грамотности у младших школьников
в процессе изучения русского языка……. 349

Секция
ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АПГРЕЙД СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Галиева Гузель Маратовна, Бакирова Рамзиля Ринатовна
Теоретические вопросы дистанционного обучения..... 353
Губайдуллин Марат Ирекович, Шафигуллина Рамиля Рафиковна
Дистанционная школа как одно из направлений работы с одаренными детьми……. 357
Демченко Елена Петровна
Информационно-коммуникационные технологии в подготовке
будущих воспитателей к работе одаренными детьми……. 360
Карась Сергей Иосифович, Аржаник Марина Борисовна,
Кара-Сал Эрес Эртинеевич
Репозиторий виртуальных компьютерных симуляций как базы проблемно-ориентированного обучения и повышения клинической квалификации…….. 364
Крутий Екатерина Леонидовна
Дистантное образование или дистанционное обучение дошкольников:
возможности и риски…….. 368
Муллагаянова Гульфия Сейтшарифовна, Джибладзе Захар Гочаевич
Дистанционное обучение: преимущества и недостатки (на основе опыта,
приобретенного в условиях распространения коронавирусной инфекции)……. 371
Пичугин Сергей Сергеевич
Дистанционное обучение на уровне начального общего образования:
опыт организации, проблемы и решения…….. 376
Irene Sibgatullina-Denis / Ирене Сибгатуллина-Денис,
Alica Vanzova / Алица Ванчова, Ольга Михайловна Штерц
Менторство и «selfie» в проектном цифровом обучении…… 381
Славина Лилия Рустамовна, Мустафина Джамиля Насыховна,
Гатауллина Камила Наилевна
Системы управления электронным обучением…… 389
Янгиров Азат Вазирович, Насырова Светлана Ирековна,
Шаяхметов Ильдус Фаатович, Топольникова Наталья Николаевна
Цифровая трансформация в управлении качеством образования
(на примере Республики Башкортостан)……... 391

КОНСТРУИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(с международным участием)

25-27 ноября 2020 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Директор РИЦ:
Р.Р. Абелгузин

Компьютерная верстка и макет:
Э.И. Магасумова

Дизайн обложки:
Р.Р. Абелгузин

Подписано к печати 07.12.2020.
Бумага писчая. Формат 60х84 1/16.
Гарнитура Times New Roman.
Отпечатано на ризографе и KONIKA MINOLTA.
Усл. печ. л.25. Уч.-изд. л. 25,8.
Тираж 500 экз. Заказ 036.
Цена договорная.

Издательство Института развития образования РБ.
450005, Уфа, ул. Мингажева, 120.
rio_biro@mail.ru