

Муниципальное образование: инновации и эксперимент

Журнал для администрации управлений образования и руководителей образовательных учреждений

№ 1 (82) • 2022

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ —

Кузнецов Александр Андреевич — академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, Москва, РФ

Редакционная коллегия

Артамонова Екатерина Иосифовна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры, Московский государственный областной университет, президент Международной академии наук педагогического образования, г. Москва, РФ
Ахмедов Гумейр Гусейн оглы — доктор педагогических наук, профессор, зав. отделом подготовки научно-педагогических кадров Института Проблем Образования Азербайджанской Республики, г. Баку, Республика Азербайджан
Ахметов Султан Меджидович — доктор педагогических наук, профессор, ректор Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, заслуженный учитель Российской Федерации, мастер спорта, г. Краснодар, РФ
Блейх Надежда Оскаровна — кандидат педагогических наук, доктор исторических наук, профессор кафедры социальной работы Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, академик РАЕ, Заслуженный деятель науки и образования, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
Борисенков Владимир Пантелеймонович — действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва, РФ
Бояров Евгений Николаевич — доктор педагогических наук, доцент профессор кафедры безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, РФ
Виднарович Наталия Петровна — доктор филологических наук (PhD), профессор, г. Загреб, Хорватия
Воителиева Татьяна Михайловна — доктор педагогических наук, профессор, профессор Московский государственный областной университет, г. Москва, РФ
Воровчихин Сергей Георгиевич — доктор педагогических наук, профессор, профессор Института педагогики и психологии МГПУ, г. Москва, РФ
Гайдаенко Юлия Львовна — магистр лингвистики, магистр в социальной работе, Адъюнкт профессор (C.S.Mott community college and Jewish Family Service of Metro Detroit), г. Девтроит, США
Голованов Виктор Петрович — доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, РФ
Заславская Ольга Юрьевна — доктор педагогических наук, профессор, академик ИАНПО, научный руководитель, департамента информатизации образования Института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, РФ
Заугорова Эльвира Викторовна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии и педагогики, Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний — ВИПЗ ФСИН России, г. Вологда, РФ
Зеленин Александр Васильевич — доктор филологических наук (PhD), доктор философии в области лингвистики Университета города Тампере, г. Тампере, Финляндия
Калашникова Наталья Григорьевна — доктор педагогических наук, профессор, ООО Консалтинговая группа "Инновационные решения", г. Барнаул, РФ
Каримова Ирина Холовна — доктор педагогических наук, профессор Академии образования Таджикистана (АОТ). Вице-президент Академии. г. Душанбе, Республика Таджикистан
Козлова Светлана Акимовна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дошкольного образования МГПУ, главный редактор журнала «Дошкольник», г. Москва, РФ
Куприянов Борис Викторович — доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики ГАОУ ВО «МГПУ», г. Москва, РФ
Кусанов Аскарбек Кабыкенович — доктор педагогических наук, профессор, академик президент Академии Педагогических Наук, профессор профессор КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан
Логина Лариса Геннадиевна — доктор педагогических наук, профессор Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ) Профессор кафедры педагогических технологий непрерывного образования. г. Москва, РФ
Мардахаев Лев Владимирович — доктор педагогических наук, профессор. Профессор факультета социальной работы, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (РГСУ), г. Москва, РФ
Микулац Ирина — кандидат педагогических наук (PhD), преподаватель, Университет города Пула, Хорватия (University of Pula, Croatia). г. Пула, Хорватия

Мудрик Анатолий Викторович — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, РФ
Никандров Николай Дмитриевич — доктор педагогических наук, профессор, Академик РАО, член Президиума РАО, Российская академия образования, г. Москва, РФ.
Никитина Наталья Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной работы психолого-социального факультета, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, РФ
Новикова Галина Павловна — доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, ректор Института развития образовательных систем, ученый секретарь отделения педагогики и методики дошкольного и начального образования ИАНПО, г. Москва, РФ.
Оленев Святослав Михайлович — кандидат педагогических наук, доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии», проректор по учебной работе. г. Москва, РФ
Петерсон Людмила Георгиевна — доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики», г. Москва, РФ
Сиденко Алла Степановна — кандидат педагогических наук, доцент, зам. главного редактора журнала «Муниципальное образование: инновации и эксперимент», г. Москва, РФ
Синякова Марина Геннадьевна — доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой государственной службы и кадровой политики Уральского института государственной противопожарной службы МЧС России, г. Екатеринбург, РФ
Смирнов Евгений Иванович — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математического анализа, теории и методики обучения математике ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, РФ
Сухова Елена Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования МГПУ, главный редактор журнала «Воспитание дошкольников», г. Москва, РФ
Тагильцева Наталия Григорьевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования институт музыкального и художественного образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург, РФ.
Темина Светлана Юрьевна — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, РФ.
Топузов Олег Михайлович, доктор наук (PhD), профессор, вице-президент, директор Института Педагогики Национальной Академии Образования Украины, E-mail: proftror@ukr.net. г. Киев, Украина.
Турavec Наталья Романовна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики профессионального образования, ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород, РФ
Ушакова Оксана Семеновна — доктор педагогических наук, профессор, профессор ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, РФ
Федорова Светлана Ивановна — доктор педагогических наук, доцент, профессор, Ульяновский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, г. Ульяновск, РФ
Фоменко Светлана Леонидовна — доктор педагогических наук, профессор, директор Института менеджмента и права, зав. кафедрой экономики и менеджмента, г. Екатеринбург, РФ
Харисова Людмила Алексеевна — доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва, РФ.
Хебиб Эмина — доктор наук, (PhD), Associate Professor, Department for Pedagogy and Andragogy Faculty of Philosophy University of Belgrade, Serbia, профессор, г. Белград, Сербия
Чернышев Андрей Валентинович — доктор экономических наук, член редколлегии научно-аналитического журнала «Вестник гуманитарного института», Москва, РФ
Чупина Валентина Александровна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), г. Екатеринбург, РФ

Главный редактор

Елена Сиденко

* * * * *

Зам. главного редактора

Алла Сиденко

Зам. главного редактора

Елена Ложкина

Зам. главного редактора

Виктория Ширяева

Ответственный секретарь

Андрей Бахтин

* * * * *

Компьютерная верстка

С. Кравченко

ISSN 2306-8329 | www.in-exp.ru

Зарегистрирован Комитетом Российской Федерации по печати.
Свидетельство о регистрации средств массовой информации
ПИ №ФС77 – 28487 от 01.07.2007

Двухлетний импакт-фактор
РИНЦ - 0,457 (2020 год)

Двухлетний импакт-фактор РИНЦ с учетом
цитирования из всех источников — 0,824 (2020 год)

Место в рейтинге SCIENCE INDEX за 2020 г.

по тематике «Народное образование. Педагогика» — 192.

Издание включено ВАК в перечень рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук и доктора наук

Точка зрения редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

За авторство публикуемых материалов редакция ответственности не несет.

Учредители журнала:

ООО «Инновации и эксперимент в образовании»;

Адрес редакции:

117303, Москва, Каховка,
до востребования Сиденко А.С.

Электронный адрес редакции: sidenko@in-exp.ru

индекс подписки в АО Почта России «Подписные издания»,
электронная версия ПЗ489, индекс подписки в Роспечати 72415

Подписано в печать 02.03.2022. Формат бумаги 60х84/8.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Тираж 200 экз.
Отпечатано в Новая книжная типография (ООО «Триада»)
г. Чебоксары, пр. Ленина 12Б
© Сиденко А.С., Сиденко Е.А.

Авторы номера

Петерсон Людмила Георгиевна
доктор педагогических наук, профессор
научный руководитель
Институт системно-деятельностной педагогики
г. Москва
ORCID: 0000-0001-8136-1198
E-mail: petersonlg@mail.ru

Кубышева Марина Андреевна
кандидат педагогических наук, доцент
заместитель директора по научно-методической работе
Институт системно-деятельностной педагогики
г. Москва
ORCID: 0000-0003-2973-4342
E-mail: kubysheva@sch2000.ru

Заурова Эльвира Викторовна
доктор педагогических наук, профессор
профессор кафедры юридической психологии и педагогики
ВИПЭ ФСИН России в г. Вологда
ведущий научный сотрудник
НИИ ФСИН России в г. Москва
ID orcid.org//0000-0002-1334-2654
E-mail: elvira-song@mail.ru

Кевля Фаина Ильинична
доктор педагогических наук, профессор
главный научный сотрудник
НИИ ФСИН России в г. Москва
ID orcid.org//0000-0001-9603-6523
E-mail: fkevlya@mail.ru

Сумина Татьяна Григорьевна
кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры профессиональной педагогики
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»,
E-mail: tsumina@mail.ru

Ломовцева Наталья Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры информационных систем и технологий
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
E-mail: nlomovtseva@yandex.ru

Днепров Сергей Антонович

доктор педагогических наук, профессор
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Кудзаева Аксана Гаджихановна
кандидат педагогических наук
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0001-6350-9400
E-mail: aksanakudz77@mail.ru

Рубаева Валентина Павловна
кандидат педагогических наук
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0002-6734-935X
E-mail: valentinaruba@mail.ru

Агузарова Карина Казбековна
кандидат филологических наук
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0002-4695-354X
E-mail: kara08@mail.ru

Голованов Виктор Петрович
доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
Федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российская академия образования»
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0001-6926-8791
E-mail: golovanov@institutdetstva.ru

Шабанова Оксана Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры Педагогики профессионального образования
и социальной деятельности
Ульяновский государственный университет
г. Ульяновск, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-4734-2967>
e-mail: onlyox@yandex.ru

Федорова Светлана Ивановна
доктор педагогических наук, доцент
профессор кафедры «Философия, история и экономическая теория»
Ульяновский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина
г. Ульяновск, Россия
<https://orcid.org/0000-0002-2659-7058>
E-mail: tjwty55@mail.ru

Поповицкая Наталья Владимировна
кандидат педагогических наук
доцент кафедры психолого-педагогических и театральные дисциплин
декан гуманитарного факультета
АНО ВО «МИТУ-МАСИ»
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0001-8885-0226
E-mail: popovitskaya.n@yandex.ru

Скрипачева Елена Николаевна
кандидат психологических наук
доцент кафедры психолого-педагогических и театральные дисциплин
АНО ВО «МИТУ-МАСИ»
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0002-7043-9225
E-mail: pkc_dialog@mail.ru

Сюй Минлу
Аспирант, Институт музыкального и художественного образования
ФБЮУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
преподаватель Чанчуньский педагогический университет
г. Чанчунь, Китайская Народная Республика
ORCID: 0000-0003-2763-0961
E-mail: 271353504@qq.com

Меджидов Шахрияр Мазахир оглы
докторант по программе подготовки доктора философии
Институт образования Азербайджанской Республики
Баку, Азербайджан
<https://orcid.org/0000-0003-0448-3305>
E-mail: shehriyarmecidov1990@gmail.com
E-mail: tagrab@mail.ru

Authors

- Peterson Lyudmila G.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Scientific Director of the Institute of System-Activity Pedagogy
Moscow city
ORCID: 0000-0001-8136-1198
E-mail: petersonlg@mail.ru
- Kubysheva Marina A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Deputy Director for Scientific and Methodological
Work of the Institute of System-Activity Pedagogy
Moscow city
ORCID: 0000-0003-2973-4342
E-mail: kubysheva@sch2000.ru
- Zautorova El'vira V.
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
professor of the Department of Legal Psychology and Pedagogy
VIPE FSIN Russia in Vologda
leading researcher
Research Institute of FSIN Russia in Moscow
ID orcid.org//0000-0002-1334-2654
E-mail: elvira-song@mail.ru
- Kevlya Faina Il'ichna
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
chief researcher
Research Institute of FSIN Russia in Moscow
ID orcid.org// 0000-0001-9603-6523
E-mail: fkevlya@mail.ru
- Sumina Tatiana G.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy
of the Russian State Vocational Pedagogical University
e-mail: tsumina@mail.ru
- Lomovtseva Natalia V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor, Associate Professor of the Department
of Information System and Technologies
of the Russian State Vocational Pedagogical University
e-mail: nlomovtseva@yandex.ru
- Dneprov Sergey A.**
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Russian State Professional Pedagogical University
- Kudzaeva A.G.
Candidate of Pedagogics
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID: 0000-0001-6350-9400
e-mail: aksanakudz77@mail.ru
- Rubaeva V.P.
Candidate of Pedagogics
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North-Caucasian state university of Mining and Metallurgy
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID:
e-mail: valentinaruba@mail.ru
- Aguzarova K.K.
Candidate of Philological Sciences
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North-Caucasian state university of Mining and Metallurgy
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID:
e-mail: kara08@mail.ru
- Golovanov Victor P.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Chief Researcher of the Federal State
Budgetary Scientific Institution
«Institute for the Study of Childhood,
Family and Upbringing
of the Russian Academy of Education»
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0001-6926-8791
E-mail: golovanov@institutdetsva.ru
- Shabanova Oksana V.
the candidate of the Pedagogical Sciences,
the assistant professor
the assistant professor of the chair
of pedagogics of professional education and social activity
FGBOU VPO « Ulyanovsk state university»
Ulyanovsk, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-4734-2967>
e-mail: onlyox@yandex.ru
- Fedorova Svetlana I.
Doctor of Pedagogical Sciences, the assistant professor
the assistant professor of the chair of
Philosophy, history, economic theory
FGBOU VPO Ulyanovsk State Agrarian University after P.A. Stolypin
Ulyanovsk, Russia
e-mail: ljwty55@mail.ru
- Popovitskaya Natalia V.
Candidate of Pedagogical Sciences
Associate Professor
of the Department of Psychological
Pedagogical and Theatrical Disciplines
Dean of the Faculty of Humanities
ANO VO «MITU-MASI»
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0001-8885-0226
E-mail: popovitskaya.n@yandex.ru
- Skipacheva Elena N.
Candidate of Psychological Sciences
Associate Professor of the Department of Psychological
Pedagogical and Theatrical Disciplines
ANO VO «MITU-MASI»
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0002-7043-9225
E-mail: pkc_dialog@mail.ru
- Xu Minglu
student of the Institute of Music and Art Education
at Ural State Teacher Training University
a lecturer at Changchun University
of Teachers Training
Changchun, People's Republic of China
ORCID: 0000-0003-2763-0961
E-mail: 271353504@qq.com
- Mecidov Shehriyar M.r
Doctoral Student of the Institute
of Education of the Republic of Azerbaijan
<https://orcid.org/0000-0003-0448-3305>
shehriyarmecidov1990@gmail.com

Муниципальное образование: инновации и эксперимент. № 1 (82) • 2022

В номере

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ, ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

Петерсон Л.Г., Кубышева М.А.

Построение системы непрерывного образования:
методологический потенциал системно-деятельностного
подхода 5

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Зауторова Э.В., Кевля Ф.И.

Внедрение информационно-коммуникационных
технологий в деятельность ведомственного вуза 13

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сумина Т.Г., Н.В. Ломовцева, С.А. Днепров

Отношение преподавателей СПО к проектированию цифровых
дидактических инструментов: результаты факторного анализа 17

Кудзаева А. Г., Рубаева В. П., Агузарова К. К.

Вопросы электронной лингводидактики: программные
продукты, модели, технологии, практика использования 31

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

Голованов В. П.

Муниципальная территория – личное пространство
дополнительного образования детей 38

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

Шабанова О.В., Федорова С.И.

Особенности применения коучинга в социальной работе:
аспект профессиональной подготовки 43

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Поповицкая Н.В., Скрипачева Е.Н.

Психологический разбор языковых манипуляций 48

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ

Сюй М.

Разработка методов и технологий коллективного
вокального обучения студентов на дошкольных
факультетах педагогических университетах Китая 53

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Меджидов Ш.М.

Современные требования, предъявляемые к
профессиональной деятельности учителя 58

ИНФОРМАЦИЯ

Журнал «Вестник НЦБЖД» приглашает к публикации
статей и участию в мероприятиях форума 64

In the magazine

VOCATIONAL TRAINING, TRAINING, RETRAINING AND ADVANCED TRAINING

Peterson L.G., Kubysheva M.A.

Building a system of continuous education:
the methodological potential of the system-activity approach.. 5

TRAINING OF SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Zautorova E. V., Kevlya F. I.

Implementation of information and communication
technologies in the activities of a departmental university 13

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE FIELD OF PROFESSIONAL EDUCATION

Sumina T.G., Lomovtseva N.V., Dneprov S.A.

The attitude of SPO teachers to the design of digital
didactic tools: the results of factor analysis 17

Kudzaeva A.G., Rubaeva V.P. Aguzarova K.K.

Questions of electroniclinguodidactics: software products,
models, technologies, practice of use 31

EDUCATION AND UPBRINGING: THEORY AND METHODOLOGY

Golovanov V.P.

Municipal territory – a personal space for additional
education of children 38

PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY

Shabanova O.V., Fedorova S.I.

Features of the use of coaching in social work: aspect of
professional training 43

INTERDISCIPLINARY RESEARCH OF PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION

Popovitskaya N.V., Skripacheva E.N.

Difficulties of perception in interpersonal communication 48

COMPARATIVE PEDAGOGY AND PEDAGOGICAL FORECASTING

Xu M.

Development of methods and technologies of students'
collective vocal teaching at preschool faculties of teacher
training universities in China 53

PRACTICAL PEDAGOGY

Mecidov Sh. M.

Modern requirements for teacher's educational activity 58

INFORMATION

The journal «Bulletin NCBJD» invites you to publish
articles and participate in the events of the forum 64

ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Петерсон Людмила Георгиевна

доктор педагогических наук, профессор
научный руководитель Института системно-деятельностной педагогики
г. Москва
ORCID: 0000-0001-8136-1198
E-mail: petersonlg@mail.ru

Кубышева Марина Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент
заместитель директора по научно-методической работе
Институт системно-деятельностной педагогики
г. Москва
ORCID: 0000-0003-2973-4342
E-mail: kubysheva@sch2000.ru

Аннотация. Решение проблемы соотношения явлений непрерывности и преемственности относится к разряду вечных проблем теории и практики образования. В зависимости от выбора методологического основания порой эти явления неправомерно отождествляются. Решение данной проблемы на методологическом уровне во многом обуславливает построение теоретической системы и практического инструментария. *Цель.* Статья представляет и обосновывает взаимосвязь и различия феноменов непрерывности и преемственности в образовании. Системно-деятельностный подход выбран и охарактеризован как наиболее конструктивное методологическое основание для комплексного решения проблемы непрерывности образования в современных условиях.

Методики и методы исследования. Представление системы непрерывного образования сопровождается моделированием технологии деятельностного метода на примере уроков открытия нового знания; описанием системы дидактических принципов, требования которых являются необходимыми и достаточными для функционирования системы непрерывного образования.

Результаты. В статье представлен анализ организационно-административного, содержательного, деятельностного направлений научно-педагогических исследований по проблеме непрерывности образования в зависимости от различий в понимании семантики данного термина. Определены и прокомментированы условия непрерывности образования, выделены параметры, характеризующие систему образования, они соотнесены с условиями непрерывности технологического цикла в произвольной системе деятельности.

Научная новизна. В статье доказывается, что технология обучения и условия ее реализации определяют в системе непрерывного образования требования к отбору содержания и критерии эффективности обучения в соответствии с поставленными целями. Предложенная технология деятельностного метода и система дидактических принципов носят интегративный характер: в них отражены не конфликтующие между собой идеи из концепций развивающего образования с позиций преемственности с традиционной школой. В статье представлен и обоснован новый дидактический принцип «выращивания».

Практическая значимость. Апеллируя к многолетнему успешному опыту научно-образовательной, консалтингово-исследовательской деятельности НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики», авторы утверждают, что апробация технологии деятельностного метода и соответствующей ей системы дидактических принципов показала, что предложенный способ обучения доступен массовому учителю, технологичен, способствует преемственности с традиционной школой и инновационным опытом педагогов, обеспечивает лучший результат.

Ключевые слова: общая теория деятельности; непрерывность системы образования; базовый процесс; рефлексивная самоорганизация; технология деятельностного метода; система дидактических принципов деятельностного метода; типология уроков деятельностной направленности; многоуровневая система подготовки и методического сопровождения педагогов.

Список для цитирования:

Петерсон, Л.Г. Построение системы непрерывного образования: методологический потенциал системно-деятельностного подхода. / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1 (82). С. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

BUILDING A SYSTEM OF LIFELONG EDUCATION: METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE SYSTEM-ACTIVITY APPROACH

Peterson Lyudmila G.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Scientific Director of the Institute of System-Activity Pedagogy
Moscow city
ORCID: 0000-0001-8136-1198
E-mail: petersonlg@mail.ru

Kubysheva Marina A.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Deputy Director for Scientific
and Methodological Work of the Institute
of System-Activity Pedagogy, Moscow city
ORCID: 0000-0003-2973-4342
E-mail: kubysheva@sch2000.ru

Abstract. The solution of the problem of the correlation of the phenomena of continuity and continuity belongs to the category of eternal problems of the theory and practice of education. Depending on the choice of methodological basis, sometimes these phenomena are wrongly identified. The solution of this problem at the methodological level largely determines the construction of a theoretical system and practical tools.

Purpose. The article presents and substantiates the interrelation and differences between the phenomena of continuity and continuity in education. The system-activity approach is selected and characterized as the most constructive methodological basis for a comprehensive solution to the problem of continuity of education in modern conditions.

Methods and methods. The presentation of the system of continuing education is accompanied by the modeling of the technology of the activity method on the example of the lessons of the discovery of new knowledge; the description of the system of didactic principles, the requirements of which are necessary and sufficient for the functioning of the system of continuing education.

Results. The article presents an analysis of organizational, administrative, content, activity directions of scientific and pedagogical research on the problem of continuity of education, depending on the differences in the understanding of the semantics of this term. The conditions of continuity of education are defined and commented on, the parameters characterizing the education system are highlighted, they are correlated with the conditions of continuity of the technological cycle in an arbitrary system of activity.

Scientific novelty. The article proves that the technology of training and the conditions for its implementation determine the requirements for the selection of content and criteria for the effectiveness of training in accordance with the set goals in the system of continuing education. The proposed technology of the activity method and the system of didactic principles are integrative in nature: they reflect non-conflicting ideas from the concepts of developing education from the standpoint of continuity with the traditional school. The article presents and substantiates the new didactic principle of "cultivation".

Practical significance. Appealing to the long-term successful experience of scientific, educational, consulting and research activities of the NOU DPO "Institute of System-activity Pedagogy", the authors argue that the approbation of the technology of the activity method and the corresponding system of didactic principles showed that the proposed method of teaching is accessible to the mass teacher, technological, promotes continuity with the traditional school and innovative experience of teachers, provides the best result.

Keywords: general theory of activity; continuity of the education system; basic process; reflexive self-organization; activity method technology; system of didactic principles of the activity method; typology of activity-oriented lessons; a multi-level system of training and methodological support for teachers.

For citation:

Peterson, L.G. Building a system of continuous education: the methodological potential of the system-activity approach. / L.G. Peterson, M.A. Kubysheva / *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N 1(82). pp. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

О различных подходах к решению проблемы непрерывности образования

Проблема непрерывности образования существует столько, сколько существует педагогика. Смысловое определение этого термина было введено еще Я.А. Коменским. «Крепким, – писал он, – может быть только то, что *тесно связано во всех своих частях*» [9, с. 257]. Обучение, считал он, только тогда будет успешным, «если всему будет прочное основание, если указанные основания будут закладываться глубоко; все последующее будет опираться на предыдущее; *все связываемое между собой будет связываемо постоянно*» [9, с. 225].

Говоря современным языком, смысл понятия непрерывности – в *отсутствии разрывов* в процессе образования, такая организация обучения, когда результат деятельности на каждом этапе обеспечивает начало следующего: после дошкольной подготовки ребенок хочет и может идти в школу, после окончания урока по какому-либо предмету он хочет и может идти на следующий, после окончания некоторого этапа урока – хочет и может включаться в следующий. Внимание, которое уделял Я.А. Коменский вопросу непрерывности образования, по всей видимости, объясняется тем, что он считал решение этой проблемы ключевым моментом в построении модели шко-

лы на этапе ее перехода к новым для того времени ценностям образования – ценностям формирования человека, «знающего все вещи» [9, с. 195].

В настоящее время российская школа также переживает процесс перехода, но теперь – перехода от знаковой парадигмы к системно-деятельностной. Информационный взрыв, произошедший повсеместно, помог каждому члену общества осознать значимость целей образования, сформулированных в науке еще А. Дистервегом: «*развитие самостоятельности*, благодаря которой человек может впоследствии стать распорядителем своей судьбы, продолжателем образования своей жизни...» [5, с. 72]. О приоритете формирования универсальных деятельностных умений и способностей в процессе обучения говорили в течение последних десятилетий и даже столетий многие российские деятели культуры, ведущие педагоги и психологи: Д.И. Писарев и К.Д. Ушинский, А.Н. Леонтьев и П.Я. Гальперин, Л.В. Занков и В.В. Давыдов и многие-многие другие. «Дать *труд* человеку, – писал К.Д. Ушинский, – труд свободный, наполняющий душу, и дать *средства к выполнению этого труда* – вот полное определение цели педагогической деятельности» [14, с. 66]. В настоящее время приоритет формирования универсальных учебных действий и умения учиться в целом

нормативно закреплён в федеральных стандартах общего образования (ФГОС ОО).

Однако на переходном этапе развития школы вновь возникла рассогласованность в понимании того, *как* обучать и, соответственно, в подходах к отбору содержания программ и учебников по всем учебным предметам. Образовательная картина России сегодня сравнима с пестрым, контрастным, неоднородным по технике исполнения полотном. По словам доктора физико-математических наук Г.В. Дорофеева, «с широкой диверсификацией школы, ставшей реальностью, уже не могут не считаться и непосредственные участники учебного процесса – учителя и организаторы школьного образования, – и общество в целом» [7, с. 45]. Неоднократно справедливо замечается, что «авторы учебников часто по-своему внутри одного УМК трактуют одно и то же положение ФГОС ОО» [6]. В этой ситуации проблема построения непрерывного образования в новых социальных условиях стоит особенно остро.

В научно-педагогических исследованиях накоплен богатый опыт реализации тех или иных подходов к построению системы непрерывного образования, но согласованного определения этого понятия в педагогике до сих пор нет. Сформировались три основных направления исследований по проблеме непрерывности образования в зависимости от индивидуального понимания смысла этого термина: 1) организационно-административное; 2) содержательное; 3) деятельностное.

В фокусе внимания сторонников *организационно-административного* направления находятся звенья системы образования, которые проходит человек на разных его этапах: дошкольное образовательное учреждение, общеобразовательная школа, профессиональная образовательная организация (СПТУ, техникум), вуз, аспирантура, учреждение повышения квалификации и т.д. Пребывая в каждом из перечисленных звеньев, обучающийся последовательно испытывает их воздействие и подвергается соответствующим изменениям. Тогда основная задача системы образования, по мнению сторонников этого подхода, заключается в обеспечении условий возможно менее болезненной адаптации в образовательном звене более высокого уровня при условии успешного прохождения звена предыдущего уровня. Результаты исследований в этом направлении изложены в работах А.П. Владиславлева, А.В. Даринского, Н.Э. Касаткиной, А.М. Новикова, В.Н. Просвирина и др.

Сторонники *содержательного* направления делают акцент на рассмотрении последовательности усвоения человеком знаний и заданность содержания извне по отношению к человеку, получающему образование. По их мнению, то образование непрерывно, в котором реализуется принцип преемственности, отсутствуют эклектика и логические разрывы при изложении учебного материала. Проблемы преемственности содержания учебно-воспитательного процесса рассматривались в работах Н.Я. Виленкина, Ш.И. Ганелина, С.М. Годника, Г.В. Дорофеева, В.Т. Кудрявцева, О.В. Кузнецова, Ю.А. Кустова, А.М. Пышкало, В.Д. Шадрикова и др.

Деятельностный подход основывается на понятиях методологической версии теории деятельности. Система образования рассматривается сторонниками этого подхода как частный случай системы деятельности и поэтому должна удовлетворять общим законам функционирования всех систем деятельности. Значит, для обеспечения непрерывности процесса образования необходимо применить к нему общие условия непрерывности базового процесса, характерные для любой системы деятельности (О.С. Анисимов, Ю.В. Громыко, А.А. Деркач, Г.П. Щедровицкий и др.).

Все указанные три направления описывают с разных точек зрения особенности одного и того же процесса – процесса образования. Первые два направления – организационно-административное и содержательное – возникли исторически раньше: управление школами и дошкольными образовательными учреждениями в том или ином виде существовало уже в Древней Греции, а принцип преемственности содержания является одним из ведущих принципов дидактической системы Я.А. Коменского. Это объясняется тем, что формирование системы знаний воспринималось как первооснова, главная задача обучения. Однако сам автор «Великой дидактики» обращал внимание и на другие факторы, влияющие на «взаимную связанность» процесса обучения. «Все науки и языки, – писал он, – должны преподаваться одним и тем же *методом*. По каждому предмету должен быть один автор» [9, с. 260]. Таким образом, кроме преемственности содержания, необходимыми условиями «связности во всех частях» Я.А. Коменский считал единство метода обучения, единообразие способов раскрытия и стиля изложения учебного материала (то есть, методик), которые, по его мнению, не должны меняться на разных уровнях образования и при изучении разных предметных областей.

Продолжая мысль Я.А. Коменского, великий немецкий педагог, которого при жизни называли «учителем учителей» – А. Дистервег, впервые относит непрерывность образования к деятельности ученика, к обучаемому индивидууму: «Что для одного ученика является непрерывным для другого полно дыр... Чтобы лучше определить принцип непрерывности, мы скажем: то обучение непрерывно, которое делает ученика способным преодолевать каждую ступень с той степенью самостоятельности, которую допускает его возраст и природа предмета так, чтобы были достигнуты общие цели обучения: развитие самостоятельности и полное знание предмета» [5, с. 142]. Из сказанного следует, что непрерывность образования А. Дистервег связывал с непрерывностью *процесса саморазвития личности*: овладевая законом создания, воспроизводства и развития собственных способностей человек становится творцом себя на всех этапах своей жизни.

Таким образом, в понимании классиков мировой педагогики *понятия преемственности и непрерывности образования не являются эквивалентными*. Если непрерывность – это, прежде всего, отсутствие разры-

вов в процессе образования, то преемственность – это последовательность в образовательной деятельности, опора на предыдущий опыт. Не следует привычно сводить преемственность только к сфере содержания образования, т.е. к определению формируемых и развиваемых знаний, предметных и общеучебных умений, убеждений, умений в творческой деятельности, нормативно-ценностных установок ребенка. Действительно, это очевидно важно, но не менее важным является забота о сохранении преемственности в методиках, методах и образовательных технологиях, конечно, с обязательным учетом возрастных особенностей учащихся. Подобное гуманистическое видение преемственности хотя бы отчасти может нивелировать во многом объективную стрессогенность неизбежного перехода ученика на другой уровень образования. В некоторой степени образовательная ситуация усугубляется, с одной стороны, активным применением в начальной школе деятельностных образовательных технологий, с другой стороны, распространением в старших классах модной лекционно-семинарской системы обучения, порой интерпретируемой как своеобразная подготовка к вузовскому образованию.

Таким образом, очевидно, решение управленческих вопросов перехода обучающегося с одного уровня образования на другой создает необходимые, но не достаточные условия непрерывности процесса саморазвития ученика. Аналогично, опыт развития советской школы подтверждает, что продуманные и выстроенные в соответствии требованием преемственности содержательно-методические линии не обеспечивали непрерывности процесса обучения даже в условиях единого объяснительно-демонстрационного метода: учащиеся «выпадали» из процесса, так как у них не было в нем личностной заинтересованности. Яркое тому доказательство – проблема второгодничества, которая обсуждалась в советской педагогике в течение нескольких десятков лет и так и не была решена.

По словам Г.В. Дорофеева, проблема непрерывности образования приобрела сегодня «качественно иной аспект» [7, с. 45]. Говоря о непрерывности математического образования, он отмечает, что «классический» путь решения этой проблемы, состоящий в исключении или перестановке отдельных тем, вариаций изложения, создания новых систем упражнений, в действительности оказывается попыткой «вливать новое вино в старые мехи». «Возникшие на практике многочисленные противоречия, – пишет он, – настолько усложнили работу учителя, что проблема *методологической непрерывности* курса математики в настоящее время фактически стала *первостепенной*» [7, с. 45-46].

Итак, сегодня имеется острая необходимость в создании условий, обеспечивающих непрерывность индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося во всех предметных областях. Вместе с тем, в исследованиях проблемы непрерывности по первым двум направлениям из системы образования как систе-

мы деятельности выделяются отдельные ее элементы, что не позволяет в рамках данных направлений дать комплексное решение этой проблемы. Механизмом ее решения, с точки зрения сторонников третьего направления, является процесс обучения, формирующий универсальные деятельностные умения и способности, умение учиться и готовность к саморазвитию. Актуальность и значимость этого подхода в настоящее время определяется, по нашему мнению, следующим:

1. Деятельностные целевые требования являются в современной системе образования приоритетными в соответствии с социальным заказом, научными исследованиями, Законом «Об образовании в РФ» и ФГОС ОО.

2. Именно деятельностный подход, опирающийся на общие законы деятельности (то есть системно-деятельностный подход), позволяет выбрать понятийный инструментарий для разработки модели непрерывной системы образования как некоторой системы деятельности.

В силу этого для выделения условий непрерывности образования нами выбран системно-деятельностный подход как наиболее конструктивный для комплексного решения данной проблемы в современных условиях.

Условия непрерывности системы образования как системы деятельности

В методологии в настоящее время разработана достаточно полная, непротиворечивая и независимая система схем-аксиом, описывающая универсум деятельности и функциональные связи между элементами [1, с. 787-791; 2; 3]. Используя эту аксиоматику, выделим условия непрерывности системы образования как частного случая системы деятельности. Для этого, во-первых, выделим параметры, характеризующие систему образования как систему деятельности, а во-вторых, соотнесем их с условиями непрерывности технологического цикла в произвольной системе деятельности.

Система деятельности задается следующими параметрами:

- 1) целевыми требованиями (что мы хотим достичь);
- 2) информацией о состоянии исходного продукта (с чего начнем, на чем базируемся);
- 3) технологией базового процесса (каким способом мы будем это делать);
- 4) условиями реализации нормы субъектом деятельности и управленцем (как мы организуем процесс);
- 5) средствами реализации нормы деятельности (с помощью каких ресурсов мы будем достигать цель);
- 6) средствами контроля соответствия результата деятельности целевым требованиям (как определить соответствие цели и результата);
- 7) допусками соответствия результата деятельности целевым требованиям (допустимые отклонения).

Применительно к системе образования, *первый* параметр задается законодательно; *второй* – описанием на каждом этапе актуального уровня способностей ученика, достаточного для включения в учебную деятельность;

третий – описанием технологии организации процесса обучения; *четвертый* – описанием условий взаимодействия между учителем и учениками (системой дидактических принципов); *пятый* – средствами обучения (содержанием, методическим обеспечением и т.д.); *шестой* – средствами контроля; *седьмой* – описанием минимального и максимального уровней обучения.

Непрерывность системы деятельности определяется условиями непрерывности ее базового процесса. В свою очередь, базовый процесс непрерывен, если целевые требования стабильны, исполнитель и управленец лично заинтересованы в их реализации, есть способы и средства достижения и контроля поставленных целей.

Говоря языком методологии, условиями непрерывности базового процесса являются:

- 1) положительное самоопределение исполнителя к норме деятельности;
- 2) инвариантность целевых требований в ходе реализации базового процесса;
- 3) наличие технологии, обеспечивающей функциональную связь между всеми этапами базового процесса в соответствии с поставленными целями;
- 4) соответствие технологии и используемых средств реализации нормы;
- 5) соответствие средств контроля целевым требованиям.

При этом особое значение для непрерывности системы деятельности имеет используемая технология: именно технология обеспечивает функциональную связь между всеми этапами базового процесса, задает требования к средствам и методам реализации нормы и критерии для средств контроля.

Применяя выделенные выше параметры системы образования, получаем следующие условия ее непрерывности как системы деятельности:

- 1) соответствие целей образования личностным ценностям каждого обучающегося;
- 2) единство целей для каждого звена в системе образования;
- 3) наличие технологии, обеспечивающей функциональную связь между всеми этапами процесса обучения в соответствии с поставленными целями;
- 4) соответствие технологии средств обучения;
- 5) соответствие поставленным целям средств контроля.

Систему образования, удовлетворяющую перечисленным выше условиям, мы называем *системой непрерывного образования*.

Для построения системы непрерывного образования необходима конкретизация перечисленных выше условий непрерывности. Поскольку нормативно закрепленные цели образования сегодня отвечают первым двум условиям, то принципиальное значение приобретает выявление структуры организации взаимодействия между учителем и детьми в процессе обучения в новой образовательной парадигме. Именно *техно-*

логия обучения и условия ее реализации – *система дидактических принципов*, определяют в системе непрерывного образования требования к отбору содержания и критерии эффективности обучения в соответствии с поставленными целями.

Технология деятельностного метода и условия ее реализации (система дидактических принципов)

Концептуальной идеей построения образовательной технологии в системе непрерывного образования явилась идея включения ученика в активную познавательную деятельность как наиболее эффективный способ вовлечения ученика в образовательный процесс на личностно значимом уровне. Эта идея сформировалась еще в глубокой древности (Конфуций, Сократ, Аристотель, Сенека) и в настоящее время объединяет все известные отечественные теории развивающего обучения (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.).

Определение видов деятельности и теоретическое описание структуры их организации в работах ведущих российских методологов (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.) сделали возможным переход к понятийному уровню разработки технологии деятельностного метода.

Из методологии известно, что существует всего три процесса деятельности, отличающихся отношением к норме: мотивация (самоопределение), нормотворчество и нормореализация [3, с. 104]. *Мотивация* предполагает соотнесение предложенной нормы деятельности («надо») с системой ценностей («хочу») и актуальным уровнем способностей («могу»). Мотивация бывает как положительной, так и отрицательной. При положительной мотивации фиксируется включение в деятельность и самоопределение в ней (индивидуальное, субъектное, личностное), а при отрицательной – отказ от деятельности. *Нормореализация* предполагает воспроизведение известной нормы деятельности, ее итогом является преобразованный продукт. *Нормотворчество* предполагает построение новой нормы деятельности в случае невыполнимости или отсутствия известной нормы. Следовательно, технология обучения в новой его парадигме должна обеспечить системное формирование у учащихся способностей к мотивации, нормореализации и нормотворчеству и содержать этап рефлексивного анализа ими своей собственной деятельности.

Перечисленным условиям удовлетворяет разработанная в рамках научно-экспериментальной работы Института системно-деятельностной педагогики последовательность деятельностных шагов, которую мы называем *технологией деятельностного метода* [10, с. 31-33].

Данная технология разрабатывалась на основе построенной авторским коллективом Центра общей структуры учебной деятельности [9], что позволило реализовать в ней следующие требования:

- 1) создать условия для того, чтобы дети на основе коммуникативного взаимодействия имели возможность на каждом уроке *тренировать* весь комплекс УУД, входя-

ниями традиционной модели школы (наглядности, преемственности, доступности, научности, системности, активности, сознательности и др.). С другой стороны, реализация данной системы дидактических принципов обеспечивает введение в практику работы учителей дидактических идей К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Н.Я. Виленкина и многих других известных педагогов и психологов о гуманизации и гуманитаризации образования, его непрерывности, включении ребенка в самостоятельную учебно-познавательную деятельность, поэтапном формировании умственных действий, развитии речевого мышления и эмоциональной сферы школьников, о разноуровневом обучении, обеспечении психологической комфортности во взаимодействии между учителем и учениками и др.

Таким образом, предложенная дидактическая система деятельностного метода обучения может использоваться в современной сфере образования в качестве *синтезирующего предиката*.

Условия перехода системы образования в новое качество

В истории развития системы образования в России реформ было немало, однако далеко не все они приводили к ожидаемому результату. Для того чтобы декларируемые цели и задачи образования реально воплотились в жизнь, необходимо выполнение следующих методологически обоснованных условий перехода системы образования к деятельностной парадигме:

- 1) сформированность всех параметров, задающих систему непрерывного образования;
- 2) наличие общественной потребности в переходе системы образования к школе деятельностного типа;
- 3) наличие системы подготовки педагогических кадров;
- 4) наличие позитивного практического опыта деятельности отдельных образовательных учреждений в новых условиях.

Анализ состояния современной системы образования показывает, что на нынешнем этапе развития школы сформировались все предпосылки для перехода системы образования в новое качество. Прежде всего, новые образовательные стандарты для дошкольной подготовки, начальной, основной и средней школы строятся на единой системно-деятельностной основе. Новые цели и ценности школы деятельностного типа, в основном, восприняты обществом как необходимое условие успешности их детей в будущем. В практике работы школы накоплен обширный опыт реализации деятельностного подхода.

Одним из вариантов перехода к новой школе является теоретическая модель, построенная в НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики» и реализуемая в настоящее время в рамках Федеральной инновационной площадки Министерства просвещения «Ме-

ханизмы сохранения лидирующих позиций РФ в области качества математического образования (ИМС «Учусь учиться»)». Ключевым компонентом построенной модели является описанная выше технология деятельностного метода и ее модификации для различных уровней образования [10]. Апробация ТДМ и соответствующей ей системы дидактических принципов в 2000-2022 гг. показала, что предложенный способ обучения *понятен* массовому учителю, *технологичен*, затрагивает *все звенья* образовательной системы, обеспечивает *преемственность* с традиционной школой и инновационным опытом педагогов, *систематизирует* этот опыт и достаточно быстро дает *лучший результат*.

Теоретический способ построения технологии деятельностного метода позволил предложить ее методическое обеспечение принципиально нового, открытого типа. Учителя, реализующие образовательную систему «Учусь учиться» (ранее «Школа 2000...»), имеют возможность на основе разработанной дидактической системы формировать из учебников федеральных перечней комплексы по собственному выбору, что создает психологически комфортные условия для более полного раскрытия творческого потенциала педагогов [8, с. 47-98]. С другой стороны, схемы-аксиомы теории деятельности могут использоваться как критериальная основа для объективных измерителей сформированности метапредметных УУД и умения учиться в системе непрерывного образования. Уже сейчас в системе «Учусь учиться», как и в других системах развивающего образования, имеется опыт разработки таких измерителей и положительные результаты их апробации [8, с. 99-113].

За последние четверть века в системе «Учусь учиться» создана многоуровневая система подготовки педагогических кадров разных категорий, в том числе, и на базе региональных систем образования [8, с. 126-128]. Разработана и апробирована модель профессиональной подготовки будущих учителей в педколледже и педвузе [4]. Опытнo-экспериментальная работа Института позволила за последние годы сформировать положительный практический опыт и создать образцы реализации системно-деятельностного подхода в школах и ДОО.

Таким образом, все необходимые условия для запуска процесса реального перехода российской школы к новой системно-деятельностной парадигме образования сегодня имеются. Однако важно осознать всю глубину и сложность этого перехода, коренным образом изменяющего привычную систему работы по сути каждого работника образования – от учителя и воспитателя до управленца. Главными задачами на этом пути являются сегодня, с нашей точки зрения, создание, согласование в широком педагогическом сообществе и внедрение в массовой школе объективной системы измерителей качества образования, системы аттестации школ и учителей, системы профессиональной подготовки педагогических кадров в точном соответствии с новыми целями образования.

Список использованных источников

1. Анисимов О.С. Гегель: мышление и развитие (путь к культуре мышления). М.: Агро-вестник, 2000. 800 с.
2. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М.: Экономика 1991. 415 с.
3. Анисимов О.С. Методологический словарь (для акмеологов и управленцев). М.: Агро-вестник, АМБ-агро, 2001. 295 с.
4. Деятельностный метод обучения: модель подготовки студентов педагогического колледжа. «Школа 2000...»: Сб. статей под ред. Л.Г. Петерсон. М., 2007. 447 с.
5. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. 374 с.
6. Доклад Министерства образования и науки РФ «О реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в 2011 году». – URL: <https://textarchive.ru/c-2755700-pall.html> (дата обращения 10.01.2022)
7. Дорофеев Г.В. Математика для каждого. М.: Аякс, 1999. 390 с.
8. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе деятельностного метода обучения «Школа 2000...»: Научно-методическое пособие / Под ред. Л.Г. Петерсон М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2010. 160 с.
9. Коменский Я.А. Избранные педагогические произведения. Т. 1. Великая дидактика М.: Педагогика, 1982. 656 с.
10. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». М.: УМЦ «Школа 2000...», 2007. 448 с.
11. Петерсон Л.Г. Теория и практика построения непрерывного образования. Монография. М.: УМЦ «Школа 2000...». 2001. 255 с.
12. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. М.: УМЦ «Школа 2000...». 2006. 92с.
13. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Мазурина С.Е., Зайцева И.В. Что значит «уметь учиться». М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...». 2008. 80 с.
14. Ушинский К.Д. Собрание педагогических сочинений: В 6 томах. Т. 6. М.: Педагогика, 1990. 527 с.

References

1. Anisimov O.S. Hegel: thinking and development (the path to a culture of thinking). M.: Agro-vestnik, 2000. 800 p.
2. Anisimov O.S. Methodological culture of pedagogical activity and thinking. M.: Economics 1991. 415 p.
3. Anisimov O.S. Methodological dictionary (for acmeologists and managers). M.: Agro-vestnik, AMB-agro, 2001. 295 p.
4. Activity method of teaching: a model for preparing students of a pedagogical college. "School 2000...": Sat. articles ed. L.G. Peterson. M., 2007. 447 p.
5. Disterveg A. Selected pedagogical works. M.: Uchpedgiz, 1956. 374 p.
6. Report of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation "On the implementation of the National Educational Initiative "Our New School" in 2011". – URL: <https://textarchive.ru/c-2755700-pall.html>
7. Dorofeev G.V. Math for everyone. M.: Ajaks, 1999. 390 p.
8. How to proceed to the implementation of the second generation of the Federal State Educational Standards in the educational system of the activity method of teaching "School 2000 ...": Scientific and methodological manual / Ed. L.G. Peterson M.: AIC and PPRO, UMC "School 2000 ...", 2010. 160 p.
9. Comenius Ya.A. Selected pedagogical works. T. 1. Great didactics, Moscow: Pedagogy, 1982. 656 p.
10. Peterson L.G. Activity method of teaching: the educational system "School 2000 ...". M.: UMTs "School 2000 ...", 2007. 448 p.
11. Peterson L.G. Theory and practice of building lifelong education. Monograph. M.: UMTs "School 2000 ...", 2001. 255 p.
12. Peterson L.G., Agapov Yu.V., Kubysheva M.A., Peterson V.A. The system and structure of educational activities in the context of modern methodology. M.: UMTs "School 2000 ...", 2006. 92 p.
13. Peterson L.G., Kubysheva M.A., Mazurina S.E., Zaitseva I.V. What does it mean to be able to learn. M.: APK and PPRO, UMTs "School 2000 ...", 2008. 80 p.
14. Ushinsky K.D. Collected pedagogical works: In 6 volumes. T. 6. M.: Pedagogy, 1990. 527 p.

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА

Зауторова Эльвира Викторовна,

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры юридической психологии и педагогики
ВИПЭ ФСИН России в г. Вологда,
ведущий научный сотрудник НИИ ФСИН России в г. Москва,
ID [orcid.org//0000-0002-1334-2654](https://orcid.org/0000-0002-1334-2654)
E-mail: elvira-song@mail.ru

Кевля Фаина Ильинична,

доктор педагогических наук, профессор,
главный научный сотрудник НИИ ФСИН России в г. Москва
ID [orcid.org//0000-0001-9603-6523](https://orcid.org/0000-0001-9603-6523)
E-mail: fkevlya@mail.ru

Аннотация. Если будущие специалисты будут готовы вести профессиональный диалог, уметь передавать содержание текста, оперировать профессиональными знаниями и умениями, то такие выпускники становятся компетентными профессионалами. Данный процесс будет более эффективным при использовании в обучении информационно-коммуникационных технологий.

Цель. Рассмотреть пути внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс ведомственного вуза.

Методика и методы. Использованы методы анализа психолого-педагогической литературы; метод синтез при соединении данных в общую структуру; метод обобщения.

Научная новизна. Предложены пути внедрения информационно-коммуникационных технологий в деятельность вуза уголовно-исполнительной системы. Сделан вывод, что использование новых информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе ведомственного вуза помогает создать условия для активной познавательной деятельности обучающихся, оптимизировать процесс обучения, увеличить объем информации, которую сообщают на занятии, тем самым, повышая интерес к обучению.

Практическая значимость. В данной статье рассмотрено использование информационно-коммуникационных технологий в деятельности ведомственного вуза, что обусловлено одним из требований к кадровому обеспечению уголовно-исполнительной системы и регламентируется различными документами. Определены различные источники образования и самообразования обучающихся, исследовано ряд Интернет-ресурсов для использования их в образовательном процессе.

Ключевые слова: высшее образование, ведомственный вуз, обучающийся, информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс.

Список для цитирования:

Зауторова, Э. В. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в деятельность ведомственного вуза. / Э.В. Зауторова, Ф.И.

Кевля // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1(82). С. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE ACTIVITIES OF A DEPARTMENTAL UNIVERSITY

Zautorova El'vira Viktorovna,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
professor of the Department of Legal Psychology and Pedagogy
VIPE FSIN Russia in Vologda,
leading researcher Research Institute of FSIN Russia in Moscow,
ID [orcid.org//0000-0002-1334-2654](https://orcid.org/0000-0002-1334-2654)
E-mail: elvira-song@mail.ru

Kevlya Faina Il'inichna,

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
chief researcher Research Institute of FSIN Russia in Moscow
ID [orcid.org//0000-0001-9603-6523](https://orcid.org/0000-0001-9603-6523)
E-mail: fkevlya@mail.ru

Annotation. If future specialists are ready to conduct a professional dialogue, be able to convey the content of the text, operate with professional knowledge and skills, then such graduates become competent professionals. This process will be more effective when used in teaching information and communication technologies.

Target. Consider ways of introducing information and communication technologies into the educational process of a departmental university.

Methodology and methods. The methods of analysis of psychological and pedagogical literature were used; synthesis method when combining data into a common structure; generalization method.

Scientific novelty. The ways of introducing information and communication technologies into the activities of the higher educational institution of the penal system are proposed. It is concluded that the use of new information and communication technologies in the educational process of a departmental university helps to create conditions for active cognitive activity of students, optimize the learning process, increase the amount of information that is reported in the classroom, thereby increasing interest in learning.

Practical significance. This article examines the use of information and communication technologies in the activities of a departmental university, which is due to one of the requirements for the staffing of the penal system and is regulated by various documents. Various sources of education and self-education of students have been identified, a number of Internet resources have been investigated for their use in the educational process.

Key words: higher education, departmental university, student, information and communication technologies, educational process.

For citation:

Zautorova, E. V. Implementation of information and communication technologies in the activities of a departmental university. / E.V. Zautorova, F.I. Kevlya. // *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1(82). pp. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Сегодня выпускник высшего учебного заведения не просто должен успевать за прогрессом в науке, технике, информации, но и уметь выразить научные, технические, информационные проблемы. Если будущие специалисты будут готовы вести профессиональный диалог, уметь передавать содержание текста, оперировать профессиональными знаниями и умениями, то такие выпускники становятся компетентными профессионалами [2; 12]. Данный процесс будет более эффективным при использовании в обучении информационно-коммуникационных технологий, так как с развитием цифровых технологий обучение становится непрерывным, индивидуально-ориентированной формы, гибким и динамичным процессом [17]. Важность и необходимость внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательную деятельность прописана в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» 2013 года.

Сегодня информатизация является важным способом модернизации образовательной системы, что связано как с развитием современных технологий, так и с теми изменениями, которые вызваны развитием информационного общества. При этом становится важным сама информация, умение работать с ней, а также разрабатывать программы и различные проекты, что способствует формированию личности в нашем обществе и становятся главной ценностью [4; 5].

Теория и практика информатизации обучения рассматривались в трудах таких ученых, как А. А. Андреев, Т. М. Балыхина, О. В. Виштак, В. Т. Волон, И. Е. Вострокнутов, Б. С. Гершунский, В. М. Данильченко, Г. В. Ившина, М. Г. Евдокимова, М. П. Карпенко, С. Л. Лобачев, В. Л. Матросов, Е. И. Машбиц, И. Т. Е. Пикус, В. Роберт, И. В. Сергиенко, В. И. Солдаткин, А. Г. Шабанов, В. Д. Шадриков, В. Ф. Шолохович, Э. П. Шубин, С. А. Щенников и др. Так Т. Е. Пикус пишет: «Использование информационных технологий является одним из приоритетов образования и успешно входит в нашу практику, поскольку современное общество – это век всеобщей компьютеризации. Поэтому каждый обучающийся образовательной организации сегодня должен использовать инновационные технологии, а преподаватели – свободно пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудо-

ванием, создавать собственные ресурсы и активно использовать их в своей работе» [13].

В данной статье рассмотрено использование информационно-коммуникационных технологий в деятельности ведомственного вуза, что обусловлено одним из требований к кадровому обеспечению уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) и регламентируется различными документами. Так, в рамках реализации опытно-экспериментальной работы, направленной на повышение уровня использования в ведомственной образовательной организации информационно-коммуникационных технологий нами были разработаны следующие способы организации данного процесса [18; 20]. Итак, были определены различные источники образования и самообразования обучающихся, к которым относятся: методическая онлайн-литература, электронные журналы, онлайн семинары и вебинары, мастер-классы, проводимые в сети Интернет, открытые занятия по различным учебным дисциплинам, общение с однокурсниками (коллегами, преподавателями и др.) [9; 10; 11].

Современный специалист должен обладать навыком работы и поиска информации, уметь с ней работать, анализировать, уметь делиться опытом с коллегами. В связи с этим были исследованы следующие Интернет-ресурсы: электронно-библиотечная система ZNANIUM.COM (ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М»); Российский образовательный портал; автоматизированная информационно-библиотечная система MAPK-SQL; научная электронная библиотека (eLIBRARY.RU); СПС Консультант Плюс; «Фоксфорд» – онлайн-школа для учеников и студентов: онлайн-курсы, индивидуальные занятия, работа с репетиторами, подготовка к олимпиаде; «Универсариум» – самостоятельное обучение, домашнее задание, видео-уроки, контрольное тестирование; «Coursera» – онлайн-курсы на различные темы для онлайн-обучения; «Викиум» – когнитивные тренажеры, а также различные специализированные курсы для развития и повышения производительности собственного интеллектуального уровня; «Лекториум» – представляет собой некий образовательный проект, который имеет связи с различными высшими учебными организациями мира: лекции, дискуссии, критику и онлайн-курсы на многие образовательные темы и др.

Широко использовались при проведении учебных занятий специально организованное место с применением средств визуализации информации, как инструменты вирту-

альной (VR) и дополненной (AR) реальности с целью расширения физического пространства жизни человека такими объектами, которые созданы при помощи различных цифровых программ, устройств и имеют характер изображения.

Используя в деятельности ведомственного вуза AR и VR технологии, возможно погружение обучающихся в реалии служебной деятельности: надев очки виртуальной реальности, обучающийся может прикоснуться к модели пистолета Макарова, проверить его вокруг своей оси, разобрать и собрать, при этом прочитать его тактико-технические характеристики; надев шлем или очки дополненной реальности, обучающийся имеет возможность погрузиться в определенные заданные преподавателем события в исправительных учреждениях УИС (групповые неповиновения, обысковые мероприятия) [6]. Преимущество AR и VR технологии в том, что они «способствуют созданию среды, которая «считывается» человеком через органы ощущения, то есть инструменты виртуальной и дополненной реальности фактически помогают представить, смоделировать комфортные условия для получения новых знаний, умений и навыков» [16].

В сочетании с практической составляющей использование AR и VR технологии способствуют улучшению успеваемости обучающихся, лучшему пониманию материала, повышают уровень мотивации к самостоятельному получению знаний и профессиональных навыков. Поэтому то, что не может быть создано в реальной образовательной деятельности вуза по экономическим, техническим или физическим причинам, может быть представлено в виртуальном мире. Возможность побывать там, где в реальности побывать затруднительно или вообще невозможно в сложившихся обстоятельствах, создать условия, с которыми в дальнейшем сотрудник может столкнуться при непосредственном исполнении служебных обязанностей (бунт в исправительном учреждении, конфликтные ситуации между осужденными и администрацией, работа с лидерами отрицательной направленности и т.д.) [6; 8].

Для обучающихся ведомственной образовательной организации были проведены консультации: «Информационно-коммуникационные технологии в моей будущей профессиональной деятельности», «Влияние интерактивных технологий на образование человека». Также был составлен план работы по самообразованию с использованием ресурсов информационно-коммуникационных технологий и план проектных мероприятий «Саморазвитие будущих сотрудников УИС с использованием информационно-коммуникационных технологий» и др. В процессе исследования будущие специалисты обучались использованию в процессе обучения информационно-коммуникационным технологиям, которые также будут применяться в будущей профессиональной деятельности.

Умение пользоваться информационно-коммуникационными технологиями помогает ориентироваться в происходящих событиях различных сообществ обучающихся, дает возможность отслеживать события и их анонсы (организация конкурсов, семинаров, круглых столов, демонстрация фильмов по учебным темам изучаемого курса и т.д.), получать консультации и разбирать наиболее актуальные

проблемы и спорные вопросы в обучении, хранить различные файлы и материалы, помещать собственные наработки в медиатеках и т.д. При этом считаем важным возможность знакомиться с работами других обучающихся, так как общение на форумах со студентами со всей России (ближнего зарубежья) помогает идти вперед в образовательной деятельности, представить себя, свою работу и успехи в ней студенческому сообществу помогают социальные сети, где обучающиеся могут поделиться плодами своей деятельности.

По мнению педагогов, использование компьютерных технологий (учебные электронные пособия и методические рекомендации, презентация, диаграммы графиков функций, демонстрация геометрических построений и др.) снижают или способствуют снятию многих негативных моментов (например, использование минимум бумажных носителей, более четкое и наглядное представление изучаемого материала и т.д.), повышают уровень организованности самого занятия или самостоятельной работы обучающихся [15]. Современные информационно-коммуникативные технологии позволяют обучающимся повысить интерес к учебной дисциплине, вовлечь в активную работу по изучению определенного предмета, а также способствовать продвижению стремления будущих сотрудников УИС к овладению необходимыми профессиональными знаниями и умениями [20].

Наряду со всеми положительными проявлениями и плюсами, имеется ряд различных проблем применения информационно-коммуникационных технологий в деятельности ведомственного вуза, например, часто в образовательном процессе неправильно осуществляется определение дидактической роли и места данным технологиям; имеет место случайность, хаотичность и бесплановость в их применения в процессе как самостоятельного обучения, так и на занятиях в ведомственной образовательной организации; отмечается перегруженность демонстрацией учебного материала по некоторым дисциплинам и курсам; демонстрируется среди обучающихся и педагогов недостаточный уровень компьютерной грамотности; остается слабой материально-техническая база образовательной деятельности, ее недостаточное программное обеспечение [1; 3; 7; 14].

Все это необходимо учитывать при организации процесса внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс ведомственного вуза.

Таким образом, отметим, что с развитием информационных технологий повышается потребность в высококвалифицированных специалистах, настоящих профессиональных мастеров своего дела. Использование новых информационно-коммуникационных технологий в деятельности ведомственного вуза помогает создать условия для активной познавательной деятельности обучающихся, оптимизировать процесс обучения, увеличить объем информации, которую сообщают на занятии, тем самым, повышая интерес к обучению. Несомненно, все это приводит к значительным структурным изменениям в учебной деятельности, к возникновению ее новых форм и видов, к формированию и развитию профессиональных компетентностей будущих сотрудников УИС.

Список использованных источников

1. Андреев А. А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // Инновации в образовании. 2004. № 6. С. 98-113.
2. Боярский Е. А., Коломиец С. М. Компетенции: от дифференциации к интеграции // Высшее образование сегодня. 2019. № 1. С. 8-11.
3. Викулина М. А. Педагогическая поддержка личности студента // Проблемы теории и практики подготовки современного специалиста: межвуз. сб. научн. трудов. – Нижний Новгород: Изд-во ГОУНГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2005. Вып. 3. С. 13 – 22.
4. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих педагогов. Москва: Вектор, 2018. 156 с.
5. Долгова В. И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография. Москва: КДУ, 2019. 228 с.
6. Затурова Э. В., Бодрова Е. В. Практико-ориентированное обучение в образовательных организациях высшего образования ФСИН России // Пенитенциарная наука. 2021. Т. 15. № 3 (55). С. 575–584.
7. Затурова Э. В. Организация образовательного процесса в пенитенциарных учреждениях зарубежных стран // Право и образование. 2013. №2. С. 21-26.
8. Затурова Э. В., Кевля Ф. И. Использование электронных образовательных ресурсов при подготовке курсантов вузов ФСИН России // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2021. №4. С. 25-29.
9. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: АРСТ, 2013. 148 с.
10. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. Барнаул: БГПУ, 2016. 133 с.
11. Комарова И. И., Туликов А. В., Комарова Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Москва: Мозаика-Синтез, 2011. 128 с.
12. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству. Москва: Наука, 2010. 223 с.
13. Мотанова Ю. О. Мотивация педагогов образовательной организации. Москва: Наука, 2009. 67 с.
14. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 2014. 204 с.
15. Рюмина Т. В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск: НГПУ, 2012. 22 с.
16. Технологии AR и VR в образовании. URL: <https://habr.com/ru/company/mailru/blog/435996/> (дата обращения 24.11.2021).
17. Тимофеева Е. А., Вотинов А. А. О применении педагогических интерактивных технологий в процессе профессиональной подготовки будущего офицера УИС // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 3 (27). С. 60-71.
18. Ткаченко В. А. Формирование мотивации военно-профессиональной деятельности курсантов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2002. 207 с.
19. Федулов Б. А. Личностно-профессиональное развитие курсантов высших военных учебных заведений (аксиологический подход): дис. ... д-ра пед. наук. Барнаул, 2000. 385 с.
20. Хохлова Л. Л. Формирование самостоятельности курсантов в процессе обучения в юридическом вузе ФСИН России: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2008. 218 с.

References

1. Andreev A. A. Some problems of pedagogy in modern information and educational environments / Innovations in education. 2004. No. 6. pp. 98-113.
2. Boyarsky E. A., Kolomiets S. M. Competence: from differentiation to integration / Higher education today. 2019. No. 1. pp. 8-11.
3. Vikulina M. A. Pedagogical support of the student's personality // Problems of the theory and practice of training a modern specialist: interuniversity. Sat. scientific. works. - Nizhny Novgorod: Publishing house of GOU NGLU im. ON THE. Dobrolyubova, 2005. Issue. 3. pp. 13 - 22.
4. Ganin E. A. Pedagogical conditions for the use of modern information and communication technologies for self-education of future teachers. - Moscow: Vector, 2018.156 p.
5. Dolgova V. I. Readiness for innovative activity in education: monograph. Moscow: KDU, 2019. 228 p.
6. Zaturova E. V., Bodrova E. V. Practice-oriented teaching in educational institutions of higher education of the Federal Penitentiary Service of Russia / Penitentiary Science. 2021. T. 15.No. 3 (55). pp. 575-584.
7. Zaturova E. V. Organization of the educational process in penitentiary institutions of foreign countries / Law and Education. 2013. No. 2. pp. 21-26.
8. Zaturova E. V., Kevlya F. I. Use of electronic educational resources in the preparation of cadets of higher educational institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia / Municipal education: innovations and experiment. 2021. No. 4. pp. 25-29.
9. Zakharova I. G. Information technologies in education: textbook. manual for stud. higher. ped. study. institutions. Moscow: ARST, 2013.148 p.
10. The use of modern information and communication technologies in the educational process: a teaching aid / Authors-compilers: D. P. Tevs, V. N. Podkovyrova, E. I. Apolskikh, M. V. Afonina. Barnaul: BSPU, 2016.133 p.
11. Komarova I. I., Tulikov A. V., Komarova T. S. Information and communication technologies in education. Moscow: Mosaika-Sintez, 2011.128 p.
12. Kukharev N. V. On the way to professional excellence. Moscow: Nauka, 2010. 223 p.
13. Motanova Yu. O. Motivation of teachers of an educational organization. Moscow: Nauka, 2009. 67 p.
14. Robert I. V. Modern information technologies in education: didactic problems, perspectives of use. Moscow: School-Press, 2014. 204 p.
15. Ryumina T. V. Emotional and sensual factors in the formation of motivation for educational activity: author. dis. ... Cand. psychol. sciences. - Novosibirsk: NGPU, 2012. 22 p.
16. AR and VR technologies in education. URL: <https://habr.com/ru/company/mailru/blog/435996/> (date of treatment 24. 11. 2021).
17. Timofeeva E. A., Votinov A. A. On the use of pedagogical interactive technologies in the process of professional training of a future UIS officer / Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2015. No. 3 (27). pp. 60-71.
18. Tkachenko V. A. Formation of motivation of military-professional activity of university cadets: dis. ... Cand. ped. sciences. Chelyabinsk, 2002. 207 p.
19. Fedulov BA Personal and professional development of cadets of higher military educational institutions (axiological approach): dis. ... Dr. ped. sciences. Barnaul, 2000. 385 p.
20. Khokhlova L. L. Formation of cadets' independence in the process of training in a law university of the Federal Penitentiary Service of Russia: dis. ... Cand. ped. sciences. Samara, 2008. 218 p.

ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПО К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА

Сумина Татьяна Григорьевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессиональной педагогики
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
<https://orcid.org/0000-0002-3085-7094>
E-mail: tsumina@mail.ru

Ломовцева Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных систем и технологий
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
<https://orcid.org/0000-0002-9350-3066>
E-mail: nlomovtseva@yandex.ru

Днепров Сергей Антонович

доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
<https://orcid.org/0000-0003-3968-6057>

Аннотация. Изменения вызванные тотальной цифровизацией выявляют причинно-следственные связи отношения преподавателей среднего профессионального образования (СПО) к работе в цифровой образовательной среде.

Цель статьи - показать результаты педагогического исследования о скрытых причинах недостаточной активности преподавателей СПО в освоении инструментов цифрового образовательного процесса. Отношение преподавателя к проектированию цифровых дидактических инструментов рассматривалось в контексте его понимания явлений цифровой эпохи. *Методологической основой* исследования является системный подход, позволяющий изучить текущую ситуацию с помощью факторного анализа.

Научной новизной в статье было выявление таких факторов как «*Валюативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения*» и «*Профессионализм в управлении цифровым образовательным процессом*».

Результаты исследования и практическая значимость подчеркивается данными о принятии педагогами алгоритмизации, как основы деятельности в цифровой среде, а также данные о намерении преподавателей, работающих в СПО, внести свой вклад в развитие цифровой трансформации образования, позволяют прогнозировать дальнейшее развитие цифровой трансформации образования.

Рассмотрение цифровой грамотности преподавателя среднего профессионального образования, с точки зрения валюации, позволило сделать выводы не только об отношении преподавателя к продуктивной познавательной деятельности, но и его отношение к субъектности обучающегося в цифровой образовательной среде. Переменные второго фактора отражают отношение преподавателя к использованию в цифровом образовательном процессе современных технологий управления познавательной деятельностью обучающихся, направленных на формирование ответственности в принятии решений и поиск собственной познавательной цели.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые компетенции педагога СПО, проектирование цифровых дидактических инструментов, технологии управления познавательной деятельностью в цифровой среде, выборочный метод, факторный анализ, понимание явлений цифровой эпохи.

Список для цитирования:

Сумина, Т.Г. Отношение преподавателей СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов: результаты факторного анализа / Т.Г. Сумина, Н.В. Ломовцева, С.А. Днепров // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1 (82). С. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

THE ATTITUDE OF SPO TEACHERS TO DESIGN DIGITAL DIDACTIC TOOLS: RESULTS OF FACTOR ANALYSIS

Sumina Tatiana Grigoryevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Professional Pedagogy
of the Russian State Vocational Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0002-9350-3066>
e-mail: tsumina@mail.ru

Lomovtseva Natalia Viktorovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor, Associate Professor of the Department
of Information System and Technologies
of the Russian State Vocational Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0002-3085-7094>
e-mail: nlomovtseva@yandex.ru

Dneprov Sergey Antonovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Russian State Professional Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0003-3968-6057>

Annotation. The changes caused by total digitalization reveal the causal relationships of the attitude of teachers of secondary vocational education (SPE) to work in a digital educational environment. The purpose of the article is to show the results of a pedagogical study on the hidden reasons for the lack of activity of secondary school teachers in mastering the tools of the digital educational process. The attitude of the teacher to the design of digital didactic tools was considered in the context of his understanding of the phenomena of the digital age.

The methodological basis of the research is a systematic approach that allows us to study the current situation with the help of a factual analysis. The scientific novelty in the article was the identification of such factors as "The value of the teacher in increasing the productivity of digital learning" and "Professionalism in managing the digital educational process".

The results of the study and the practical significance are emphasized by the data on the adoption of algorithmization by teachers as the basis of activity in the digital environment, as well as data on the intention of teachers working in the vocational school to contribute to the development of digital transformation of education, allow us to predict the further development of digital transformation of education. Considering the digital literacy of a teacher of secondary vocational education from the point of view of value allowed us to draw conclusions not only about the attitude of the teacher to productive cognitive activity, but also his attitude to the subjectivity of the student in the digital educational environment. The variables of the second factor reflect the teacher's attitude to the use of modern technologies for managing students' cognitive activity in the digital educational process, aimed at forming responsibility in decision-making and searching for their own cognitive goals.

Keywords: digital educational environment, digital competencies of a teacher of vocational education, design of digital didactic tools, technologies for managing cognitive activity in a digital environment, selective method, factor analysis, understanding of the phenomena of the digital era.

For citation:

Sumina, T.G. The attitude of SPO teachers to the design of digital didactic tools: the results of factor analysis / T.G. Sumina, N.V. Lomovtseva, S.A. Dneprov / *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. No. 1 (82). pp. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Введение

Цифровая трансформация образования требует коренных изменений в организации образовательного процесса, в технологиях и принципах создания образовательных продуктов для использования в цифровой среде.

Вместе с тем имеет место целый ряд проблем, связанных с включением преподавателя среднего профессионального образования (далее – СПО) в цифровой образовательный процесс. Цифровая образовательная среда требует от педагога СПО решения многих задач. Это – и подготовка цифрового контента, лежащего в основе профессионального обучения, и разработка цифровых дидактических инструментов, и создание новых методов, организационных форм обучения, которые могут быть реализованы в цифровой образовательной среде с учетом моделей смешанного обучения. Кроме того, в процессе учебно-производственной деятельности для преподавателя среднего профессионального образования возникает задача освоения новых цифровых сервисов и образовательных платформ.

В настоящий период проводится достаточно много исследований, направленных на выявление готовности преподавателя среднего профессионального образования к цифровой трансформации образования в целом и к работе в цифровой среде. Это исследования Л. М. Андрюхиной и С. Н. Уткиной, посвященные решению проблемы готовности преподавателя СПО к использованию программно-технических средств автоматиза-

ции и информатизации образовательного процесса [2]. Значительный вклад в решение проблемы готовности преподавателя СПО к использованию информационных систем внесло исследование Н. О. Садовниковой [17], а также готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды [3]. Исследования НАФИ чрезвычайно емко формируют современные представления о цифровой грамотности педагогов по возрастным группам, что очень ценно для организации деятельности по цифровой трансформации образования на уровне системы образования в целом [1].

Однако, поскольку работа в цифровой среде связана с формированием цифровых компетенций, задачу совершенно новых для преподавателя СПО, задача выявления его отношения к цифровизации, к работе в цифровой среде, к осуществлению методической деятельности в условиях цифрового образовательного процесса является нерешенной и потому становится чрезвычайно актуальной.

Цель настоящего исследования – выявление отношения преподавателя среднего профессионального образования к проектированию цифровых дидактических инструментов.

В качестве гипотезы рассматривается предположение о том, что если на основании эмпирических данных, полученных в ходе исследования, осуществить анализ скрытых причин не вполне удовлетворительной вклю-

ченности преподавателя СПО в совершенствование цифрового образовательного процесса и создать условия для их устранения, то цифровая трансформация образования будет протекать более успешно.

На основании поставленной цели и выдвинутой гипотезы сформулированы *задачи исследования*:

1. Осуществить анализ источников по проблеме исследования.

2. Разработать измерительный инструмент, позволяющий выявить отношение преподавателей СПО и уровень их готовности к решению задач цифрового образовательного процесса с учетом европейского стандарта цифровой грамотности и специфики учебно-производственного процесса профессиональной образовательной организации.

3. Обеспечить сбор эмпирических данных, необходимых для реализации выборочного метода в соответствии с гипотезой исследования.

4. Применить в качестве статистического метода обработки эмпирических данных факторный анализ.

5. Выявить скрытые причины недостаточно активного включения преподавателей СПО в цифровой учебно-производственный процесс.

Научная новизна исследования заключается в следующем.

1. Разработан инструмент для выявления отношения преподавателя СПО к проектированию цифровых дидактических средств, который может быть использован для осуществления мониторинга уровня готовности педагога профессионального обучения к работе в цифровой среде.

2. По результатам факторного анализа выявлены причины недостаточной активности преподавателя СПО в цифровизации учебно-производственной среды.

Анализ источников по проблеме исследования

Сейчас цифровая образовательная среда профессиональной образовательной организации – это управляемая и динамично развивающаяся с учетом современных тенденций модернизации образования система эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов объектам процесса обучения [20]. В центре внимания современного педагога находятся сложные регулятивные системы (образовательные программы, методические руководства, рабочие программы, контрольно-измерительные материалы [12], а также современные технологии обучения, позволяющие формировать у обучающихся системные знания в диджитал среде. И те изменения, которые происходят в среднем профессиональном образовании актуализируют потребность у педагогических работников навыков проектировании цифровых дидактических инструментов.

В книге «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования» А.Ю. Уваров и др. (2019) говорят, что «...цифровую трансформацию образования можно рассматривать как развитие культуры использования информации на основе новых цифровых информацион-

ных инструментов, где педагоги осваивают в том числе новые культурные общепользовательские цифровые инструменты для повышения эффективности своей производственной и учебной работы» [24]. Среди ключевых помех более широкому и интенсивному повышению цифровых компетенций, педагоги все чаще всего упоминают отсутствие времени для поиска и освоения цифровых инструментов (в том числе из-за высокой учебной нагрузки) и оборудования [15]. Распространение цифровых технологий создаёт новые возможности для более эффективной организации обучения, однако эти возможности не всегда используются [25].

Исследователи подтверждают, что «...цифровизация образования во многом зависит от компетенций преподавателей, систематичности повышения их квалификации и поддержки использования цифровых инструментов в профессиональных образовательных организациях [5].

Т. А. Ивашкина выделяет, «...важным проблемным аспектом цифровизации образовательного процесса является отсутствие у многих образовательных учреждений методических отделов с подготовленными ими материалами в сфере применения цифровых технологий, разработок на их базе инновационных решений в области педагогической деятельности [11]. Одной из ключевых компетенций современного учителя является его умение находить, оценивать качество, изучать возможности и осваивать инструментарий цифровых образовательных ресурсов [7]. Т.Г. Сумина в статье «Методологические основы цифрового образовательного процесса» говорит, что «... деятельность преподавателя в цифровой среде изменяется. Педагог перестает быть только транслятором новых знаний. Он становится менеджером познавательного процесса» [22]. Также это подчёркивается в исследованиях Л.М. Андриюхиной, Н.В. Ломовцевой, Н.О. Садовникова, которые говорят, что «... значимая роль в процессе цифровизации профессионального образования отводится педагогу профессионального обучения, выступающему главным субъектом процесса подготовки кадров для цифровой экономики» [3]. И.С. Сергеев подтверждает, что 41% преподавателей среднего профессионального образования видят проблемы, касающиеся цифровизации образовательного процесса в содержательно-деятельностной неподготовленности педагогических кадров к новым профессиональным ролям, функциям и задачам в контексте цифровизации образовательного процесса [19]. Именно «цифровая дидактика профессионального образования позволяет осмысленно и эффективно использовать современные цифровые технологии и средства в образовательном процессе, отвечая на вопросы: «Для чего использовать те или иные цифровые инструменты в обучении?» и «Как именно их использовать?» [4].

При этом «...наибольшие трудности для развития цифровизации в СПО связаны с дефицитом методистов, владеющих методикой организации профессионального обучения в цифровой среде. К важнейшим вопросам в повестке цифровизации деятельности организаций СПО,

в частности преподавательского корпуса, относятся: неготовность преподавателей грамотно распорядиться возможностями, которые предоставляет современная цифровая среда» [9].

Методы исследования

В качестве методов исследования использовались: *теоретические методы* – изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования; *эмпирические методы* – анкетирование; *статистические* – выборочный метод, факторный анализ.

С целью получения эмпирических данных было проведено анкетирование руководителей, преподавателей, мастеров производственного обучения тридцати двух профессиональных образовательных организаций из одиннадцати субъектов Российской Федерации. Объем выборочной совокупности составил 264 респондента. Объем выборки позволяет считать правомерным использование такого метода исследования, как факторный анализ, поскольку количество рассматриваемых переменных-признаков составляет 23% от объема выборки (менее 25%).

Особенности измерительного инструмента

С целью получения эмпирических данных, позволяющих выявить отношение преподавателя среднего профессионального образования к проектированию цифровых дидактических инструментов, был разработан опросник. Поскольку он обеспечивает перевод качественных характеристик деятельности преподавателя СПО в количественные, его можно рассматривать как измеритель.

В основу построения опросника положена модель, учитывающая разнообразные аспекты профессиональной деятельности педагога среднего профессионального образования. Мы опирались на аспекты деятельности человека, необходимые для успешного принятия и освоения цифровой среды по А.Ю. Уварову [24]. Кроме того, мы учитывали Европейскую модель цифровой грамотности DigCompEdu 2018 [16]. При этом содержание каждого аспекта представлено в соответствии с опытом обучения преподавателей СПО в программах магистратуры по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

Когнитивный аспект предполагает готовность к изучению преподавателем нового, к изучению средств цифровой дидактики; признание необходимости педагогического обоснования в работе с цифровыми дидактическими ресурсами; готовность в совершенствовании педагогических знаний. Готовность преподавателя к участию в сетевой коммуникации, в возможность участия в диалоге об использовании самых разнообразных средств в развитии цифровой среды характеризует коммуникативный аспект его профессиональной деятельности.

Конструктивный аспект профессиональной деятельности преподавателя СПО выражается в способности к результативному и эффективному действию, в способности к выстраиванию алгоритмов профессио-

нального обучения. Рассмотрение данного аспекта в получении эмпирических данных учитывает возможность проективной деятельности преподавателя, понимание им сущности объекта и предмета проектирования. Конструктивный аспект деятельности педагога СПО отражает возможность проектирования в цифровой среде с учетом конструктов образовательной платформы, в том числе возможность проектирования цифровых дидактических инструментов.

Социальный аспект предполагает осознание связи между развитием цифровой экономики и цифровой трансформацией образовательной среды; понимание связи между собственным уровнем цифровой грамотности и своим социальным и профессиональным становлением.

Рассмотрение особенностей профессиональной деятельности преподавателя среднего профессионального образования невозможно без учета культурного аспекта. Это – понимание сущности цифровой компетентности как части культуры общества на данном уровне развития цивилизации. Это – понимание значимости участия преподавателя и обучающихся в цифровой трансформации образовательного пространства.

Эвристический аспект в деятельности преподавателя выражается в наличии эвристического потенциала и предполагает возможность проявления творческого начала в проектировании цифровых дидактических инструментов. Эвристический аспект деятельности педагога СПО проявляется в возможности организовывать творческую работу обучающихся, в возможности участия в научном исследовании проблем цифровой дидактики, а также он проявляется в возможности организации собственного исследования, посвященного разрешению одной из проблем использования современных дидактических ресурсов.

В профессиональной деятельности преподавателя важную роль играет критический аспект, который обеспечивает способность к рефлексии, умение критично отнестись к собственному уровню цифровой грамотности. Критический аспект выражается в умении сделать оценку уровня развития цифровой среды в профессиональной образовательной организации.

Информационный аспект профессиональной деятельности преподавателя СПО отражает убежденность в необходимости использования цифровых средств, понимание цифровой терминологии, осознание педагогических аспектов в использовании цифровых дидактических инструментов. К информационному аспекту относится хорошая осведомленность об основных направлениях развития цифровой экономики, уверенность в использовании информационных технологий.

По каждому аспекту представлены 5 (min) или более индикаторов проявления признака.

Для перевода качественных характеристик признаков в количественные использовалась порядковая шкала. Степень проявления признаков рассматривалась на че-

тырех уровнях. Степени проявления признака на каждом уровне поставлено в соответствие число:

- степень проявления признака на уровне «Да» – 4;
- степень проявления признака на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 3;
- степень проявления признака на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 2;
- степень проявления признака на уровне «Нет» – 1.

Для выявления отношения преподавателя СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов в измерителе-опроснике представлено шестьдесят признаков-переменных, являющихся индикаторами проявления его готовности к проектировочной работе в цифровой среде.

Обсуждение результатов

Полученные эмпирические данные были обработаны с помощью факторного анализа. Интерпретация полученной совокупности факторов позволила сделать выводы об особенностях отношения преподавателей СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов. Общая картина причин снижения динамики цифровой трансформации образования в профессиональном обучении будущих рабочих и специалистов среднего звена становится понятной в результате анализа переменных полученных факторов.

Рассмотрим фактор «Валюативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения». Его переменные представлены в таблице 1.

Переменные, входящие в состав первого фактора, достаточно значимо характеризуют валюативную позицию педагога по отношению организации цифрового образовательного процесса. Эти переменные адекватно отражают ценностное отношение преподавателя к ведущим признакам продуктивной познавательной деятельности в цифровой среде.

Какие же переменные играют наиболее значимую роль в анализе фактора «Валюативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения»?

Об этом могут свидетельствовать «весовые нагрузки» переменных: «Умею выбирать и рационально использовать активные формы работы с обучающимися в цифровой среде», «Отбирая учебный материал в цифровой среде, всегда стремлюсь удивить своих студентов» является такой важной характеристикой валюации, как серендипность (в переводе с англ. – инстинктивный, прозорливый). Серендипность всегда связана с неожиданностью, созданием ситуации удивления [8].

Анализируя совокупность переменных данного фактора, мы рассматриваем каждую переменную через призму сущности понятия «валюативность» как способности вызвать особый интерес к изучаемому материалу, способности удивить, повести за собой в изучении дисциплины [8]. Валюативность педагога способствует формированию у обучающихся ценности познания в виде устойчивого познавательного интереса к содержанию учебного предмета. Это выражается в глубинной субъектности преподавателя, которая стимулирует проявление субъектности обучающихся. Образ педагога персонализируется, то есть воплощается в качества личности обучающихся.

Таким образом, через валюацию педагога (постоянно осуществляемое им в каждом педагогическом и личностном действии ценностное оценивание) происходит не только обучение, но и воспитание в образовательном процессе, поскольку валюация связана с трансформацией индивидуального личностного смысла в коллективно воспринимаемое значение.

Валюативность педагога проявляется в использовании активных форм обучения, в стремлении удивить обучающихся. Вовлечение обучающихся в активный познавательный процесс – это не что иное, как персонализация, столь важное дидактическое действие педагога по отношению к обучающемуся.

Существуют скрытые причины валюации деятельности преподавателя в цифровой среде. Эта связь просматривается через весовые нагрузки переменных.

Таблица 1.

Фактор 1. Валюативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Умею выбирать и рационально использовать активные формы работы с обучающимися в цифровой среде	0,769
2.	Отбирая учебный материал в цифровой среде, всегда стремлюсь удивить своих студентов	0,744
3.	Мои усилия всегда направлены на поиск нового в цифровой образовательной среде	0,705
4.	Владею приемами активизации внимания обучающихся в цифровой среде	0,688
5.	Для вовлечения обучающихся в познавательную деятельность стремлюсь использовать новые методы и средства цифровой дидактике	0,682
6.	Нахожусь в постоянном поиске организационных форм и методов обучения в цифровом образовательном процессе	0,647
7.	Моя подготовка полностью соответствует требованиям цифровой дидактики	0,56
8.	Настроен(а) на достижение поставленных целей в цифровой трансформации образования	0,554
9.	Самостоятельно проектирую цифровые дидактические инструменты для своих учебных занятий	0,538
10.	Я готов (а) трудиться в условиях цифрового общества	0,529

Таблица 2

Профессионализм в управлении цифровым образовательным процессом

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Уверен, что EduScrum – это часть технологии Agile	0,708
2.	Стремлюсь применить технологию «блокчейн» в образовании	0,683
3.	Использую методологию Agile для управления образовательным процессом	0,674
4.	Уверен, что технология EduScrum – неотъемлемая часть цифрового образовательного пространства	0,66
5.	Для анализа образовательной среды использую диаграмму Исикавы	0,62
6.	Считаю, что использование технологии EduScrum позволит создать условия для самоактуализации личности.	0,609
7.	Считаю необходимым учет кривой Эббингауза в работе с использованием электронных унифицированных шаблонов для проведения занятия	0,608
8.	Думаю, что блокчейн – это децентрализованная автономная организация образования	0,536
9.	Считаю, что для создания онлайн-курса необходимо использовать сторителлинг	0,49
10.	Стремлюсь заслужить уважение со стороны руководителей за распространение алгоритмизации в образовательной организации	0,38

Валюация деятельности преподавателя отражает его ценностное отношение к ключевым процессам, на которых строится профессиональная успешность. Появляется некая взаимообусловленность: с одной стороны, валюация опирается на профессиональную успешность преподавателя. С другой стороны, профессиональная успешность есть следствие валюации деятельности преподавателя.

Анализ весовых нагрузок переменных показывает, что результативность образовательного процесса в цифровой среде не может быть достигнута без освоения новых форм, новых методов профессионального обучения, направленных на создание условий для самоактуализации личности обучающегося. На это указывает близость значений весовых нагрузок переменных «Отбирая учебный материал в цифровой среде, всегда стремлюсь удивить своих студентов», «Мои усилия всегда направлены на поиск нового в цифровой образовательной среде», «Владею приемами активизации внимания обучающихся в цифровой среде», «Для вовлечения обучающихся в познавательную деятельность стремлюсь использовать новые методы и средства цифровой дидактики» (весовые нагрузки – 0,7).

В факторе присутствуют связанные друг с другом переменные (весовые нагрузки имеют близкое значение – 0, 5–0, 6), характеризующие оценку преподавателем собственной готовности к работе в цифровой среде: «Нахожусь в постоянном поиске организационных форм и методов обучения в цифровом образовательном процессе», «Моя подготовка полностью соответствует требованиям цифровой дидактики», «Настроен(а) на достижение поставленных целей в цифровой трансформации образования», «Самостоятельно проектирую цифровые дидактические инструменты для своих учебных занятий», «Я готов (а) трудиться в условиях цифрового общества». Присутствие этих переменных в факторе играет важную роль для обоснования субъектности преподавателя как базового условия его валюативности.

Однако рассмотрение частотных характеристик переменных фактора «Валюативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения» свидетельствует о том, что валюативность преподавателя СПО, как и его субъектность, находятся не на самом высоком уровне. Среднее значение частоты проявления признаков, соответствующих переменным фактора, на уровне «Да» не превышает 23%. На уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» она составляет 41%. На уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» средняя частота проявления признаков – 25%, на уровне «Нет» – 11%. Тот факт, что частотные проявления переменных имеют более высокие значения на уровнях «Скорее «Да», чем «Нет»» и «Скорее «Нет», чем «Да»», свидетельствует о присутствии неуверенности в выборе ответов. Сама по себе неуверенность является признаком отсутствия валюативности.

Положительную окраску в анализ валюативности преподавателя СПО привносит частотная характеристика переменной «Я готов (а) трудиться в условиях цифрового общества». На уровне «Да» она составляет 42,2%. Это свидетельствует о том, что возможна положительная динамика в развитии профессионального потенциала педагога СПО.

Фактор «Профессионализм в управлении цифровым образовательным процессом» (см. Табл. 2) объединил в себе переменные, отражающие отношение преподавателя СПО к тем технологиям управления образовательным процессом, которые еще совсем недавно использовались в разработке ИТ-продуктов, а также в управлении производствами разного масштаба или в решении бизнес-задач. В настоящий период эти технологии активно используются в образовании, что вполне объяснимо.

В управлении любой деятельностью приходится решать разнообразные задачи. Необходимо понимать причины возникновения трудностей, определять направления их устранения. При этом не только руководитель,

но и работники должны уметь брать на себя ответственность за результат труда и осознанно рассматривать цель деятельности предприятия и цель своей собственной деятельности.

Все это является чрезвычайно ценным и для образовательной сферы. Если обучающийся не имеет собственных познавательных целей, если он не чувствует ответственности за результаты своего участия в учебно-производственном процессе, то и результаты обучения будут низкими. Кроме того, будущие рабочие и специалисты среднего звена должны осваивать выбранную профессию активно, осознанно включаясь в процесс формирования тех компетенций, которые позволят им стать заинтересованными участниками трудового процесса. Только в таком случае они станут и конкурентоспособными на рынке труда, и профессионально мобильными.

В связи с этим среди переменных рассматриваемого нами фактора есть переменные, направленные на выявление отношения преподавателей СПО к использованию в образовательном процессе методов управления, основанных на Agile-методологии, и такого метода тайм-менеджмента, как построение диаграммы Исикавы. Присутствие этих переменных в данном факторе является правомерным в связи с тем, что их весовые нагрузки составляют от 0,601 до 0,708.

Рассмотрение частотных характеристик переменных, связанных с управлением цифровым образовательным процессом, по уровням их проявления, показывает, что уровень проявления признаков не столь высок, как хотелось бы.

Например, частота встречаемости переменной «Уверен, что EduScrum – это часть технологии Agile» на уровне «Да», составляет всего 8,4%. Эта уверенность на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»», отражается только у 25,5% респондентов. А вот на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» частота проявления признака составляет 21,3%, а на уровне «Нет» (низкий уровень) она составляет 41,1%.

Частота использования методологии Agile для управления образовательным процессом на уровне «Да» составляет 4,9%. На уровне «Нет» частотное выражение этого признака составляет 57,4%. На среднем повышенном и среднем пониженном уровнях частота проявления признаков составляет соответственно 14,8% и 20,2%.

Рассматривая признак «Считаю, что использование технологии EduScrum позволит создать условия для

самоактуализации личности», 9,1% респондентов ответили «Да» и 23,6% опрошенных выбрали ответ «Нет». Количество ответов на среднем повышенном уровне («Скорее «Да», чем «Нет») составило 37,6%. На среднем пониженном уровне («Скорее «Нет», чем «Да»») частота проявления признака составила 26,2%. Это означает, что у большинства участников исследования (63,8%) нет уверенности в понимании основных свойств технологии EduScrum, кроме того, эта значительная часть респондентов, скорее всего не может соотнести эту новую необычную технологию с чрезвычайно важным аспектом воспитания – самоактуализацией.

Переменная «Для анализа образовательной среды использую диаграмму Исикавы» в частотном выражении нашла очень слабую «поддержку» у преподавателей СПО. На уровне «Да» частота проявления признака составляет всего 4,6%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 14,8%, на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 22,8%. Уверенно ответили «Нет» почти 55% опрошенных.

Недостаточно высокий уровень имеет частота проявления признака для переменной «Считаю необходимым учет кривой Эббингауза в работе с использованием электронных унифицированных шаблонов для проведения занятия». На уровне «Да» она составила 14,1%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 34,2%. На уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» частотное выражение признака составило 27,4%, а на уровне «Нет» – 21,3%.

Возникает вопрос: «Насколько правомерно рассматривать эту переменную среди переменных, связанных с управлением познавательным процессом, да еще и в цифровой среде?». Имея весовую нагрузку 0,608, данная переменная в ходе факторного анализа совершенно справедливо должна рассматриваться совместно с переменными, отражающими понимание EduScrum и Agile, а также с переменной, отражающей использование диаграммы Исикавы, поскольку эти переменные имеют близкие по значению весовые нагрузки (0,609, 0,66, 0,674, 0,62). Это свидетельствует о наличии корреляции между переменными.

Действительно, если на фоне использования современных технологий управления познавательной деятельностью мы забываем о дидактических закономерностях (кривая Эббингауза – это кривая забывания; отражает скорость и особенности забывания изученного материала) или не знаем о них, то процесс управления познавательной деятельностью можно считать несостоявшимся.

Таблица 3

Готовность к проектированию цифровых дидактических инструментов

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Готов(а) разрабатывать онлайн-курс для размещения в образовательной среде Интернет	0,734
2.	Готов(а) проектировать дидактические инструменты в новой, цифровой среде	0,642
3.	Готов принять участие в съемках лекций для дистанционного обучения	0,576
4.	Способен (способна) самостоятельно приобретать новые знания и умения в цифровой среде	0,561
5.	Готов(а) обмениваться своим опытом использования цифровой дидактики с коллегами через сетевые сообщества (открытый класс, инфоурок, и т. д.	0,429

Таблица 4

Влияние цифровизации на профессиональное развитие преподавателя СПО

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Цифровизация образования заставила меня почувствовать потребность реализации личностного потенциала в педагогической деятельности	0,71
2.	Даже в условиях цифровизации образования я готов (а) к постоянному повышению своего образовательного уровня	0,704
3.	С удовольствием изучаю новые, до сих пор незнакомые мне аспекты цифровизации образования	0,505
4.	Готов обучаться технологии дополненной реальности	0,34

Учет дидактических закономерностей является обязательным с точки зрения управления познанием. Если речь идет о цифровой среде, то управление, направленное на повышение качества результатов обучения, предполагает необходимое поддержание уровня проявления компетенций через многократное повторение и включение необходимых навыков и умений в решение практических задач. В графическом отражении кривой Эббингауза это обеспечит ее «вытягивание» в области больших значений, отражающих проявление сформированной компетенции, что можно интерпретировать как создание условий, обеспечивающих отсутствие забывания обучающимися изученного.

Фактор «Готовность к проектированию цифровых дидактических инструментов» содержит те переменные, которые, с одной стороны, связаны с процессом проектирования, требующего методических умений, с другой стороны, характеризуют потенциал преподавателя СПО для работы в цифровом образовательном процессе (см. Табл. 3).

Следует отметить, что проектирование цифровых дидактических инструментов – это очень емкий процесс, связанный с подготовкой цифрового контента в соответствии с дидактическими принципами, с учетом дидактических закономерностей, это процесс, учитывающий непростые особенности взаимодействия педагога и обучающихся в цифровой среде, это процесс, требующий прогнозирования результатов образовательной деятельности и предполагающий уместное использование тех технологий и методов, которые обеспечат возможности обучающихся включаться в образовательное взаимодействие, находясь в любой точке пространства. В связи с этим и разработка онлайн-курсов, и разработка интерактивных презентаций, и подготовка обучающихся тестов, и проектирование творческих заданий, а также создание методов оценивания результатов деятельности в цифровой среде – все эти действия требуют от преподавателя СПО особого переосмысления своих умений интегрировать педагогическое знание и знание интерфейса цифровой образовательной платформы.

Если преподаватель способен приобретать новые знания и умения в цифровой среде, он без затруднений готовит для цифрового процесса разнообразный образовательный контент. Об этом свидетельствуют близкие по значению весовые нагрузки переменных «Готов(а) проектировать дидактические инструменты в новой,

цифровой среде», «Готов принять участие в видео-записи лекций для дистанционного обучения», «Способен (способна) самостоятельно приобретать новые знания и умения в цифровой среде» (весовые нагрузки – 0,642; 0,576; 0,561).

Анализ частотных характеристик переменных фактора «Готовность преподавателя СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов» показал, что есть трудности и с разработкой онлайн-курсов, и с готовностью записывать видео-лекцию для обеспечения дистанционного обучения, и с проектированием дидактических инструментов. Частота проявления признака «Готов разрабатывать онлайн-курс для размещения в образовательной среде Интернет» на уровне «Да» составила 23,6% и на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 35%. А частота проявления признака «Готов(а) обмениваться своим опытом использования цифровой дидактики с коллегами через сетевые сообщества (открытый класс, инфоурок, и т. д.) на уровне «Да» составила 24,7%.

При этом 42,6% респондентов выразили готовность самостоятельно приобретать новые знания и умения в цифровой среде на уровне высокого частотного проявления признаков (уровень «Да») и 41,1% – на уровне среднего-высокого частотного проявления признаков (уровень «Скорее «Да», чем «Нет»»). Такая частотная характеристика свидетельствует о потенциальной готовности преподавателей СПО к собственному развитию в области цифровой грамотности и к стремлению обеспечения функций проектирования цифровых дидактических инструментов для поддержки цифрового образовательного процесса.

В факторе «Влияние цифровизации на профессиональное развитие преподавателя СПО» (см. Табл.4) значительно раскрывается потенциальная готовность преподавателя к саморазвитию. Частота проявления признака-переменной «Даже в условиях цифровизации образования я готов (а) к постоянному повышению своего образовательного уровня» на уровне «Да» составляет 60,1%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 31,6%. На уровнях «Скорее «Нет», чем «Да»» и «Нет» – 4,9% и 2,7% соответственно. Процесс цифровизации образования последний год и, особенно последние полгода, происходит чрезвычайно динамично. Иногда преподавателю приходится решать задачи, связанные с функционированием цифровой среды. Эти задачи для преподавателя СПО являются совершенно новыми. Однако, несмо-

Таблица 5

Уверенность владения программным и техническим обеспечением цифрового процесса

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Использую поисковые системы для составления баз данных по своей дисциплине	0,714
2.	Использую формулы EXCEL для обработки табличных данных в решении профессиональных задач	0,589
3.	Свободно использую функцию слияния файлов для заполнения грамот победителям студенческой олимпиады	0,581
4.	Свободно чувствую себя в аудитории, оснащенной мультимедийной техникой	0,555

тря на трудности, 38,4% респондентов утверждают, что «цифровизация образования заставила меня почувствовать потребность реализации личностного потенциала в педагогической деятельности» (уровень «Да»), а 35% опрошиваемых, хотя и выражают некоторое сомнение, все-таки находят, что цифровизация положительно повлияла на них в плане личностного развития.

Все это свидетельствует о том, что участники цифровой трансформации среднего профессионального образования, несмотря на трудности, несмотря на слабую готовность к участию в цифровых процессах, все-таки имеют потенциал к самосовершенствованию в этой области.

Фактор «Уверенность владения программным и техническим обеспечением цифрового процесса» (см. Табл. 5) содержит переменные, характеризующие отношение преподавателя СПО к использованию в своей деятельности инструментов, создающих условия для реализации цифровых технологий. Уверенное использование мультимедийной техники, инструментов обработки данных в решении профессиональных задач создают базис в работе с цифровой средой. Анализ фактора показывает, что объединение внутри него переменных носит не случайный характер. Об этом свидетельствует показатель средней весовой нагрузки переменных – 0,6.

Частотные характеристик переменных позволяет сделать вывод о том, что примерно 50% преподавателей СПО положительно относятся к использованию инструментов для реализации цифровых технологий в образовательном процессе. Так частотная характеристика показателя-переменной «Использую поисковые системы для составления баз данных по своей дисциплине» на высоком уровне («ДА») составляет 51,7%. На среднем-высоком уровне («Скорее «Да», чем «Нет»») эта характеристика составляет 25,8%. Частота встречаемости ответа «Скорее «Нет», чем «Да»» и «Нет» и составляет 12,5% и 9,1% соответственно. Частота проявления признака «Использую формулы EXCEL для обработки табличных данных в решении профессиональных задач» мы видим,

что на уровне «Да» составляет 48,3%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 24,7%. На уровнях «Скорее «Нет», чем «Да»» и «Нет» – 14,8% и 11,4% соответственно. Практически на одном уровне находятся частотные характеристики переменной «Свободно использую функцию слияния файлов для заполнения грамот победителям студенческой олимпиады»: на уровне «Да» они составили 20,2% и на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 22,4%, на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 26,2%, и «Нет» – 29,6%.

Рассматривая признак «Свободно использую функцию слияния файлов для заполнения грамот победителям студенческой олимпиады», 59,3% респондентов ответили «Да» и 2,3% опрошиваемых выбрали ответ «Нет». Количество ответов на среднем повышенном уровне («Скорее «Да», чем «Нет») составило 29,3%. На среднем пониженном уровне («Скорее «Нет», чем «Да»») частота проявления признака составила 7,2%.

Частота проявления признаков как частотная характеристика переменных фактора показывает, что устремления преподавателей в использовании базиса для работы в цифровой среде развиваются в положительном направлении.

Принятие алгоритмизации играет важную роль не только в успешном осуществлении цифрового процесса (весовые нагрузки имеют достаточно высокие значения – 0,765, 0,701), но и в возможности реализации технологического подхода к образовательной деятельности. Именно на хорошей алгоритмизации базируется процесс подготовки качественного дидактического целого образования в реализации образовательной технологии. Цифровой процесс всегда связан с реализацией технологического подхода. Известные модели смешанного обучения – «Перевернутый класс», «Ротация станций» – выстраивают деятельность обучающегося с опорой на цели саморазвития.

Тем не менее, «уверенно применяют алгоритмы в обучении» только 28, 9% опрошенных нами участников исследования (уровень «Да»). На уровне «Нет» частот-

Таблица 6

Принятие алгоритмизации в цифровом обучении

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Могу описать алгоритм выполнения упражнения (решения задачи) в своем педагогическом процессе	0,765
2.	Уверенно применяю алгоритмы в обучении	0,701
3.	Я знаю, что криптовалюта имеет свою единицу измерения	0,355

Таблица 7

Понимание явлений цифровой эпохи

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Считаю, что организационную форму «вебинар» можно использовать в учебном процессе без ущерба качеству образования	0,965
2.	В достаточной степени осведомлен об основных направлениях развития цифровой экономики	0,563
3.	Считаю, что в ближайшие годы преподаватель и обучающийся будут «на равных» в цифровом образовательном процессе	0,524

ная характеристика переменной составляет 11,8%. Таким образом, слабая по уровню, неактивная алгоритмизация преподавателя СПО ставит под сомнение возможность организации цифрового образовательного процесса в соответствии с современными тенденциями образования.

Анализ фактора «Понимание явлений цифровой эпохи» (см. Табл. 7) показал достаточно высокую среднюю весовую нагрузку – 0,83. Это свидетельствует о значимости фактора для формирования выводов об отношении преподавателей СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов в целом. Весовая нагрузка 0,965 переменной «Считаю, что организационную форму «вебинар» можно использовать в учебном процессе без ущерба качеству образования» характеризует значимость положительного отношения к организационной форме работы в цифровой среде, что играет важную роль в вопросе понимания явлений цифровой эпохи. Переменные «В достаточной степени осведомлен об основных направлениях развития цифровой экономики» и «Считаю, что в ближайшие годы преподаватель и обучающийся будут «на равных» в цифровом образовательном процессе» имеют близкие по значению весовые нагрузки: (0,563; 0,524), что свидетельствует о восприятии современных процессов в развитии общества и человека как единого целого.

Анализ частотных характеристик переменных позволяет сделать оценку отношения преподавателей СПО и к распространенной в цифровом процессе организационной форме, и к осведомленности о развитии цифровой экономики, и к возможности уравнивания в образовательном процессе цифровых умений преподавателя и обучающегося

Так частотные показатели переменной «Считаю, что организационную форму «вебинар» можно использовать в учебном процессе без ущерба качеству образования» ответы респондентов распределились следующим образом: «Да» – 38,8%, «Скорее «Да», чем «Нет»» – 36,5%, на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 17,5% и «Нет» –

36,5%. Это означает, что преподаватели СПО мало верят в возможность качественного образования в условиях онлайн-обучения.

А частотные характеристики переменной «В достаточной степени осведомлен об основных направлениях развития цифровой экономики» на уровне «Да» составили 20,1%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 34,2%, на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 33,5% и «Нет» – 10,6%. Таким образом, нельзя отметить, что особенности развития цифровой экономики вполне понятны преподавателю среднего профессионального образования.

Частотная характеристика показателя-переменной «Считаю, что в ближайшие годы преподаватель и обучающийся будут «на равных» в цифровом образовательном процессе» на высоком уровне («Да») составляет всего 23,9%. На среднем-высоком уровне («Скорее «Да», чем «Нет»») эта характеристика составляет 37,3%. Частота встречаемости ответа «Скорее «Нет», чем «Да»» и «Нет» и составляет 25,1% и 13,7% соответственно. Скорее всего, многие преподаватели понимают, что современные студенты техникума – это ребята, родившиеся в эпоху мощных информационных потоков и достаточно уверенного использования системы интернет («дети поколения Z»). Они отличаются хорошими навыками работы с современными средствами связи. И преподавателям, являющимся представителями более ранних поколений в части взаимодействия с информационной и, особенно с цифровой средой, очень непросто обеспечить достойный уровень цифровой компетентности в профессионально-педагогическом взаимодействии.

В процессе анализе фактора «Оценивание цифровых технологий» (см. Табл. 8) была обнаружена связь между переменными, отражающими стремление преподавателя делиться знанием современных цифровых технологий и его действиями, направленными на совершенствование системы знаний обучающихся. Это является чрезвычайно важным для развития современного образовательного процесса.

Таблица 8

Оценивание цифровых технологий

№	Переменные	Весовые нагрузки
	Я знаю, что система блокчейна в нашем государстве не используется	0,613
	Готов(а) объяснить сущность технологии «блокчейн» тому, кто ее не знает	0,472
	Постоянно сообщаю коллегам о новых открытиях и изобретениях в цифровой среде образования, чтобы о них узнали их обучающиеся	0,466

Таблица 9

Стремление совершенствовать цифровую действительность

№	Переменные	Весовые нагрузки
1.	Думаю, что смогу участвовать в значительных изменениях окружающего мира	0,78
2.	Я провожу педагогические эксперименты в цифровой образовательной среде	0,573
3.	Я думаю, что у биткойна есть центральный орган контроля	0,36

Вместе с тем, рассмотрение частотных характеристик переменных фактора показывает, что большинству преподавателей современные цифровые технологии не известны. Частота проявления признака для переменной «Я знаю, что система блокчейна в нашем государстве не используется» на уровне «Да» – 12,2%, на уровне «Скорее «Да», чем «Нет»» – 24%, на уровне «Скорее «Нет», чем «Да»» – 34,6%, на уровне «Нет» – 27%.

Частота проявления признака для переменной «Готов(а) объяснить сущность технологии «блокчейн» тому, кто ее не знает» распределились следующим образом: уровень «Да» - 7,2%, уровень «Скорее «Да», чем «Нет»» – 13,7%, уровень «Скорее «Нет», чем «Да»» – 33,8%, уровень «Нет» – 44,5%. Это свидетельствует о непонимании данной технологии не только в образовательном процессе, но и в целом.

Для того, чтобы цифровая трансформация учебно-технологического и учебно-производственного процесса в среднем профессиональном образовании происходила успешно, важно, чтобы преподаватели, мастера производственного обучения, социальные педагоги имели не только возможность и потребность к самосовершенствованию, но имели желание улучшить действительность вокруг себя и положительно повлиять на все процессы, которые протекают в цифровом мире.

Если у человека, работающего в среднем профессиональном образовании, есть потребность совершенствования цифровой среды СПО в целом, он организывает педагогическое исследование. В связи с этим, мы хотели выявить отношение преподавателей СПО к возможности совершенствования цифрового образовательного процесса. В связи с этим считаем, что важную роль в ин-

терпретации результатов проведенного нами исследования играет фактор, переменные которого представлены в Табл. 9.

Фактор «Стремление совершенствовать цифровую действительность» содержит переменные, имеющие весовую нагрузку 0,78 и 0,573. Это свидетельствует о значимости переменных, включенных в него, для выявления отношения преподавателя СПО к развитию цифровой среды в целом. Однако положительный вывод о сопричастности преподавателя СПО к явлениям цифровой действительности, получен не был. У преподавателей очень низкая активность как в организации исследования в области цифровой среды, так и в желании хотя бы что-то самим менять в цифровом пространстве, хотя бы в рамках своей профессиональной образовательной организации. Частотная характеристика показателя-переменной «Думаю, что смогу участвовать в значительных изменениях окружающего мира» на высоком уровне («ДА») составляет всего 14,1%. На среднем-высоком уровне («Скорее «Да», чем «Нет»») эта характеристика составляет 28,9%. Частота встречаемости ответа «Скорее «Нет», чем «Да»» и «Нет» и составляет 35% и 20,5% соответственно.

Анализ девяти факторов, имеющих достаточно высокие весовые нагрузки входящих в них переменных, позволяют обосновать значимость влияния рассмотренных факторов на отношение преподавателя СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов.

Закключение

Рассмотрение переменных внутри каждого фактора позволил представить следующую факторную структуру, представленную в Табл. 10.

Таблица 10

Факторная структура, отражающая отношение преподавателя СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов

Факторы	Наименование фактора	Наибольший средний вес показателей внутри фактора (примерный)
1	Валюоативность педагога в повышении продуктивности цифрового обучения	0,769
2	Профессионализм в управлении цифровым образовательным процессом	0,708
3	Готовность к проектированию цифровых дидактических инструментов	0,734
4	Влияние цифровизации на профессиональное развитие преподавателя СПО	0,71
5	Уверенность владения цифровыми технологиями	0,714
6	Принятие алгоритмизации в цифровом обучении	0,765
7	Понимание явлений цифровой эпохи	0,83
8	Оценивание цифровых технологий	0,7
9	Стремление совершенствовать цифровую действительность	0,78

Анализ факторной структуры позволяет отметить, что на отношение преподавателя к проектированию цифровых дидактических инструментов оказывают сильное влияние и валюативность педагога, направленная на повышение продуктивности цифрового обучения, и его профессионализм в управлении цифровым образовательным процессом, и его уверенность владения цифровыми технологиями. Все эти качества преподавателя среднего профессионального образования определяются его пониманием явлений цифровой эпохи и стремлением совершенствовать цифровую действительность.

Результаты проведенного нами исследования позволили сделать выводы не только об отношении преподавателей СПО к проектированию цифровых дидактических инструментов. На основе применения для обработки эмпирических данных факторного анализа, были выявлены следующие причины недостаточной активности преподавателей среднего профессионального образования в цифровизации учебно-производственной среды.

1. Несоответствие современным требованиям цифровой компетентности преподавателя.

2. Наличие проблемы собственного целеполагания преподавателей в области совершенствования цифровой учебно-производственной среды.

3. Слабое проявление валюативности преподавателя (обеспечение ценностного ценения, которое проявляется в ярко выраженной субъектности педагога) по отношению к активизации познавательной ответственности обучающегося в цифровой образовательной среде.

4. Отсутствие компетентности в области управления цифровым образовательным процессом с использованием современных технологий формирования познавательной ответственности обучающегося.

5. Слабое владение технологиями вовлечения обучающихся в активный познавательный цифровой процесс на основе их собственного целеполагания и взятия на себя ответственности за результат познавательной деятельности.

6. Недостаточно активное использование алгоритмизации в образовательном процессе на фоне цифровизации образования и на фоне его технологизации.

7. Недостаточное владение методикой и техникой проектирования цифровых дидактических инструментов.

8. Слабая сопричастность к процессам современной цифровой действительности.

9. Негативное отношение к явлениям цифровой эпохи в целом.

Опираясь на полученные выводы, предлагаем следующие рекомендации по совершенствованию кадрового потенциала среднего профессионального образования в период мощного, динамичного погружения всей системы образования в цифровую действительность, для работы в которой необходимо повышение качества цифрового образовательного процесса.

1. Усилить повышение квалификации в области цифровой компетентности преподавателей среднего профессионального образования.

2. Включить в программы повышения квалификации изучение гибких методологий и технологий управления познавательным процессом, опирающихся на формирование у обучающихся собственного целеполагания и взятия на себя ответственности за свой познавательный результат (методология Agile, технология EduScrum и др.)

3. Включить в программы повышения квалификации изучение дидактических аспектов работы в цифровой среде: реализация педагогических принципов в цифровом образовательном процессе, проявление дидактических закономерностей в цифровом обучении, использование интерактивных методов обучения в цифровом педагогическом процессе, обоснование новых организационных форм, позволяющих активизировать деятельность обучающихся в цифровом пространстве.

4. Обеспечить работу по созданию новых оценочных средств, позволяющих выявлять уровень сформированности общих и профессиональных компетенций в цифровом учебно-производственном процессе.

Список использованных источников

1. Аймалетдинов, Т. А. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Аймалетдинов Т. А., Баймуратова Л. Р., Зайцева О. А., Имаева Г. Р., Спиридонова Л. В. / Аналитический центр НАФИ. – Москва: Изд-во НАФИ, 2019. 88 с.
2. Андриухина, Л. М. Готовы ли преподаватели СПО, не имеющие профессионально-педагогического образования, к решению задач профессионального обучения? / Андриухина Л. М., Днепров С. А., Зимина Е. Ю. Уткина С. Н. // Научно-методическая, организационная и информационная поддержка реализации концепции кадрового обеспечения системы среднего профессионального образования: сборник научных трудов. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017. С. 61–77.
3. Андриухина, Л. М. Концепты цифровой дидактики как основания проектирования опережающего образования педагогов профессионального обучения / Л. М. Андриухина // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 30–43. DOI 10.24411/2307-4264-2020-10103.
4. Блинов, В. И. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / Блинов В. И., Дулинов М. В., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Москва: Перо, 2019. 97 с.
5. Глушко, Д. Е. Цифровизация среднего профессионального образования в Европе: компетенции преподавателей и практика применения новых технологий. / Глушко Д. Е., Романова О. А., Белов Е. А. Мониторинг экономики образования по результатам статистических и социологических обследований. [Электрон. ресурс] URL: https://www.hse.ru/data/2021/02/28/1395778057/release_9_2021.pdf (дата обращения: 10.02.2022).
6. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова. Москва: Издательство «Перо», 2019. 98 с.
7. Днепров, С. А. Формирование профессиональной ответственности студентов СПО на основе валоации в дуальном обучении (пилотный эксперимент) / Днепров С. А., Шорохова Е. В. // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1–1. С. 568–576.
8. Днепров, С. А. Взаимодействие педагогов и обучающихся в эпоху цифровизации: образование и эргономика // Инженерное мышление: социальные перспективы: материалы международной междисциплинарной конференции, Екатеринбург, 12–13 февраля 2020 года / Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Деловая книга», 2020. С. 105–111.
9. Дудырев, Ф. Ф. Цифровизация системы среднего профессионального образования: кейсы Республики Татарстан, Белгородской и Московской областей: Информационный бюллетень. / Дудырев Ф. Ф., Анисимова К. В., Романова О. А., Петров Е. Е. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. 40 с. – ISBN 978-5-7598-2393-3. – DOI 10.17323/978-5-7598-2393-3.
10. Екабсон, С. Я. Обучение педагогов практике применения цифровых ресурсов / Екабсон С. Я., Любимова Е. М. // Скиф. 2021. № 4 (56). [Электрон. ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pedagogov-praktike-primeneniya-tsifrovyyh-resursov> (дата обращения: 05.01.2022).
11. Ивашкина, Т. А. Исследование проблемных аспектов развития современной цифровой педагогики // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2(87). С. 145–147. DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-145-147.
12. Ломовцева, Н. В. Универсальные компетентности и новая грамотность будущего педагога в цифровую эпоху // Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации образования: сборник материалов регионального научно-практического семинара, Екатеринбург, 14 декабря 2020 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 55–60.
13. Модели Европейской классификаций навыков, компетенций и профессий (ESCO), Партнерства за навыки XXI века, enGauge, Brookings и Pearson. // Организация экономического сотрудничества и развития. 2013. [Электрон. ресурс] URL: <http://www.oecd.org/site/piaac/surveyofadultskills.htm> (дата обращения: 02.01.2022).
14. Мониторинг качества подготовки кадров системы среднего профессионального образования [Электрон. ресурс] URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2021/_spo/material.php?type=2&id=10804 (дата обращения: 02.11.2021).
15. Мониторинг цифровой трансформации общеобразовательных организаций на региональном и федеральном уровне в 2021 году. НИУ ВШЭ, 2021. [Электрон. ресурс] URL: <https://ioe.hse.ru/data/2021/11/25/1448635782/Отдельные%20материалы%20сборника.pdf>.
16. Редекер, К. Европейские рамки цифровой компетентности педагогов / Редекер К.: DigCompEdu Брюссель: Объединенный исследовательский центр, Европейский Союз, 2017. [Электрон. ресурс] URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата обращения: 02.11.2021).
17. Садовникова, Н. О. Профессиональные дефициты педагогов СПО: к содержанию понятия / Садовникова Н. О. // Вестник педагогических наук. 2021. № 3. С. 119–123.
18. Савина, А. Г. Актуализация понятия «цифровая грамотность» в контексте формирования национального цифрового пространства РФ / Савина А. Г. // Журнал Вестник ОрелГИЭТ 2018. № 1 (43). С. 80.
19. Сергеев, И. С. Подведение итогов работы сети экспериментальных площадок «Цифровая дидактика» в 2019 году и планирование мероприятий на первый квартал 2020 года / Сергеев И. С. // РАНХиГС. Федеральный институт развития образования. [Электрон. ресурс] URL: <https://firo.ranepa.ru/meropriyatiya/veb-meropriyatiya/689-veb-cifrov-didaktika-jan2020> (дата обращения: 04.10.2021).
20. Современная цифровая образовательная среда в СПО: методические рекомендации для педагогов профессиональных образовательных организаций Еврейской автономной области. Биробиджан: ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2020. Биробиджан: ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2020. 51 с.
21. Сумина, Т. Г. Технологии развития личности в цифровой образовательной среде / Сумина Т. Г. // Материалы III Международной научно-практической конференции «Непрерывное образование: теория и практика реализации». 20 января 2020. Екатеринбург, РГППУ, 2020. С. 202–207.
22. Сумина, Т. Г. Методологические основы цифрового образовательного процесса / Сумина Т. Г. // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: Материалы XIII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–28 февраля 2020 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 560–570.
23. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: коллект. моногр. под ред. Уварова А. Ю. и Фрумина И. Д. // Российское образование: достижения, вызовы, перспективы: серия коллективных монографий, науч. ред. серии Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин – Москва: Изд. дом НИУ «Высшая школа экономики». 2019. 344 с.
24. Уваров А. Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. Москва: Изд. дом НИУ «Высшая школа экономики» 2018. 168 с.
25. Экспертно-аналитический доклад Цифровой переход: Опыт педагогов и образовательных организаций в России и мире. Совместный доклад Фонда Сегаловича и Института образования НИУ ВШЭ, 2021. [Электрон. ресурс] URL: https://fund.yandex.ru/research/digital_transformation?fbclid=IwAR0u-OOYRiZNAFgSxFSVjW75udzjdX39ai8t1CAN3fkpTL0azgok5WLQ7-o (дата обращения: 02.02.2022).

Reference

1. Aimaletdinov, T. A. Digital literacy of Russian teachers. Readiness to use digital technologies in the educational process / Aimaletdinov T. A., Baymuratova L. R., Zaitseva O. A., Imaeva G. R., Spiridonova L. In / *Analytical Center of NAFI*. - Moscow: NAFI Publishing House, 2019. 88 p.
2. Andryukhina, L. M. Are the teachers of secondary vocational education who do not have a professional pedagogical education ready to solve the problems of vocational training? / Andryukhina L. M., Dneprov S.A., Zimina E.Yu. Utkina S. N. / *Scientific and methodological, organizational and informational support for the implementation of the concept of staffing of the system of secondary vocational education: a collection of scientific papers*. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2017. pp. 61-77.
3. Andriukhina, L. M. Concepts of digital didactics as the basis for designing advanced education of teachers of vocational training / L.M. Andriukhina / *Vocational education and the labor market*. 2020. No. 1. pp. 30-43. DOI 10.24411/2307-4264-2020-10103.
4. Blinov, V. I. Didactic concept of digital vocational education and training / Blinov V. I., Dulinov M. V., Yesenina E. Yu., Sergeev I. S. Moscow: Pero, 2019. 97c.
5. Glushko, D.E. Digitalization of secondary vocational education in Europe: the competence of teachers and the practice of applying new technologies. / Glushko D.E., Romanova O.A., Belov E.A. Monitoring of the education economy based on the results of statistical and sociological surveys. [Electron. resource] URL: https://www.hse.ru/data/2021/02/28/1395778057/release_9_2021.pdf (accessed: 10.02.2022).
6. Didactic concept of digital vocational education and training / P. N. Bilenko, V. I. Blinov, M. V. Dulinov, E. Y. Yesenina, A.M. Kondakov, I. S. Sergeev; under the scientific editorship of V. I. Blinov. Moscow: Publishing house "Pero", 2019. 98 p.
7. Dneprov, S. A. Formation of professional responsibility of students of vocational education on the basis of value in dual training (pilot experiment) / Dneprov S. A., Shorokhova E.V. / *Pedagogical journal*. 2019. Vol. 9. No. 1-1. pp. 568-576.
8. Dneprov, S. A. Interaction of teachers and students in the era of digitalization: education and ergonomics // *Engineering Thinking: Social Perspectives: Proceedings of the International Interdisciplinary Conference*, Yekaterinburg, February 12-13, 2020 / Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin. Yekaterinburg: Limited Liability Company "Publishing House "Business Book", 2020. pp. 105-111.
9. Dudyrev, F. F. Digitalization of the secondary vocational education system: cases of the Republic of Tatarstan, Belgorod and Moscow regions: Newsletter. / Dudyrev F. F., Anisimova K. V., Romanova O. A., Petrov E. E. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2021. 40 p. ISBN 978-5-7598-2393-3. - DOI 10.17323/978-5-7598-2393-3.
10. Ekabson, S.Ya. Educating teachers in the practice of using digital resources / Ekabson S.Ya., Lyubimova E.M. / *Skif*. 2021. №4 (56). [Electron. resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pedagogov-praktike-primeneniya-tsifrovyyh-resursov> (date of reference: 05.01.2022).
11. Ivashkina, T. A. Research of problematic aspects of the development of modern digital pedagogy / *The world of science, culture, education*. 2021. No. 2(87). pp. 145-147. DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-145-147.
12. Lomovtseva, N. V. Universal competencies and new literacy of the future teacher in the digital age / *Problems of spiritual and moral education in the conditions of digitalization of education: a collection of materials of the regional scientific and practical seminar*. Yekaterinburg, December 14, 2020. Yekaterinburg: Russian State Professional Pedagogical University, 2020. pp. 55-60.
13. Models of the European Classifications of Skills, Competencies and Professions (ESCO), Partnership for Skills of the XXI Century, enGauge, Brookings and Pearson. / *Organization of Economic Cooperation and Development*. 2013. [Electron. resource] URL: <http://www.oecd.org/site/piaac/surveyofadultskills.htm> (date of application: 02.01. 2022).
14. Monitoring of the quality of training of personnel of the secondary vocational education system [Electron. resource] URL: https://monitoring.miccedu.ru/iam/2021/_spo/material.php?type=2&id=10804 (accessed: 02.11. 2021).
15. Monitoring of the digital transformation of educational organizations at the regional and federal levels in 2021. HSE, 2021. [Electron. resource] URL: <https://ioe.hse.ru/data/2021/11/25/1448635782/Отдельные%20материалы%20сборника.pdf>.
16. Redeker, K. The European framework of digital competence of teachers / Redeker K.: DigCompEdu Brussels: Joint Research Center, European Union, 2017. [Electron. resource] URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (accessed: 02.11. 2021).
17. Sadovnikova, N. O. Professional deficits teachers SPO: the content-classes / Sadovnikova N. About. / *Journal of pedagogical Sciences*. 2021. No. 3. Page 119-123.
18. Savina, A. G. Actualization of the concept of "digital literacy" in the context of national digital space Russia / Savina A. G. / *Journal of the eagle GEET*. 2018. №1 (43). P. 80.
19. Sergeev, I.S. Summing up the work of the network of experimental sites "Digital didactics" in 2019 and planning activities for the first quarter of 2020 / Sergeev I.S. / *RANEPa. Federal Institute of Education Development*. [Electron. resource] URL: <https://firo.ranepa.ru/meropriyatiya/veb-meropriyatiya/689-veb-cifrov-didaktica-jan2020> (date of address: 04.10.2021).
20. Modern digital educational environment in vocational education: methodological recommendations for teachers of professional educational organizations of the Jewish Autonomous Region. Birobidzhan: OGAOU DPO "IPKPR", 2020. Birobidzhan: OGAOU DPO "IPKPR", 2020. 51p.
21. Sumina, T. G. Technologies of personality development in the digital educational environment / Sumina T. G. / *Materials of the III International Scientific and practical Conference "Continuous education: theory and practice of implementation"*. January 20, 2020. Yekaterinburg, RGPPU, 2020. pp. 202-207.
22. Sumina, T. G. Methodological foundations of the digital educational process / Su-mina T.G. / *Nauka. Informatization. Technologies. Education: Materials of the XIII International Scientific and Practical Conference*. Yekaterinburg, February 24-28, 2020. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2020. pp. 560-570.
23. Difficulties and prospects of digital transformation of education: collection. monogr. ed. Uvarova A. Yu. and Frumina I. D. / *Russian education: achievements, challenges, prospects: a series of collective monographs, scientific ed. series Ya. I. Kuzminov, I. D. Frumin*. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics. 2019. 344 p.
24. Uvarov A. Yu. Education in the world of digital technologies: on the way to digital transformation. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2018. 168 p.
25. Expert and analytical report Digital transition: The experience of teachers and educational organizations in Russia and the world. Joint report of the Segalovich Foundation and the HSE Institute of Education, 2021. [Electron. resource] URL: https://fund.yandex.ru/research/digital_transformation?fbclid=IwAR0u-OOYRiZNAFgSxFSVjW75udzjdX39ai8t1CAN3fkpTL0azgok5WLQ7-o (accessed 02.02.2022).

ВОПРОСЫ ЭЛЕКТРОННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ: ПРОГРАММНЫЕ ПРОДУКТЫ, МОДЕЛИ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Кудзаева Аксана Гаджихановна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова,
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0001-6350-9400
e-mail: aksanakudz77@mail.ru

Рубаева Валентина Павловна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет),
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0002-6734-935X
e-mail: valentinaruba@mail.ru

Агузарова Карина Казбековна

кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет),
Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания
ORCID ID: 0000-0002-4695-354X
e-mail: kara08@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье проводится анализ методов инновационных технологий, их значения и функций, что является весьма актуальной задачей в обучении иностранному языку в современном мире. Вопрос о подготовке, адаптации преподавателей языка к работе в условиях новой информационной среды, электронных и дистанционных видов обучения, с новыми средствами, объектами и субъектами, задействованными в учебном процессе, делает данное исследование весьма актуальным.

Цель. Основной целью статьи является теоретическое обоснование и научная разработка целостной, оптимальной системы методов и приёмов создания, использования инфокоммуникационных технологий в обучении иностранному языку, а также определение места электронной лингводидактики в системе инновационного языкового образования в условиях развития глобальной информационной среды обучения. Основное предназначение электронной лингводидактики заключается в обеспечении теоретической и практической базы для обучения языкам в новых условиях информационного общества. Электронная лингводидактика преобразует стихийный процесс информатизации теории и практики обучения иностранным языкам в научную систему, управляемую преподавателями-языковедами.

Научная новизна. Благодаря компьютерной лингводидактике появляются новые формы работы с данными разного рода, а также новые формы коммуникации. Компьютерная лингводидактика как сфера лингводидактики занимается исследованием теоретических и практических аспектов пользования компьютерными и сетевыми технологиями при преподавании иностранного языка в условиях непрерывно развивающихся информационных технологий.

Практическая значимость. Авторы статьи пришли к выводу, что благодаря программным оболочкам и разно уровневим сетевым ресурсам педагог может придумать инновационные способы создания обучающих средств в такой области, как компьютерная лингводидактика. Все это позволит обучающимся максимально глубоко погрузиться в языковую среду и повысит эффективность обучения иностранному языку.

Ключевые слова: компьютерная лингводидактика, информационно-коммуникативные технологии, интернет-ресурсы, компьютерная дидактика

Список для цитирования:

Кудзаева, А.Г. Вопросы электронной лингводидактики: программные продукты, модели, технологии, практика использования / А.Г. Кудзаева, В.П. Рубаева, К.К. Агузарова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1. С. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX

QUESTIONS OF ELECTRONIC LINGUODIDACTICS: SOFTWARE PRODUCTS, MODELS, TECHNOLOGIES, PRACTICE OF USE

Kudzaeva A.G.,

Candidate of Pedagogics,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North Ossetian State University named after Kosta Levanovich Khetagurov
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID: 0000-0001-6350-9400
E-mail: aksanakudz77@mail.ru

Rubaeva V.P.,

Candidate of Pedagogics,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North-Caucasian state university of Mining and Metallurgy
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID: 0000-0002-6734-935X
E-mail: valentinaruba@mail.ru

Aguzarova K.K.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
North-Caucasian state university of Mining and Metallurgy
Vladikavkaz, The Republic of North Ossetia-Alania
ORCID ID: 0000-0002-4695-354X
E-mail: kara08@mail.ru

Abstract. This article analyzes the methods of innovative technologies, their meaning and functions, which is a very urgent task in teaching a foreign language in the modern world. The question of training and adaptation of language teachers to work in a new information environment, electronic and distance learning, with new means, objects and subjects involved in the educational process makes this study very relevant.

The main purpose of the article is the theoretical substantiation and scientific development of an integral, optimal system of methods and techniques for creating and using information and communication technologies in teaching a foreign language, as well as determining the place of electronic linguodidactics in the system of innovative language education in the context of the development of the global information learning environment.

The main purpose of electronic linguodidactics is to provide a theoretical and practical basis for teaching languages in the new conditions of the information society. Electronic linguodidactics transforms the spontaneous process of informatization of the theory and practice of teaching foreign languages into a scientific system managed by language teachers.

Scientific novelty. Thanks to computational linguodidactics, new forms of working with data of various kinds are emerging, as well as new forms of communication. Computer linguodidactics as a field of linguodidactics is engaged in the study of theoretical and practical aspects of the use of computer and network technologies in teaching a foreign language in the conditions of continuously developing information technologies.

Practical significance. The authors of the article came to the conclusion that thanks to software shells and multi-level network resources, the teacher can come up with innovative ways of creating teaching aids in such an area as computational linguodidactics. All this will allow students to immerse themselves as deeply as possible into the language environment and increase the effectiveness of teaching a foreign language.

Keywords: computer linguodidactics, information and communication technologies, Internet resources, computer didactics

For citation:

Kudzaeva, A.G. Questions of electronic linguodidactics: software products, models, technologies, practice of use / A.G. Kudzaeva, V.P. Rubaeva, K.K. Aguzarova / *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1. pp. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX

На сегодняшний день образовательный процесс направлен на решение двойной задачи. С одной стороны, образовательный процесс должен быть направлен на удовлетворение интеллектуальных и профессиональных потребностей человека. С другой стороны, он должен способствовать развитию и увеличению интеллектуального и образовательного потенциала всего социума. Историческая и культурно-образовательная практика говорит о том, что обучение иностранному языку способствует укреплению социокультурной гармонии в обществе, укреплению языковой и культурной идентичности, формированию соответствующей территориальной, социальной,

профессиональной мобильности человека. Кроме того, преподавание иностранного языка обеспечивает открытый доступ к получению новых знаний и умений в разных областях жизнедеятельности.

В настоящее время очень важно выработать концепцию электронной лингводидактики, основанной на практике применения электронных средств в преподавании иностранного языка. Эта потребность связана с некоторыми противоречиями, имеющими место на сегодняшний день в рассматриваемой сфере. В частности, что 59 миллионов преподавателей каждый день взаимодействуют только с несколькими десятками учащихся. То есть

у них нет возможности для реализации своего педагогического потенциала в полной мере. Небольшая эффективность преподавания языка находит свое выражение в том, что, невзирая на применение индивидуального и личностно ориентированного подходов система обучения языку на сегодняшний день не способна к успешному распознаванию и учету всех стилей образовательной деятельности, позволяющих адресовать информацию каждому учащемуся в отдельности. В психолого-педагогической и содержательной сфере весьма затруднительным представляется преодоление межкультурных и межнациональных барьеров. Кроме того, нет системного, поэтапного перехода на интерактивные способы преподавания, которые позволяют воспроизвести и отражать не отдельные составляющие языкового пространства, а их структуру (например, образовательное событие), согласованную с возможностями профессиональной и другой практической деятельности обучающихся [5].

Согласно последним исследованиям, теория преподавания иностранных языков на сегодняшний день активно трансформируется. На этот процесс огромное влияние оказывают инновационные информационные технологии. Педагогу необходимо знать методику пользования информационно-коммуникационными технологиями, так как это знание представляет собой залог эффективной информатизации преподавания языка. И хотя на сегодняшний день существует множество программ, направленных на преподавание иностранного языка, активно применяются разные интернет-источники и учебные методы коммуникации, их применение все еще нельзя рассматривать как неотъемлемый элемент образовательного процесса.

Это связано с тем, что педагоги, обучающие иностранным языкам, недостаточно знают информационно-коммуникационные технологии. Кроме того, у них отсутствует необходимая подготовка в теоретических и практических аспектах пользования информационно-коммуникационными технологиями в процессе образования, т.е. они не знают компьютерную лингводидактику.

Возникновение компьютерной лингводидактики, представляющей собой раздел методики преподавания, обусловили разнообразные интеграционные процессы, которые затронули каждую область жизни общества и государства.

Рассматривая теоретические и практические стороны компьютерной лингводидактики, необходимо отметить, что их разрабатывают исследователи из разных государств. В этих научных разработках можно выделить три направления.

1. Изучение способов интеграции компьютерного образования в единый процесс преподавания языка, а также формирование наиболее действенных способов сбалансированного применения информационных технологий в ходе обучения.

2. Экспериментальная деятельность в сфере формирования и применения в процессе образования компьютерного материала, предназначенного для достижения разнообразных целей, видов и направлений обучения.

3. Исследователи активно работают над теоретическими аспектами пользования компьютерами в преподавании языка. В данном случае речь идет о методологических проблемах компьютерной лингводидактики; психолого-педагогических проблемах компьютеризации преподавания языка; проблемах дизайна компьютерных систем, осуществляющих обучение; проблемах классификации компьютерных образовательных материалов.

Развитие компьютерной лингводидактики происходит весьма активно. На сегодняшний день процесс развития вышел на качественно новый уровень. В частности, описательно-теоретический характер потенциала информационных технологий сменился их практическим применением в образовательном процессе. При этом в программно-технической сфере уже обеспечены все условия для того, чтобы преподаватель мог осуществлять независимую творческую деятельность.

Понятно, что лингводидактика более остальных наук нуждается в том, чтобы применять интерактивные и мультимедийные характеристики компьютерных технологий, потому что данные характеристики дают возможность для максимально полной реализации ключевых принципов преподавания. В частности, это принципы активности, осознанности, индивидуализации, посильности, доступности и наглядности. Инновационные информационные технологии позволяют в полной мере воплощать все названные принципы, внося кардинальные изменения в процесс обучения. Эту идею доказывают и разнообразные научные исследования, в которых рассматривается этот вопрос.

Но в реальности практика нередко не соответствует от теории. В первую очередь это связано с тем, что информационные технологии представляют собой разнообразность весьма наукоемких технологий в обучении.

Ф. Хаббард [4] говорит о существовании нескольких видов выстраивания образовательного процесса. В частности, это проведение индивидуальной работы, в которой применяются интерактивные программные продукты; осуществление работы с малыми группами, при которой применяются интерактивные программные продукты и пр.

За последние несколько десятков лет вопрос практического применения компьютеров при обучении языку решалась главным образом через идею разработки компьютерных обучающих программ разной направленности.

Применение разнообразных компьютерных программ и цифровых источников при преподавании языка позволяет окунуться в среду этого языка, что способствует успешной работе над совершенствованием умений в разных формах речевой активности, таких как говорение, аудирование или письмо. Также это позволяет исследовать все аспекты данного языка, включая его синтаксис, грамматику, лексику и пр.

Методика обучения иностранному языку, направленная на осуществление деятельности в электронном формате, подразумевает необходимость учета значимых характеристик и свойств веб-страницы, представляющей собой главный вид реализации обучающего контента.

Подчеркнем, что электронная лингводидактика, основываясь имеющийся потенциал преподавания языка в электронном формате, учитывает весь накопившийся во всем мире опыт образовательной деятельности, она также функционирует с учетом этнокультурных и этнопсихологических характеристик учащихся, с разными мотивами и целями, а также профессионально-коммуникативными и коммуникативно-познавательными запросами. Конкурентоспособность электронных ресурсов при обучении иностранному языку зависит от качественных характеристик применяемых методов и средств, а также от качества оформления, обусловленного техническими инновациями. Кроме того, конкурентоспособность электронной лингводидактики зависит и от того, насколько интерактивными являются электронные обучающие ресурсы и от того, в какой мере они способствуют активному и творческому овладению требующимися учащемуся навыками.

Становится понятно, что на сегодняшний день, для того чтобы использовать компьютерные дидактические средства при обучении языку, необходимо делать упор на самостоятельную образовательную деятельность, обретающую в этих условиях качественно иную характеристику. Она становится интерактивной, что способствует развитию активно-деятельностных форм преподавания.

Указанная характеристика дает основания полагать, что в скором времени будет обеспечено активное и весьма действенное расширение сектора самостоятельной образовательной деятельности. Для формирования компьютерного образовательного пространства можно использовать компьютерный класс или учебную аудиторию, в которых обучающиеся будут заниматься самостоятельной или контролируемой преподавателем деятельностью.

Главным компонентом её технического обеспечения в последние годы выступал ПК (персональный компьютер). Однако в настоящее время в данной деятельности все чаще используют ноутбуки, КПК, а зачастую и смартфоны. Компьютерные лингводидактические инструменты используются в основном согласно двум ключевым моделям. Первая модель – компьютер-наставник. Она подразумевает, что ПК должен использоваться как инструмент, позволяющий организовать интерактивный тренинг и пройти языковую практику. Вторая модель рассматривает компьютер как средство обучения, которое позволяет осуществлять реальную коммуникацию и работать с оригинальными материалами [6].

Ф. Хаббард отмечает, что сочетание компонентов названных моделей способствует обеспечению наиболее эффективного баланса между коллективной и индивидуальной деятельностью, которую осуществляет педагог. Кроме того, оно способствует увеличению эффективности формируемых учебных ситуаций.

Электронная лингводидактика как наука позволяет решить несколько важных образовательных задач:

1. Выработать методологии и технологии создания электронных средств обучения (ЭСО) для разных уровней и аспектов обучения языку с использованием авторских инструментальных систем и объектно-ориентированного метода;

2. Формирование информационно-образовательной среды дистанционного обучения языку;

3. Разработка методов подготовки педагогов для работы в быстроменяющихся условиях информационного общества инновационного обучения языку среда – средства обучения – педагог.

Эффективная реализация языкового образования в электронном формате связана с решением базовых вопросов в ключевой триаде: среда – средства обучения – педагог.

Развитие инновационной информационно-образовательной среды неизбежно приводит к активизации компьютерных и сетевых форм обучения языкам, появлению многочисленных электронных средств обучения, бурному развитию электронных дисциплин с новыми дидактическими и методическими закономерностями.

Инновационные педагогические технологии современной эпохи появляются в результате развития научных дисциплин электронной педагогики, одной из которых является электронная лингводидактика.

Развитие электронной лингводидактики как науки, ее объект, предмет, исследовательские задачи и аксиологические смыслы обосновываются синтезом рефлексивно-аналитического и эмпирического компонентов методологических знаний в обучении иностранному языку. Поскольку эта наука накапливает многочисленные знания, доказано, что она изучает как взаимодействие таких явлений, как язык, сознание, культура, общество, так и процессы преподавания иностранного языка, овладения этим языком в рамках образовательного процесса, использования языка как средства общения, (самопознания) и (саморазвития). Акцент делается как на описании направлений исследований лингводидактики через обращение к ее понятию «профессиональная языковая личность», так и на интерпретации содержательных и инновационных особенностей современной социокультурной модели лингвистического образования студентов и ее основных структурных элементов, включая ценность этого образования, его цель, содержание и методы, а также коммуникативную деятельность студентов, их вовлеченность в систему социальных отношений и результаты образования.

Авторы иностранных и российских методических пособий, и научных трудов проявляют повышенное внимание к усилению теоретических основ методической науки за счет лингводидактической информации, дающей возможность ориентироваться в большом количестве методических точек зрения и концепций. Процесс изучения иностранного языка в учебном заведении представляет интерес для самых разнообразных ученых. Это и психолингвисты, и лингвисты, и психологи, и методисты. Если рассматривать этот процесс с точки зрения какой-либо определенной науки, картина может оказаться неполной и механизм изучения языка с учебными целями не будет раскрыт. Это позволяет осуществить лишь лингводидактика, представляющая собой интегративную науку, цель которой – раскрыть механизмы изучения языка и особенности управления этим процессом в условиях учебного

процесса. Также лингводидактика дает возможность обнаружения объективных закономерностей, на основании которых необходимо выстраивать модель преподавания иностранных языков. В ядре такой модели должна разместиться билингвальную и бикультурную языковую личность обучающегося. Лингводидактика дает возможность постижения и описания лингвокогнитивного устройства языковой личности, обоснования механизмов и законов ее формирования как конечного результата в ходе обучения иностранному языку. Кроме того, лингводидактика дает возможность исследования особенностей как объекта обучения, так и взаимосвязи ошибок каждого субъекта, участвующего в образовательном процессе, позволяет исследовать их культурологические, лингвострановедческие и языковые характеристики. Весьма многообещающим является изучение специфики преподавания и изучения языка в условиях многоязычия, с учетом личностных и культурных характеристик обучающихся, их возрастных особенностей, факторов, влияющих на степень усвоения иностранного языка. Лингводидактические исследования очень важны в связи с потребностью в формировании единого теоретического фундамента для оценки действенности способов обучения и их последующего совершенствования, методов, основанных в первую очередь на идее о становлении языковой личности [1].

Несомненно, развитие лингводидактики во многом определяет качество изучения иностранного языка выпускниками университетов. В настоящее время эта наука неуклонно наращивает свой исследовательский потенциал в области лингводидактики, расширяя свои исследовательские интересы за счет определения новых научных подходов, в частности, в области интегрированного обучения содержанию и языку в системе университетского образования.

Безусловно, основной целью лингводидактики является получение и систематизация достоверных знаний об обучении иностранному языку. Основные проблемы этой науки можно представить в виде двух исследовательских групп. Первый из них посвящен структуре и истории научно-методологических знаний, принципам, формам и методам; второй предоставляет возможность использовать полученные знания в образовательном контексте. Таким образом, научно-методологические знания, полученные лингводидактикой на каждом этапе ее развития, являются объектом и продуктом познавательного процесса. Последнее трактуется как специфическая научная деятельность, направленная на получение, обобщение и систематизацию научных знаний в рамках лингводидактики, включая их интеграцию в конкретные концепции, подходы, модели, методы обучения иностранному языку и в образовательный процесс. Следовательно, это приводит к утверждению, что лингводидактика как теория обучения иностранному языку является продуктом научного и методологического познания, с кластером научных концепций об изучении и преподавании иностранного языка в качестве основного объекта исследования лингводидактики. Стоит подробнее остановиться на этих вопросах в контексте интегрированной учебной программы, попытавшись рассмотреть эво-

люционный и инновационный тип науки и связанный с ним познавательный процесс [5].

Интернет обеспечивает пользователей инструментами коммуникации, а также информационными ресурсами. Самые популярные инструменты коммуникации включают в себя веб-конференции, видео, ICQ, форумы, чаты, электронную почту и т.д. это интернет-инструменты представлены аудио- и видеоматериалами на разные темы. Обучающие Интернет-ресурсы (ИР) преследуют прежде всего образовательные цели. В интернете есть большое количество шаблонов, на основе которых могут разрабатываться тесты и обучающие веб-задания. Они имеют вид электронных страниц с разработанными форматами заданий и тестов. В этих шаблонах печатается материал, который автоматически становится электронным веб-документом. С точки зрения технических методик разработки они разделяются на две большие категории. В первую входят тесты, в основе которых лежат уже имеющиеся шаблоны и которые эффективно используются в ходе занятий, посвященных письму, лексике и грамматике. Вторая категория шаблонов помогает создавать сложные поисково-проблемные веб-задания. Это такие форматы заданий, как, к примеру, Hotlist, Multimedia Scrapbook и другие. Рассмотрим их более подробно.

WebQuest. Это интернет-проект. Он является наиболее сложным веб-заданием. Он представляет собой сценарий осуществления проектной деятельности обучающимися на любую тему с помощью интернета. В него входят все четыре составляющих названных ресурсов, и при его применении в работу вовлекаются все студенты, входящие в группу. В первую очередь они узнают общую информацию по рассматриваемой проблеме, потом разделяются на несколько групп, каждой из которых предлагается изучить какой-либо один аспект этой проблемы. Группа работает над этим аспектом, пользуясь обучающими Интернет-ресурсами. Цель WebQuest – выработать у студентов способности к творческому и аналитическому мышлению. Именно поэтому важно, чтобы педагог, разрабатывающий данный шаблон, обладал высокими предметными, методическими и инфокоммуникационными компетенциями.

Webquest может проводиться на самые разные темы, с разным уровнем сложности проблемных заданий. Результатом становятся, как правило, веб-страница, эссе, компьютерная презентация, устное выступление и пр.

Treasure Hunt. В переводе с английского означает «Охота за богатствами». Данный тип шаблонов дает обучающимся возможность получения основных сведений по изучаемой теме. В нем предусмотрены вопросы по содержанию каждого из сайтов. Задавая студентам эти вопросы, педагог способствует развитию поисково-познавательной деятельности учащихся. По окончании работы над ТН педагог задает итоговый вопрос, отвечая на который, учащиеся синтезируют и объединяют имеющиеся знания, что способствует формированию наиболее глубокого видения проблемы. Они дискутируют на изучаемую тему в группах и приходят к самостоятельным выводам.

Subject Sampler. Данный шаблон – это образец постановки проблемы. Это специфическая разновидность веб-проекта. Она дает возможность определения тем, интересных обучающимся, а также заставляет их критически подходить к получаемой информации. При разработке SS педагог выбирает целый ряд наиболее интересных веб-страниц, в которых содержится информация по данной тематике. После того как веб-материал будет изучен, обучающиеся должны высказать свою точку зрения на прочитанное и провести дискуссию на данную тему. Для того чтобы работать с этой системой, обучающимся не нужно иметь глубокие знания по рассматриваемым вопросам. Важно, чтобы у них появился свой взгляд на эти вопросы и проблемы. Они должны заинтересоваться обсуждаемой темой и выделить некоторые аспекты, которые ни проработают в дальнейшем [4].

Multimedia Scrapbook. Создается в виде мультимедийного альбома. Педагоги могут применять этот вид шаблонов в случае, когда обучающиеся уже получили достаточное представление об изучаемой теме.

Педагог находит в сети разнообразную информацию по пройденному материалу и разделяет их по разным группам. Это могут быть фотоматериалы, аудио- и фотоматериалы, текстовые данные, виртуальные туры и пр.

Hotlist является наименее сложным и весьма эффективным методом, позволяющим интегрировать инструменты и возможности интернета в образовательном процессе. Он включает в себя дополнительные обучающие материалы и позволяет экономить время поиска данных для учащихся. Кроме того, педагогу, применяющему данные шаблоны, не нужно постоянно печатать копии материалов. Данный ресурс может регулярно обновляться и дополняться. Он представляет собой своего рода основу для разработки и реализации наиболее сложных веб-проектов. Отметим, что шаблоны для создания данного ресурса в большом количестве представлены в интернете.

Каждый из приведенных пяти разновидностей обучающих Интернет-ресурсов находится в неразрывной связи с предыдущим, усложняется по мере работы и предоставляет возможности для решения самых сложных учебных задач. Они ориентированы на то, чтобы активировать поисково-познавательную активность обучающихся.

О формировании действенной модели преподавания иностранного языка не может идти речи, если не принимается во внимание сама языковая личность, ее многомерное устройство, а также если не учитываются принципы ее становления и структуры.

В этом случае огромная роль отводится стимулированию и применению коммуникативных нужд учащихся, их совершенствование, обусловленное социальной потребностью и персональной заинтересованностью в конкретном языке.

Общеизвестно, что мотив представляет собой главную движущую силу всех видов деятельности, включая коммуникацию. В связи с этим мотивацию учащихся следует рассматривать как обязательное условие коммуникации на иностранном языке и залог его эффективного усвоения. Привлечение учащихся к решению важных,

реалистичных, содержательных задач способствует становлению их коммуникативных способностей. Эффективное решение таких задач помогает обучающимся развить уверенность в собственных силах. Подобный подход к вопросу подразумевает необходимость сместить акцент с языковой организации и уделить внимание применению языка, его прагматическому элементу [3].

Для достижения главной цели, заключающейся в формировании прагматической компетенции студентов на занятиях по иностранному языку, необходимо ставить перед ними задачи, отличающиеся большим функциональным разнообразием. Характерной чертой современной лингводидактики является стремление приблизить условия учебного процесса к условиям естественной коммуникации. Так как в реальном процессе общения и в процессе обучения отдельные виды речевой деятельности всегда выступают в тесном взаимодействии, оправдано параллельное обучение речевым умениям воспринимать речь на слух, говорить, читать и писать. Все виды речевой деятельности могут выступать как целью, так и средством обучения. Например, обучение извлечению информации из современного профессионально-ориентированного текста, взятого из сети интернет, включает: чтение как цель обучения, сочетающее обсуждение прочитанного; чтение как средство обучения говорению; написание краткого плана на базе прочитанного и обсужденного материала; чтение и говорение как средство обучения письму. Введение нового материала осуществляется сначала в аудировании, затем в говорении и только после в чтении и письме.

Дидактические способности компьютерного обучающего пространства существенно увеличиваются благодаря тому, что на сегодняшний день активно используются локальные и глобальные сети. Это сказывается на специфике взаимодействия между преподавателем и учащимся, применяющими сетевую и компьютерную форму получения знаний. Также это влияет на методические и технологические требования к программному обеспечению, используемому в образовательных целях. Сотрудники софтверных организаций международного уровня, представляющие Microsoft, Macromedia, Indigorse и т.д., работают над созданием и оптимизацией программных оболочек, на основе которых преподаватель может заниматься разработкой собственных образовательных материалов непрограммируемым способом, включая в программные продукты разные дизайнерские решения в виде фото, тематических изображений, видеороликов, фонов, кнопок, шаблонов и пр. Необходимо подчеркнуть, что благодаря программным оболочкам и разноуровневым сетевым ресурсам педагог может придумать инновационные способы создания обучающих средств в такой области, как компьютерная лингводидактика. Все это позволит обучающимся максимально глубоко погрузиться в языковую среду. Также педагогу следует использовать компьютерные технологии для того, чтобы создавать, развивать и оптимизировать коммуникативные навыки обучающихся. Все это повысит эффективность обучения иностранному языку.

Список использованных источников

1. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика: Учебное пособие. М., 2019.
2. Бовтенко М. А., Паршукова Г. Б. Профессиональная информационно-коммуникационная компетенция преподавателя. — Новосибирск, 2017.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2016. — 272 с.
4. Титова С. В. Спецкурс «Информационные технологии для повышения профессиональной компетенции». М., 2018. [Электрон. ресурс] Режим доступа: <http://www.fl.msu.ru/people/stitova> (дата обращения 01.02.2022)
5. Угольников В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе. Автореф. дисс. канд. пед. наук, М. — 2017.
6. Хиггинс Дж. Обучение с использованием компьютера / Пер. с англ. Информационные технологии в обучении языку. Мастер-класс. Статьи. 2016.

References

1. Bovtenko M. A. Computer linguodidactics: textbook. M., 2019. (In Russian)
2. Bovtenko MA, Parshukova GB Professional information and communication competence of the teacher. Novosibirsk, 2017. (In Russian)
3. New pedagogical and information technologies in the education system: Textbook. manual for stud. E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov; Ed. E. S. Polat. M.: Publishing Center "Academy", 2016. P. 272. (In Russian)
4. Titova S. V. Special course "Information technologies to improve professional competence." M., 2018. [Electron. resource] Access mode: <http://www.fl.msu.ru/people/stitova>
5. Ugolkov VV Computer technologies as a means of teaching foreign languages at the university. Abstract of the thesis. diss. Cand. ped. Sciences, M. 2017. (In Russian)
6. Higgins J. Teaching using a computer Per. from English Information technology in language teaching. Master Class. Articles. 2016.

МУНИЦИПАЛЬНАЯ ТЕРРИТОРИЯ – ЛИЧНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Голованов Виктор Петрович

доктор педагогических наук,
профессор, главный научный сотрудник
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0001-6926-8791
E-mail: golovanov@institutdetstva.ru

Аннотация. Актуальность определяется необходимостью обновления содержания и форм работы по развитию муниципальной системы дополнительного образования детей, что обусловлено многообразием объективных и субъективных факторов современной российской действительности.

Автор рассматривает личное образовательное пространство детства как социокультурное пространство (среда), которое оптимально для приобретения навыков самости; как территория перспективного и безопасного детства.

Цель. Обоснование территориально-пространственного аспекта муниципальной инфраструктуры дополнительного образования детей при условии, когда сфера дополнительного образования детей рассматривается как личное образовательное пространство детства.

Методика и методы. Использовались теоретические методы, такие как: анализ источников, анализ российского и зарубежного опыта дополнительного образования детей; синтез, сравнение и сопоставление в контексте выявления перспектив развития личности взрослого человека, его индивидуальности и условий успешной жизнедеятельности в современных социокультурных условиях.

Новизна. В статье представлены перспективные точки развития современного дополнительного образования детей как муниципально-территориального образования, как социокультурной полисферы, стирающей ведомственные перегородки социальной сферы на муниципальном уровне.

Практическая значимость. В статье рассматриваются некоторые условия и возможности для развития личности взрослого человека, подчеркивается необходимость учета его индивидуальности.

Ключевые слова: развитие личности, свободное время, свобода выбора, индивидуализация, субъект, деятельность, воспитание, воспитательное пространство, детство, пространство детства, дополнительное образование детей.

Список для цитирования:

Голованов В.П. Муниципальная территория – личное пространство дополнительного образования детей. / В.П. Голованов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. № 1(82). С. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

MUNICIPAL TERRITORY – A PERSONAL SPACE FOR ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Golovanov Victor Petrovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Chief Researcher of the Federal State
Budgetary Scientific Institution
“Institute for the Study of Childhood,
Family and Upbringing of the Russian Academy of Education”,
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0001-6926-8791
E-mail: golovanov@institutdetstva.ru

Abstract. The relevance is determined by the need to update the content and forms of work on the development of the municipal system of additional education for children, which is due to the variety of objective and subjective factors of modern Russian reality.

The author considers the personal educational space of childhood as a socio-cultural space (environment), which is optimal for acquiring the skills of selfhood; as a territory of promising and safe childhood.

Goal. Substantiation of the territorial-spatial aspect of the municipal infrastructure of additional education of children, provided that the sphere of additional education of children is considered as a personal educational space of childhood.

Methodology and methods. Theoretical methods were used, such as: analysis of sources, analysis of Russian and foreign experience of additional education of children; synthesis, comparison and comparison in the context of identifying the prospects for the development of an adult's personality, his individuality and conditions of successful life in modern socio-cultural conditions.

Novelty. The article presents promising points of development of modern additional education for children as a municipal-territorial education, as

a socio-cultural polysphere that erases departmental partitions of the social sphere at the municipal level.

Practical significance. The article discusses some conditions and opportunities for the development of the personality of an adult, emphasizes the need to take into account his individuality.

Keywords: personality development, free time, freedom of choice, individualization, subject, activity, upbringing, educational space, childhood, childhood space, additional education of children.

For citation:

Golovanov V.P. Municipal territory – a personal space for additional education of children. / V.P. Golovanov // *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N 1. pp. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Надо, чтобы всякому человеку
хоть куда-нибудь можно было пойти
Фёдор Достоевский

В современной России происходят глубочайшие изменения во всех сферах общества, трансформируется общественное сознание, пересматривается система ценностей. Эти изменения отводят особую роль современной сфере дополнительного образования детей, социальная ценность которого определяется целесообразностью раскрытия ресурса детства в интересах личности, общества и государства. Обусловлена необходимость пересмотра и трансформации дополнительного образования детей в соответствии с вызовами времени, государственными, общественными и личностными потребностями и запросами.

Анализируя основные аспекты развития современной сферы дополнительного образования детей приходи к такому выводу, что основная нагрузка в реализации реальных социальных запросов в области дополнительного образования детей ложится, прежде всего, на муниципалитет, на конкретную территорию, где проживает конкретный ребенок и его семья. И очень важно сохранить, и прирастить территориально-муниципальную составляющую современного дополнительного образования детей, так как реализация способностей растущей личности часто зависит не только от тех возможностей и данных, которыми она обладает, но также и от условий и качества среды, в которой растет ребенок.

Когда-то во второй половине XIX века многое определяли земства, именно при их участии и поддержке проходило свое становление внешкольное образование, как предтеча внешкольного воспитания и современного дополнительного образования детей. Так, например, огромное значение имел Общеземский съезд по народному образованию, одна из важнейших заслуг которого заключалась в разработке методологической позиции, выразившейся в первом его постановлении: «*Внешкольное образование должно занять самостоятельное место в ряду мероприятий, направленных к поднятию культурного уровня населения, и быть признанным со стороны общества и государства, во всяком случае, не менее ценным, чем образование школьное, и должно быть признано одинаково необходимым*» [8].

В этой связи все организации дополнительного образования детей, будучи государственными, объективно осуществляют социально-воспитательную территориально-муниципальную миссию – формировать

воспитательное пространство детства. При этом мы исходим из того, что территориальная составляющая дополнительного образования детей состоит в том, что это не предлагаемая ребенку готовая образовательная среда, а вариативная, опирающаяся на собственные рефлексивные возможности ребенка, социально-культурная и образовательная среда, под которой необходимо понимать комплекс условий и возможностей, от которых зависит существование и развитие личности ребенка.

Социокультурная среда выступает как пространство детства, наполненное культурными ценностями, имеющее социальную значимость для развития личности или конкретной социальной общности. Среда выступает так же, как внешний фактор, способствующий социализации личности, ориентации в социокультурных ценностях, преломляясь через взаимодействие с личностью, обогащая ее.

В связи с этим, возникает объективная необходимость использования потенциала муниципальной территории, муниципального сообщества, который должен определять качество, доступность и динамику развития дополнительного образования детей как личного пространства безопасного, перспективного и счастливого детства.

В условиях постоянно расширяющегося образовательного пространства детства, меняющихся индивидуальных, социокультурных и образовательных потребностей детей, дополнительное образование детей являясь правопреемником внешкольного образования и внешкольного воспитания, сохраняет ориентацию на создание условий для формирования каждым ребенком представлений о самом себе и об окружающем мире, выступает как личное пространство самореализации личности, объективно являясь личным пространством детства [4; 5; 10].

Усиление региональной и муниципальной проблематики дополнительного образования детей является ответом на длительный процесс гиперунификации и сверхстандартизации образования и образовательной политики, приведший к тому, что сфера дополнительного образования детей перестала быть предметом самостоятельной творческой активности регионов и муниципалитетов как на уровне субъектов управления, так и на уровне непосредственных участников образовательной деятельности [1; 7].

Каждый взрослеющий человек может ощущать определенный объем пространства вокруг себя как свое личное пространство. Размер этого личного пространства сильно отличается в разных культурах. Именно в дет-

стве происходит формирование личного пространства, его размеры регулируются бессознательно. Личное пространство (время Детства) – это объективная дистанция становления и взросления человека, особые условия и необходимый способ существования (развития ребенка), когда он, социализируясь и индивидуализируясь, постепенно все более глубоко входит в социум.

Персонифицированная, социальная и профессиональная востребованность личности в современном обществе требует создания необходимых условий и возможностей для ее развития. И сфера современного дополнительного образования детей позволяет полноценно реализовать миссию образования как для человека, так и для государства и общества в современном мире.

Главное сегодня – обеспечить успешную деятельность растущего человека в условиях динамичности, нестабильности, неоднозначности, разнообразия. В связи с этим нами предлагается рассматривать территорию муниципалитета как лично-персонифицированное пространство детства, ядром которого и является сфера дополнительного образования детей.

Сфера дополнительного образования детей одна из важных, сущностных категорий современной педагогической науки и практики, роль которой на современном этапе развития российского общества усиливается как основа социализации личности, индивидуального, персонифицированного развития творческой личности, умеющей воспринимать мир как целостную систему, осознавать свою роль в этом мире.

Важно помочь ребенку на территории, где он живет, учиться, отдыхает, использовать ресурс детства в интересах развития собственной личности и сделать так, чтобы личность затем не приходила в противоречие с интересами общества и государства.

Личное образовательное пространство детства рассматривается нами как его социокультурное пространство – оптимальное для приобретения навыков самости; как территория благополучного и комфортного детства, а главное – как возможность преодоления дефицитов участия и «личного присутствия» взрослеющего человека в своем образовании.

Дополнительное образование детей как новая психолого-педагогическая практика соответствует природе детства, имеет в основании признание ребенка высшей ценностью профессиональной педагогической деятельности, учитывает индивидуальные склонности и возрастные особенности взрослеющего человека, осуществляется добровольно, удовлетворяет многообразные образовательные потребности, создает условия для личностного, профессионального, творческого и духовного развития растущего человека [3].

Сегодня важно реализовать принцип регионализации и муниципализации сферы современного дополнительного образования детей. Во всем развитом мире центральным показателем и критерием реального качества жизни на конкретной территории является состояние и, в первую очередь, перспективность детства как

основы и залога достойной будущности страны и жизни на данной территории [2].

С нашей точки зрения, работа по поддержке детства может строиться относительно двух векторов – *воспроизводства и развития*.

Воспроизводство является необходимым условием обеспечения качества потенциала детства в целом и каждого ребенка персонально и описывается параметрами безопасности детства.

Развитие связано с теми перспективами, которые открываются каждому ребенку.

Конечно, необходимо учитывать, что современное дополнительное образование по своей сути предполагает развитие личности между *общественным*, где оно социально востребовано и нуждается в постоянном внимании и поддержке со стороны государства и общества, и *личностным*, персонифицированным образованием. Дополнительному образованию детей нужен комплексный подход для изучения природы проблем, в решение которых объективно включены специалисты разных направлений.

К сожалению, сегодня наблюдается политический произвол, установление диктатуры чиновников, «крепостного права» в образовании. Это связано с тем, что вместо психолого-педагогического решения, на первый план выходит политическое решение, когда придумывается цель, затем план ее достижения, и выдвигается требование исполнения; кто не соответствует – наказать и исправить. В настоящее время этот подход просматривается, особенно на федеральном уровне. В случае с дополнительным образованием детей мы видим, что цели имеют видимость позитивных, социально значимых, но достигнутые результаты, оказываются прямо противоположными намеченным целям, а имеющиеся проблемы не только не разрешаются, но и усугубляются. Объективно требуется отказ от унитарного образовательного пространства, федерального регулирования, скрепленного цепью единых учебных программ, учебников и учебных пособий, инструкций и циркуляров. Важно наделение регионов и муниципалитетов правом и обязанностью выбора собственной образовательной тактики, создания собственной программы развития дополнительного образования в соответствии с региональными и муниципальными социально-экономическими, географическими, культурно-демографическими и другими условиями и особенностями.

Обратимся к международному опыту организации дополнительного образования детей и взрослых, в котором применяются различные формулировки для обозначения дополнительного образования детей. Так, например, употребляют понятия «неформальное образование» (non-formal education), «внешкольное образование», «послешкольное образование», «внеклассное образование», «программы свободного времени», «supplementary education» (собственно дополнительное образование). Именно название данной сферы в различных странах предопределяет особенности дополни-

тельного образования. Отметим, что Советом Европы и Европейским Союзом принят термин «*неформальное образование*». Существуют различия в странах Европы, касающиеся положения учреждений дополнительного образования. В ряде случаев неформальное образование организуется и финансируется министерством, в других случаях учреждения находятся *в сфере деятельности муниципалитетов*. В некоторых европейских государствах законом устанавливаются «равные права» для формального и неформального образования, что на практике не всегда означает равные финансовые права. Доступность европейцы видят одной из задач развития неформального образования, являющегося частью концепции непрерывного образования (*long life education*), позволяющей детям, молодежи и взрослым приобретать и поддерживать на должном уровне умения и компетенции, необходимые для адаптации в постоянно изменяющейся среде. Анализируя концепции дополнительного образования в странах Европы, следует отметить следующее. Все настоящие концепции можно свести к двум доминирующим типам [11].

Современное дополнительное образование детей расширяет воспитательное «поле» любой образовательной организации, включая личность в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия и возможности для самоорганизации, самовыражения, самореализации и самоутверждения [9].

К условиям для развития индивидуальности каждого ребенка мы относим:

- признание приоритета личности ребенка всеми субъектами воспитательного процесса – педагогами, родителями и детьми;
- нацеленность ресурсов дополнительного образования детей на развитие системы ценностных ориентаций юных граждан, определяющих их личностные качества;
- учет психовозрастных особенностей детей;
- вариативность содержания, форм и методов образовательного процесса, обеспечивающую установку на удовлетворение потребностей детей, формирование мировоззрения, на мотивацию к обучению как ведущую мотивацию развития личности;

- освоение гуманистических методик обучения и воспитания, а также новых способов познания и форм организации образовательного процесса;

- согласованное взаимодействие педагогов и родителей, предусматривающее социально-педагогическую помощь и поддержку детей: открытость к идеям самих детей и их обсуждению;

- содействие в проявлении инициативы и осуществлении самостоятельных действий; организацию разновозрастного неформального общения, являющегося ценностно-значимой формой взаимодействия детей и взрослых;

- подготовку и проведение социальных тренингов, позволяющих ребенку отработать разнообразные формы межличностного взаимодействия;

- участие в разработке и реализации индивидуальных планов детей с целью определения перспектив и результатов личностного развития.

Кроме того, очень важно реализовать пространственно-территориальный принцип развития сферы дополнительного образования детей, ведь, по сути, дополнительное образование детей и выступает пространством взаимодействия детей и взрослых, пространством персонального образования для самореализации личности. Пространство детства всегда результат совместной интегративной деятельности. Основным механизмом создания пространства детства является взаимодействие педагогических коллективов, объединенных единым пониманием социально-педагогических и социокультурных задач, принципами и подходами к воспитанию ребенка в сложном многополярном мире. Организации дополнительного образования детей как учреждения социальной сферы выступают системообразующим фактором в создании муниципального пространства детства [6].

Таким образом, именно дополнительное образование детей делает реальную социальную политику детства на уровне региона и муниципалитета более осознанной, научно обоснованной, методологически и институционально технологически обеспеченным процессом, рассматривая детство как базовый этап социализации и самореализации личности, как главный фактор развития общества.

Список использованных источников

1. Братановский, С.Н. Муниципальная система образования в России: правовые основы организации и деятельности: монография / С.Н. Братановский, Ю.Н. Царев. М.: РИОР, 2013. 224 с
2. Волхонская, К.В. Муниципальная система образования как объект управления: характеристика, структура / К.В. Волхонская // Молодой ученый. 2018. № 24. С. 124-126.
3. Голованов, В.П. Современное дополнительное образование детей как личное образовательное пространство детства / В.П. Голованов // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С 160-165.
4. Конвенция ООН «О правах ребенка». Утверждена генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 г. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей: сборник нормативных и методических материалов для дополнительного образования детей // Воспитание и доп. образование детей / под ред. А. К. Бруднова. М., 2000.
5. Концепция развития дополнительного образования детей. Утв. Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
6. Коркишко, И.В. Теоретические аспекты управления муниципальной системой образования: понятие муниципальной системы образования и ее структура / И.В. Коркишко // Актуальные вопросы экономических наук и современного менеджмента: сб. ст. по матер. XIII-XIV междунар. науч.-практ. конф. № 8-9 (10). Новосибирск: СибАК, 2018. С. 42-54.
7. Лунев, А.Н. Стратегии и тенденции развития муниципальной системы образования / А.Н. Лунев, Н.Б. Пугачева, Л.З. Стуколова // Концепт. 2014. № 3. С. 36-40.
8. Постановления Первого Общеземского съезда по народному образованию в г. Москве с 16 по 30 августа 1911 г. Уфа: Уфим. губ. земство, 1912. 33 с.
9. Румянцева, Е.И. Муниципальное управление учреждениями дополнительного образования / Е.И. Румянцева // Молодой ученый. 2019. № 38 (276). С. 121-123.
10. Ширяева, В.В. Специфика профессиональной деятельности педагога дополнительного образования / В.В. Ширяева // Подготовка кадров для сферы дополнительного образования детей: материалы III Всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции / под ред. проф. А.В. Золотаревой. Ярославль: ЯГПУ, 2013. С. 85-89.
11. Leisure and Non-Formal Education / René Clarijs (ed.). Prague: EAICY, 2008. 358p.

References

1. Bratanovsky, S.N. Municipal education system in Russia: legal foundations of organization and activity: monograph / S.N. Bratanovsky, Yu.N. Tsarev. M.: RIOR, 2013. 224 p.
2. Volkhonskaya, K.V. Municipal education system as an object of management: characteristics, structure / K.V. Volkhonskaya // Young scientist. 2018. № 24. pp. 124-126.
3. Golovanov, V.P. Modern additional education of children as a personal educational space of childhood / V.P. Golovanov // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. № 5. Pp. 160-165.
4. The UN Convention on the Rights of the Child. Approved by the UN General Assembly on November 20, 1989. From extracurricular work to additional education of children: a collection of normative and methodological materials for additional education of children. education of children / edited by A. K. Brudnov. M., 2000.
5. The concept of the development of additional education of children. Approved. By Order of the Government of the Russian Federation dated 04.09.2014 № 1726-r [Electronic resource]. Access mode: <http://government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf> (accessed: 01.02.2022).
6. Korkishko, I.V. Theoretical aspects of the management of the municipal education system: the concept of the municipal education system and its structure / I.V. Korkishko // Topical issues of economic sciences and modern management: collection of articles on mater. XIII-XIV International Scientific and practical conference № 8-9 (10). Novosibirsk: SibAK, 2018. pp. 42-54.
7. Lunev, A.N. Strategies and trends in the development of the municipal education system / A.N. Lunev, N.B. Pugacheva, L.3. Stukolova // Concept. 2014. № 3. pp. 36-40.
8. Resolutions of the First All-Russian Congress on Public Education in Moscow from August 16 to August 30, 1911 Ufa: Ufa. Gubernia Zemstvo, 1912. 33 p.
9. Rummyantseva, E.I. Municipal management of institutions of additional education / E.I. Rummyantseva // Young scientist. 2019. № 38 (276). pp. 121-123.
10. Shiryayeva, V.V. Specifics of professional activity of a teacher of additional education / V.V. Shiryayeva // Training of personnel for the sphere of additional education of children: materials of the III All-Russian scientific and practical correspondence Internet conference / edited by prof. A.V. Zolotareva. Yaroslavl: YAGPU, 2013. pp. 85-89.
11. Leisure and Non-Formal Education / René Clarijs (ed.). Prague: EAICY, 2008. 358 p.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОУЧИНГА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ: АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Шабанова Оксана Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры Педагогики профессионального образования и социальной деятельности
Ульяновский государственный университет
г. Ульяновск, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-4734-2967>
E-mail: onlyox@yandex.ru

Федорова Светлана Ивановна

доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры «Философия, история и экономическая теория», Ульяновский государственный аграрный
университет им. П.А. Столыпина,
г. Ульяновск, Россия,
<https://orcid.org/0000-0002-2659-7058>
E-mail: Ijwtn55@mail.ru

Аннотация:

Коучинг – технологии уже известны в России, они активно применяются в сфере бизнеса и управления персоналом, для социальной сферы – это достаточно новая технология, которая еще только начинает внедряться в практику социальных работников. Вместе с тем коучинг обладает значительным потенциалом, который может быть использован для решения проблем клиентов. Многие ценности и установки коучинга близки специалистам социальной сферы. Важным для специалиста является то, что коучинг сфокусирован на конкретной личности, ее потенциале, коуч создает условия для саморазвития.

В процессе консультирования выявляются основные проблемы клиента, специалист помогает проанализировать жизненный опыт человека с учетом сложившейся ситуации. Технология коучинга ориентирована на решение конкретной проблемы, есть нацеленность на будущее. А для специалиста социальной сферы очень важно, чтобы в будущем клиент мог справиться с проблемой самостоятельно. Ценность технологии коучинга для социальной работы обусловила необходимость разработки курса «Основы коучинга для социальной сферы» (уровень магистратуры). Данный курс поможет будущим специалистам социальной сферы овладеть еще одной эффективной технологией, которая позволит эффективно осуществлять свою деятельность.

Ключевые слова: социальная работа, профессиональная подготовка, коучинг, активизация личностного потенциала, личность.

Список для цитирования:

Шабанова, О.В. Особенности применения коучинга в социальной работе: аспект профессиональной подготовки / О.В. Шабанова, С.И. Федорова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1(82). С. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

FEATURES OF THE USE OF COACHING IN SOCIAL WORK: ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING

Shabanova Oksana V.,

the candidate of the Pedagogical Sciences, the assistant professor
the assistant professor of the chair
of pedagogics of professional education and social activity,
FGBOU VPO "Ulyanovsk state university",
Ulyanovsk, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-4734-2967>
e-mail: onlyox@yandex.ru

Fedorova Svetlana I.

Doctor of Pedagogical Sciences, the assistant professor
the assistant professor of the chair of
Philosophy, history, economic theory
FGBOU VPO Ulyanovsk State Agrarian University after P.A. Stolypin,
Ulyanovsk, Russia
e-mail: Ijwtn55@mail.ru

Abstract. Coaching technologies are already known in Russia, they are actively used in business and personnel management, for the social sphere - this is a fairly new technology that is just beginning to be introduced into the practice of social workers. At the same time, coaching has significant potential that can be used to solve clients' problems. Many of the values and attitudes of coaching are close to social workers. It is important for a specialist that coaching is focused on a specific person, his potential, the coach creates conditions for self-development. In the process of counseling, the main problems of the client are identified, the specialist helps to analyze the person's life experience, taking into account the current situation. Coaching technology is focused on solving a specific problem, there is a focus on the future. And for a specialist in the social sphere, it is very important that in the future the client can cope with the problem on his own. The value of coaching technology for social work necessitated the development of the course "Fundamentals of Coaching for the Social Sphere" (Master's level). This course will help future specialists in the social sphere to master another effective technology that will allow them to effectively carry out their activities.

Key words: social work, professional training, coaching, activation of personal potential, personality.

For citation:

Shabanova O.V. Features of the use of coaching in social work: aspect of professional training / O.V. Shabanova, S.I. Fedorova / *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1(82). pp. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Наш современный век - это формирование информационного общества, где ведущим фактором является создание и использование индустрии информации [8]. Инновации в жизни человека возникают в связи с необходимостью адаптации к новым социально-экономическим условиям общества [6]. Идет постоянный процесс адаптации, личность социализируется, развивается. И, конечно, активность личности в условиях изменения среды обитания - это лучшая стратегия, если, конечно, активность личности направлена в русло созидательной инновационной деятельности [5,7]. В настоящее время повышенный интерес к роли коуча связан с переменами, которые происходят в нашем обществе.

Социальная работа и коучинг - два современных направления деятельности, связанные с оказанием помощи человеку. Коучинг - переводится с английского, как «карета», репетиторство, подготовка. Это направление появилось еще в прошлом веке в 70-е годы XX века. Каждый человек, находясь в сложной обстановке, может и должен найти свой собственный выход из критической ситуации, справиться со своими проблемами с помощью коуча. Коучинг связан не только с оказанием социально-психологической помощи, но и с актуализацией внутреннего потенциала личности, который поможет преодолеть кризисные ситуации, с которыми сталкивается человек в повседневной жизни. Коучинг может позитивно влиять на социальную практику, изменить социальную сферу в лучшую сторону, повышая эффективность деятельности специалистов.

В современном обществе созданы благоприятные условия для развития коучинга как профессионального направления. Потребность человека самостоятельно принимать решения, осознанно выбирать пути развития и совершенствования определили необходимость включения коучинговых технологий в социальную сферу.

Проблемы теории и практики применения коучинга были рассмотрены в трудах таких отечественных и зарубежных ученых как Е.П. Бажанова, В.С. Виханский, С.Ю. Глазьев, М.А. Данилова, М. Ландсберг, В.Е. Максимов, Э.Парслу, С.А. Рогачев, А.В. Сорокоумова, Э. Стак, Д. Флэкс и др.

Коучинг был впервые рассмотрен Тимоти Голви в качестве новой технологии развития личности и группы. Содержание коучинга он связывает с реализацией потен-

циала личности, направленного на увеличение производительности и эффективности [2]. Дж. Уитмор определяет коучинг как средство для оптимизации человеческого потенциала и эффективной деятельности [4].

Эти определения актуальны и для социальной сферы. Коучинг связан с технологиями, которые определяют потенциал личности, выявляют его сильные и слабые стороны. Все это необходимо в процессе оказания помощи в социальной сфере. Социальный работник оценивает знания и умения, которыми обладает человек, ищет способы увеличения мотивации к достижению поставленной цели, связанной с нормализацией жизнедеятельности человека.

Это взаимодействие клиента и специалиста, в процессе которого клиент учится самостоятельно, без посторонней помощи выделить основные для клиента жизненные, карьерные или связанные с любой другой сферой, задачи. Кроме того, коуч помогает клиенту сфокусироваться на самопознании и саморазвитии, поиске внутренних и внешних ресурсов для разрешения проблемных ситуаций, учит правильно строить планы, соответствующие реальной действительности, осуществлять поиск альтернативных вариантов в любых ситуациях и возлагать ответственность за любые решения исключительно на себя.

В процессе профессионального взаимодействия коуч занимает активную позицию, он налаживает процесс сотрудничества. Между коучем и клиентом налаживается субъект-субъектное взаимодействие. Коуч не предлагает готовые решения, выражая свою точку зрения, а создает условия, чтобы человек самостоятельно выбрал вариант преодоления проблемы и достижения цели, при этом ответственность за принятые решения берет на себя клиент.

Среди ключевых ценностей коучинга можно выделить активную жизненную позицию, осознанность, ответственность за свой выбор, субъект-субъектную направленность. Все эти ценности актуальны для социальной работы и определяют ключевые принципы взаимодействия с клиентом.

Для социальной работы применение коучинга пока не обыденная ситуация, но перспективы ее использования есть, так как коучинг - универсальная технология, которая может помочь человеку в решении его проблем.

Технология коучинга не просто помогает достичь результата, она способствует его сохранению на долгий период времени, а также адаптирует личность к высокой результативности в процессе жизнедеятельности, помогает активизировать клиента социальной службы, спланировать поэтапный процесс достижения результата. Коуч в процессе взаимодействия создает условия для самосовершенствования клиента, поиска личных ресурсов для достижения жизненных целей. Силы коуча направлены на то, чтобы побудить человека к действию, к изменению ситуации, стремиться не просто совершать действие, но и получать удовлетворение от самого процесса достижения цели. И именно это актуально для социальной работы, которая на современном этапе отказывается от патерналистской модели и на первый план выводит именно стимулирование самостоятельных поисков решения проблемы человеком. Социальный работник в роли коуча не только помогает человеку, но и раскрывает его возможности, которые позволяют ему в дальнейшем самостоятельно решать свои проблемы.

Коуч не просто побуждает клиента, он ускоряет процесс развития, реализации внутреннего потенциала, что в свою очередь расширяет клиенту границы поиска оптимальных решений сложившихся жизненных ситуаций. Вместе с тем у коуча нет задачи изменить человека, поэтому и отсутствуют готовые решения и рекомендации, а есть общий ориентир, который позволяет понять задуманное и идти к цели.

Коучинг может применяться с различными категориями клиентов социальных служб: с детьми для формирования навыков самостоятельности, с подростками — для преодоления коммуникативных проблем и разрешения социальных конфликтов; со взрослыми людьми — в ситуации созависимости, насилия, реабилитации, потери работы. Коуч не просто оказывает поддержку, но и демонстрирует веру в клиента, в его возможности, раскрывает потенциал, который поможет в будущем самостоятельно решать возникающие проблемы. Все это актуально для социальной работы, которая имеет сходные задачи при работе с клиентом. Одна из профессиональных ролей социального работника — коуч, что также подтверждает актуальность применения данной технологии в социальной сфере.

Нужна адресная социальная, психологическая помощь каждому человеку. Для того, чтобы подтвердить актуальность и востребованность коуч-технологий в социальной сфере, было проведено исследование с целью выявления уровня знаний и отношения сотрудников к технологии коучинга. В исследовании приняли участие специалисты социальных служб (сотрудники районных отделений ОГКУ СЗН Ульяновской области, Управления по делам семьи г. Ульяновска). В данном исследовании участвовали 32 человека - специалисты разных отделов. Большинство респондентов - женщины (87,5 %), возраст большинства опрошиваемых — 35-45 лет (50%), но также много молодых специалистов — 25-34 года (31,25 %). Стаж работы специалистов в социальной сфере

от пяти до десяти лет (43,75%), 25% сотрудников - более 10 лет. Мы хотели выяснить заинтересованность специалистов социальной сферы в инновационной деятельности. На вопрос о том, применяете ли вы инновационные подходы для выполнения профессиональных задач, большинство ответили утвердительно (78, 1 %). На вопрос «Известна ли Вам такая технология как коучинг?» 9,3 % не слышали об этом ничего; 56,3% - частично знакомы с технологией коучинга и 34,4 % - знакомы с данной технологией. На вопрос о целесообразности применения коучинга в социальных учреждениях 100% респондентов считают, что технология применима в рамках социальных учреждений. На вопрос о сходствах социального работника и коуча, респонденты выделили следующие: 31,25 % опрошиваемых отметили, что социальный работник и коуч выполняют схожие функции; 40,6 % специалистов считают, что коучинг и социальная работа имеют общую цель - актуализацию потенциала клиента, непосредственное участие клиента в решении его проблемы. Вопрос о положительном влиянии применения технологии коучинга в социальной сфере был также утвердительно оценен большинством респондентов (81,25%). Также был задан вопрос о том, хотели бы сотрудники социальных служб пройти подготовку по применению технологии коучинга в работе с клиентами. На этот вопрос также большинство респондентов ответили утвердительно. Специалист, который оказывает помощь, должен иметь высокую квалификацию, соответствующее образование и специальную подготовку.

Таким образом, можно сделать вывод, что опрошенные специалисты социальной сферы в достаточной мере заинтересованы в изучении технологии коучинга, стараются творчески подходить к решению проблем клиента и готовы использовать данную технологию в своей профессиональной деятельности, что также наглядно подтверждает актуальность освоения будущими специалистами социальной сферы технологии коучинга.

Для изучения коучинга в рамках профессиональной подготовки будущих социальных работников был разработан факультативный курс «Основы коучинга для социальной сферы» (уровень магистратуры). Данный курс направлен на формирование следующих компетенций:

ОПК-4. Специалист способен к разработке, внедрению, контролю, оценке и корректировке методов и приемов осуществления профессиональной деятельности в сфере социальной работы

ПК-4 определение плановых целей и задач подразделения (группы специалистов) и отдельных специалистов по социальной работе

В качестве цели освоения дисциплины было выделено - изучение теоретических и практических аспектов применения коучинга в социальной сфере.

Основными задачами освоения дисциплины являются:

- формирование у студентов теоретического представления о технологии коучинга;
- выделение особенностей коучинговой технологии и ключевых моментов применения ее в социальной работе;

- формирование практических навыков применения коучинга с целью повышения эффективности деятельности социального учреждения.

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать: особенности понятия “коучинг”, историю возникновения коучинга в России и за рубежом, сущность процесса коучинга, классификации коучинга, специфику применения коучинга в социальной сфере, основные проблемы и последствия его применения, результаты и возможные последствия внедрения и применения коучинговых технологий в социальные учреждения.

Уметь: использовать технологии коучинга в процессе оказания социальной помощи, а также при взаимодействии с коллегами, осуществлять развитие личности клиента в соответствии с базовыми принципами коучинга, применять коучинг для повышения эффективности деятельности.

Владеть: современными коучинговыми технологиями при работе с клиентами социальных служб, навыками применения техник коучинга в деловой коммуникации в процессе профессиональной деятельности.

Таким образом, можно отметить, что разработанная рабочая программа по факультативной дисциплине “Коучинг в социальной сфере” для будущих специалистов социальной работы (уровень магистратуры) является актуальной и позволит студентам изучить основы применения данной инновационной технологии и активно использовать ее в будущей профессиональной деятельности.

Можно сделать вывод о связи коучинга и социальной работы. Коуч-технологии расширяют возможности профессии социального работника, предоставляя специалисту дополнительный “инструмент” для разрешения сложных жизненных ситуаций клиента; повышают эффективность деятельности и ее результативность за счет активизации потенциала клиента.

Список использованных источников:

1. Мерлушкина, М.А. Анализ научных подходов к коучингу в условиях современного общества / М.А. Мерлушкина, О.В. Шабанова // Инновационный потенциал молодежи: сб. статей по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества. Ульяновск. 2018. С.13 – 141.
2. Петрова, Н. Российский коучинг в контексте международного: "срединный" российский путь, открытый процессам глобализации /Н. Петрова // Управление персоналом. 2003. N2. С. 31-35.
3. Тимофеева А.Г. Коучинг как метод развития персонала организации / А.Г. Тимофеева // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2017. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://ekonomika.snauka.ru/2017/04/14476> (дата обращения 17.01.2022)
4. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Пер. с англ. М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса. 2005. 168 с.
5. Федорова С.И. Воспитание социально-активной личности студента в современном социуме // Ярославский педагогический вестник. 2013. №1. Том II (психологические науки).
6. Федорова С.И. Модернизация общества и приоритеты ценностей студентов. // Наука и бизнес: пути развития. 2013. № 4(22). С.160–164.
7. Федорова, С.И. Формирование гражданственности и патриотизма через общекультурные компетенции / С.И. Федорова, Е.А. Леванова, Л.А. Саломатина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 4 (67). С. 17-28.
8. Федорова, С.И. К проблеме влияния цифрового пространства на социальное развитие обучающихся. / С.И. Федорова, О.Н. Житченко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. № 5 (80). 2021. С.53-57.
9. Чернышова, В.С. Коучинг как инструмент адаптации персонала / В.С. Чернышова, О.А. Лымарева // Символ науки. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-adaptatsii-personala>
10. Zhardemova M., Khristidis T., Karmazina N., Fedorova S., Yakovleva E. Digital competences in the aspect of sociocultural education. Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. Moscow, 2021. P. 5027.

References

1. Merlushkina M.A., Shabanova O.V. Analysis of scientific approaches to coaching in the conditions of modern society / Merlushkina M.A., Shabanova O.V. / Innovative potential of youth: collection of articles based on the results of the All-Russian Festival of Scientific Creativity. - Ulyanovsk, 2018. pp.137 - 141.
2. Petrova, N. Russian coaching in the context of the international: "middle" Russian path, open to the processes of globalization / N. Petrova / Personnel management. 2003. N 2. pp. 31-35
3. Timofeeva A.G. Coaching as a method of personnel development in an organization / Economics and Management of Innovative Technologies. 2017. No. 4 [Electronic resource]. URL: <https://ekonomika.snauka.ru/2017/04/14476>
4. Whitmore J. High performance coaching / Per. from English. Moscow: International Academy of Corporate Governance and Business, 2005. 168 p.
5. Fedorova S.I. Education of a socially active personality of a student in modern society Pec. Yaroslavl Pedagogical Bulletin 2013, No. 1. Volume II (psychological sciences)
6. Fedorova S.I. Modernization of Society and Priorities of Students' Values Pech. / Science and Business: Ways of Development, 2013. No. 4(22). pp.160–164.
7. Fedorova S.I. Formation of civic consciousness and patriotism through general cultural competences Municipal formation: innovations and experiment. 2019. No. 4 (67). pp. 17-28. Levanova E.A., Salomatina L.A.).
8. Fedorova S.I., Zhitchenko O.N. On the problem of the influence of digital space on the social development of students. Municipal entity: innovations and experiment. No. 5 (80). 2021
9. Chernyshova V.S., Lymareva O.A. Coaching as a tool for staff adaptation// Symbol of science. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-adaptatsii-personala>.
10. Zhardemova M., Khristidis T., Karmazina N., Fedorova S., Yakovleva E. Digital competences in the aspect of sociocultural education. Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. Moscow, 2021. P. 5027.

ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОММУНИКАЦИЯХ

Поповицкая Наталья Владимировна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогических и театральных дисциплин,
декан гуманитарного факультета,
АНО ВО «МИТУ-МАСИ»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0001-8885-0226
E-mail: popovitskaya.n@yandex.ru

Скрипачева Елена Николаевна

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогических и театральных дисциплин,
АНО ВО «МИТУ-МАСИ»,
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0002-7043-9225
E-mail: pkc_dialog@mail.ru

Аннотация. В статье проводится анализ основных психологических механизмов восприятия, проведен анализ основных механизмов межличностного восприятия: эмпатии, аттракции, каузальной атрибуции, идентификации, рефлексии. Межличностное восприятие субъективно, авторы показывают необходимость умения владеть объективным и адекватным восприятием себя и других. Так как подобное умение будет эффективным условием для взаимодействия. Авторами делается попытка показать сложность образования эффективных коммуникаций.

Цель: изучить психический процесс восприятия при межличностных коммуникациях. Теоретико-методологической основой являются базовые методологические принципы комплексного (Б.Г. Ананьев); системного (В.А. Барабанщиков, А.В. Брушлинский, В.А. Ганзен, А.Л. Журавлев, Б.Ф. Ломов, В.П. Кузьмин и др.); интерсубъектного (А.У. Хараш, К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, В.В. Знаков и др.) подходов к изучению психических явлений. Существенное значение в разработке проблемы имели основные положения теории отношений (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев), концепции социального восприятия и социального познания (В.С. Агеев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.И. Донцов, М.Ю. Кондратьев, В.А. Лабунская); концепции субъектности (А.В. Петровский, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, В.П. Зинченко), теории социальных представлений (С. Московичи, Т.П. Емельянова, Р.М. Шамионов).

Методика и методы: методы теоретического анализа, синтеза и обобщения социально-психологической литературы по проблеме исследования. Методы эмпирического исследования – контент-анализ.

Научная новизна. Проведен теоретико-методологический анализ, который позволяет обобщить основные представления построения и восприятия речи при межличностном общении.

Практическая значимость: заключается в дополнении и углублении научных представлений о межличностном общении и в проведенном анализе, который позволяет провести исследование, чтобы расширить знания о содержательно-динамической и процессуальной сторонах общения.

Ключевые слова: восприятие, социальная психология, коммуникации, рефлексия, каузальная атрибуция, идентификация, межличностные коммуникации.

Список для цитирования:

Поповицкая, Н.В. Психологический разбор языковых манипуляций. / Н.В. Поповицкая, Е.Н. Скрипачева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1. С. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2021_82_1_XX.

DIFFICULTIES OF PERCEPTION IN INTERPERSONAL COMMUNICATION

Popovitskaya Natalia V.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Theatrical Disciplines,
Dean of the Faculty of Humanities,
ANO VO "MITU-MASI",
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0001-8885-0226
E-mail: popovitskaya.n@yandex.ru

Skipacheva Elena N.

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Theatrical Disciplines,
ANO VO "MITU-MASI",
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0000-0002-7043-9225
E-mail: pkc_dialog@mail.ru

Abstract. The article analyzes the main psychological mechanisms of perception, analyzes the main mechanisms of interpersonal perception: empathy, attraction, causal attribution, identification, reflection. Interpersonal perception is subjective, the authors show the need for the ability to possess an objective and adequate perception of oneself and others. Since such a skill will be an effective condition for interaction. The authors attempt to show the complexity of the formation of effective communications.

Purpose. The aim is to study the mental process of perception in interpersonal communication. The theoretical and methodological basis is the basic methodological principles of complex (B.G. Ananyev); systemic (V.A. Barabanshchikov, A.V. Brushlinsky, V.A. Hansen, A.L. Zhuravlev, B.F. Lomov, V.P. Kuzmin, etc.); intersubjective (A.U. Kharash, K.A. Abulkhanova-Slavskaya, A.G. Asmolov, V.V. Znakov, etc.) approaches to the study of mental phenomena. The main provisions of the theory of relations were of significant importance in the development of the problem (A.F. Lazursky, V.N. Myasishchev), the concept of social perception and social cognition (V. S. Ageev, G. M. Andreeva, A.A. Volumes, A.I. Dontsov, M.Y. Kondratiev, V.A. Labunskaya); the concept of subjectivity (A.V. Petrovsky, V.A. Petrovsky, V.I. Slobodchikov, V.P. Zinchenko), the theory of social representations (S. Moscovici, T.P. Emelyanova, R.M. Shamionov).

Methods and methods: methods of theoretical analysis, synthesis and generalization of social-psychological literature on the research problem. Methods of empirical research – content analysis.

Scientific novelty. A theoretical and methodological analysis has been carried out, which makes it possible to generalize the basic concepts of the construction and perception of speech in interpersonal communication.

Practical significance: it consists in supplementing and deepening scientific ideas about interpersonal communication and the analysis carried out, allows for research that will expand knowledge about the content-dynamic and procedural aspects of communication.

Keywords: perception, social psychology, communication, reflection, causal attribution, identification, interpersonal communication.

For citation:

Popovitskaya, N.V. Difficulties of perception in interpersonal communication. / N.V. Popovitskaya, E.N. Skipacheva / *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1(82). pp. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Одним из важнейших условий гармонизации социальных отношений является процесс коммуникации. Он строится на принципе субъект-субъектного диалога, что позволяет в одинаковой степени затрагивать интересы участников коммуникации. Однако, в последнее время наблюдается увеличение контактов людей на самых различных уровнях социальной иерархии и, соответственно, увеличение конфликтных ситуаций и споров. Темы взаимопонимания и коммуникативного процесса затрагивали многие отечественные исследователи (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Ю.М. Лотман, Б.А. Родионов, Р. Якобсон, Я. Яноушек и др.) [20, С. 3]. При наличии огромного количества исследований коммуникативного процесса, еще многое неизвестно о психологии эффективных коммуникаций. Выделяют три основные функции коммуникации:

- коммуникативный аспект, при котором происходит обмен информацией, мнений и чувств между участниками общения,
- перцептивный аспект включает в себя процесс восприятия и понимания людьми друг друга, что способствует возникновению определенных отношений,
- интерактивный аспект – это непосредственный обмен действиями между коммуникантами, взаимодействующими сторонами (например, вопрос – ответ, просьба – отказ или согласие) [9, С. 2].

Каждый аспект имеет свои цели и предполагает конструктивность решений партнеров и формирование адекватного поведения. Одной из сложностей, препятствующих эффективному общению, является социальное восприятие, так как оно имеет смысловую и оценочную

интерпретацию.

Механизмы социального восприятия – это способы, посредством которых люди интерпретируют, понимают и оценивают другого человека. В зависимости от объекта восприятия механизмы социальной перцепции условно делят на две группы: механизмы межличностного восприятия и механизмы межгруппового восприятия [18, С. 1]. Восприятие человека человеком в процессе коммуникации относится к социальной психологии. Процесс восприятия многосторонен. Так, при восприятии другого человека мы обращаем внимание на внешность, на миимику и пр.

Таким образом, при детальном рассмотрении коммуникаций можно отметить неоднородность и разноразнообразие психологических механизмов. Наиболее изучены универсальные психологические механизмы, которые позволяют обеспечить эффективный процесс восприятия и оценки партнерами друг друга в коммуникациях. Так, например, определенный опыт общения со знакомыми и незнакомыми людьми осуществляется в первом случае механизмами межличностного общения, и межгруппового – во втором [10, С. 2]. Межличностные коммуникации – это коммуникации между двумя индивидами, при которых осуществляется непосредственный контакт на межличностном субъект-субъектном уровне [11, С. 3].

Межгрупповое общение осуществляется между группами. Многими авторами делаются попытки усовершенствовать пути межличностных и межгрупповых коммуникаций, для этого описываются схемы и модели коммуникаций. Современное представление об уни-

версальных психологических механизмах в литературе на сегодня имеет достаточные обоснования. Хотя изучение коммуникаций имеет долгую историю своего существования, говорить о степени проработанности проблемы на сегодняшний день рано.

При изучении коммуникаций в разных источниках и у разных авторов можно встретить различные психологические механизмы. Например, А.М. Григан отмечает, что помимо социальной стереотипизации в межгрупповом общении имеют значение установки и предубеждения [3, С. 3]. В работе В.С. Агеева при межгрупповом общении отдельно рассматривается фаворитизм [1, С. 3]. Это противоречие и расхождение В.С. Агеев объясняет тем, что довольно долгое время межгрупповое взаимодействие не входило в круг интересов отечественной психологии [18, С. 2]. В то же время зарубежные исследования перцепции в истории философии и психологии имеют достаточно длинный путь [2, С. 2]. Так, еще Готфрид Лейбниц рассматривал перцепцию как состояние неясного сознания, апперцепция – осознанное восприятие [19, С. 3-4]. Дальнейшее изучение перцепции только расширяло понимание и добавляло знания по познанию окружающего мира. Например, в 1949 году американский психолог Джером Брунер в своих экспериментах показал, что восприятие чего-либо или кого-либо имеет социокультурный характер [4, С. 4]. Рассмотрим некоторые психологические механизмы.

При межгрупповом общении психологическим механизмом восприятия и понимания является социальная стереотипизация. Данный термин был введен в 1922 Уолтером Липпманом [7, С. 3]. По его мнению, стереотипы – это упорядоченные, схематичные, обусловленные культурой «образы» мира в человеческом сознании, которые упрощают процесс познания сложных социальных явлений, защищают ценности, права и позиции человека, формируют традиции и привычки. В своей концепции о социальных стереотипах У. Липпман показал положительные и отрицательные стороны стереотипов. Данная концепция нашла подтверждение во многих работах современных исследователей (Н.Д. Арутюнова, Н.П. Суходольская и др.). Например, в своей книге У. Липпман описал пример, как люди пытаются обмануть себя и других при помощи рациональных и логических цепочек объяснений. Подобное явление встречается сегодня в рекламе, во взаимодействии между родителями и детьми и пр. [16, С. 2].

Пример:

- «Не лезь – упадешь».
- «Не плачь – ты мужчина».

- «Если ты богатый и успешный – значит у тебя уже есть часы Ролекс».

При межличностном общении в качестве психологических механизмов восприятия выделяют: идентификацию, эмпатию, рефлексия, аттракцию, каузальную атрибуцию.

Под идентификацией понимают уподобление себя кому-либо. На сегодняшний день данный механизм имеет достаточно большое количество исследований и экспериментов. Однако, идентификация имеет также сложную структуру, состоящую из следующих аспектов: эмоционального, когнитивного, поведенческого [5, С. 2]. Например, идентификацию можно наблюдать в детских играх, когда ребенок отождествляет себя со своими родителями (речь, поведение, поступки и пр.). В контексте изучения межличностного восприятия установлена тесная связь между идентификацией и эмпатией.

Пример:

- «Ты мальчик, а они всегда защищают девочек».
- «Ты девочка, Юленька. А все девочки слушаются маму».

Под эмпатией понимают способность «чувствования» партнера, что приводит к стремлению эмоционального отклика на проблемы другого человека. Понятие «эмпатия» имеет длинную историю разработки в научной психологии от Э. Титченера до современных когнитивных подходов (Э. Титченер, Дж. Мид, Г. Олпорт, С. Престон, Ф. де Вааль, К. Штубер). Эмпатия имеет очень сложные формы понимания: эмоциональное переживание, «вчувствование» и особое понимание другого человека [7, С. 3].

Пример:

- Мне так обидно...
- Как я тебя понимаю, это обидно...

Еще одной из логических форм познаний себя и другого является – рефлексия [15, С. 3]. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев: «Это такая специфическая человеческая способность, которая позволяет ему сделать свои мысли, эмоциональные состояния, свои действия и отношения, вообще всего себя предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования (вплоть до самопожертвования во имя высоких целей и смерти «за други своя»)» [17, С. 2]. Современные исследования показали, что отношение к рефлексии своих и «чужих» эмоциональных состояний и управление ими с целью адаптации имеет эмоциональный интеллект, который лежит в основе саморегуляции [8, С. 3]. При эф-

Таблица 1.

Психологические механизмы

Межгрупповое общение	Межличностное общение
Социальная стереотипизация	1. Идентификация 2. Эмпатия 3. Рефлексия 4. Аттракция 5. Каузальная атрибуция

фективных коммуникациях необходима четкая интерпретация информации, при которой эмоциональные состояния оказывают более сильные воздействия на процесс познания, когда человек вовлечен в активную когнитивную деятельность.

Пример:

- *Я не люблю ждать кого-то, это меня раздражает.*

- *Почему?*

- *Такое было в детстве, когда я ждал маму в садике, а она всегда приходила поздно.*

Аттракция – довольно-таки сложное понятие, в котором заключены и процесс формирования привлекательности другого человека, и сам продукт этого процесса в виде отношения к этому человеку. Аттракция – относительно новая область изучения в социальной психологии. Однако, ее значимость крайне высока. Так, например, работа имиджмейкеров над положительным имиджем товара или политика включает в себя огромное количество приемов для того, чтобы принимающая сторона показала психологическое притяжение на позитивной ноте или дала одобрение [6, С. 3]. Экспериментальные исследования (К. Дайон, Г. Сигал и др.) показали формирование положительных эмоциональных отношений между партнерами, что влияет на эффективность процесса общения [12, С. 1-4].

Пример:

- *«Ты такая умная, неужели ты поможешь мне решить эти примеры?» (оппонент «слышит» так: Я нужна! Со мной хотят общаться, чтобы я помогла).*

Психологический механизм приписывания причин поведения другому человеку называется – каузальной атрибуцией. Чаще всего, подобное приписывание основывается на собственном самоощущении индивида или на основе сходства поведенческих реакций с каким-либо значимым для индивида человеком [13, С. 2]. Теоретическому и эмпирическому изучению атрибуции послужили работы Ф. Хайдера (1958), Е. Джонса, К. Е. Дэвиса (1965), Х. Келли (1967) [14, С. 2].

Пример:

- *Он опаздывает, потому что, автобус не пришел...*

В заключение необходимо отметить, что при рассмотрении психологических механизмов социальной перцепции, можно утверждать, что каждый из них является сложным и многоуровневым образованием, что усложняет понимание выстраивания эффективных коммуникаций. Поэтому на сегодняшний день, встает необходимость исследования закономерностей восприятия людьми друг друга для «экологичного» познания мира и выстраивания эффективных коммуникаций. Кроме того, в исследовании мы описали психолого-педагогические методы и технологии преодоления затруднённого общения. Все вышесказанное направляет внимание на анализ трудностей восприятия при межличностных коммуникациях, что создает предпосылки для разработки интегративного подхода к их научному осмыслению и предоставлению рекомендаций по преодолению психологических трудностей в процессе общения путем повышения психологической грамотности.

Список использованных источников

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В.С. Агеев. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 240 с.
2. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bigenc.ru/psychology/text/1929770> (дата обращения 10.06.2021).
3. Деловые коммуникации [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://bstudy.net/635606/ekonomika/delovye_kommunikatsiya (дата обращения 10.06.2021).
4. Дж. Брунер Психология познания. За пределами непосредственной информации / пер. с англ. М.: Прогресс, 1977. 413 с.
5. Идентификация – материалы статьи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bodypsychology.ru/bpsys-290-1.html> (дата обращения 10.06.2021).
6. Исследование аттракции в социальной психологии [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://helpiks.org/3-23643.html> (дата обращения 06.06.2021).
7. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.Д. Карягина. М., 2013. 175 с.
8. Кульберг Н. Эмоциональный интеллект в связи с когнитивными стилями и саморегуляцией личности в период ранней взрослости [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/439/87459-4.php> (дата обращения 06.06.2021).
9. Лекция на тему: «Межличностные коммуникации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://forpsy.ru/works/konspekt/lektsiya-na-temu-c-abmejlichnostnaya-kommunikatsiya-c-bb/> (дата обращения 08.06.2021).
10. Лекция на тему: «Деловое общение как коммуникации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lektsii.com/1-89950.html> (дата обращения 10.06.2021).
11. Лекция на тему: «Межличностные коммуникации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://forpsy.ru/works/konspekt/lektsiya-na-temu-c-abmejlichnostnaya-kommunikatsiya-c-bb/> (дата обращения 08.06.2021).
12. Лекция на тему: «Деловое общение как коммуникации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lektsii.com/1-89950.html> (дата обращения 10.06.2021).
13. Лекция на тему: «Механизмы социального восприятия» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://students-library.com/library/read/58927-mehanizmy-socialnogo-vospriatia> (дата обращения 10.06.2021).
14. Лекция на тему: Каузальная атрибуция [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ilovemir.ru/ponyatie-i-primery-kauzalnoj-atributsii/> (дата обращения 10.06.2021).
15. Лекция на тему: «Деловое общение как коммуникации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lektsii.com/1-89950.html> (дата обращения 10.06.2021).
16. Ослон А., Уолтер Липпман о стереотипах: выписки из книги «Общественное мнение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://imhotype.livejournal.com/635533.html> (дата обращения 06.06.2021).
17. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
18. Шапова В.А. Лекции по психологии общения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cl142-177-182-213.cl.metrocom.ru/kafedr/31.Uridicheskoy_psixolog/psy_obch/lekci/4/t4.htm (дата обращения 08.06.2021).
19. Электронная библиотека ИФ РАН [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH0186d774c06fa935e54e2d86> (дата обращения 08.06.2021).
20. Яськова И.А. Психологические механизмы оптимизации коммуникативного процесса: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / И.А. Яськова. Новосибирск, 1998. 156 с.

References

1. Ageev V.S. Intergroup interaction: socio-psychological problems / V.S. Ageev. M.: Publishing House of Moscow. un-ta, 1990. 240 p.
2. The Great Russian Encyclopedia [Electronic resource]. Access mode: <https://bigenc.ru/psychology/text/1929770> (accessed: 10.06.2021).
3. Business communications [Electronic resource]. Access mode: https://bstudy.net/635606/ekonomika/delovye_kommunikatsiya (accessed: 10.06.2021).
4. J. Bruner Psychology of Cognition. Beyond the immediate information / trans. from Englis. M.: Progress, 1977. 413 p.
5. Identification – materials of the article [Electronic resource]. Access mode: <http://www.bodypsychology.ru/bpsys-290-1.html> (accessed: 10.06.2021).
6. Attraction research in social psychology [Electronic resource]. Access mode: <https://helpiks.org/3-23643.html> (accessed: 06.06.2021).
7. Karyagina T.D. The evolution of the concept of "empathy" in psychology: diss. ... cand. psychological sciences: 19.00.01 / T.D. Karyagina. M., 2013. 175 p.
8. Kulberg N. Emotional intelligence in connection with cognitive styles and self-regulation of personality during early adulthood [Electronic resource]. Access mode: <https://pandia.ru/text/80/439/87459-4.php> (accessed: 06.06.2021).
9. Lecture on the topic: "Interpersonal communication" [Electronic resource]. Access mode: <https://forpsy.ru/works/konspekt/lektsiya-na-temu-c-abmejlichnostnaya-kommunikatsiya-c-bb/> (accessed: 08.06.2021).
10. Lecture on the topic: "Business communication as communication" [Electronic resource]. Access mode: <https://lektsii.com/1-89950.html> (accessed: 10.06.2021).
11. Lecture on the topic: "Interpersonal communication" [Electronic resource]. Access mode: <https://forpsy.ru/works/konspekt/lektsiya-na-temu-c-abmejlichnostnaya-kommunikatsiya-c-bb/> (accessed: 08.06.2021).
12. Lecture on the topic: "Business communication as communication" [Electronic resource]. Access mode: <https://lektsii.com/1-89950.html> (accessed: 10.06.2021).
13. Lecture on the topic: "Mechanisms of social perception" [Electronic resource]. Access mode: <https://students-library.com/library/read/58927-mehanizmy-socialnogo-vospriatia> (accessed: 10.06.2021).
14. Lecture on the topic: Causal attribution [Electronic resource]. Access mode: <https://ilovemir.ru/ponyatie-i-primery-kauzalnoj-atributsii/> (accessed: 10.06.2021).
15. Lecture on the topic: "Business communication as communication" [Electronic resource]. Access mode: <https://lektsii.com/1-89950.html> (accessed: 10.06.2021).
16. Oslon A., Walter Lippman on stereotypes: extracts from the book "Public Opinion" [Electronic resource]. Access mode: <https://imhotype.livejournal.com/635533.html> (accessed: 06.06.2021).
17. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Fundamentals of psychological anthropology. Human Psychology: An Introduction to the Psychology of Subjectivity. Textbook for universities / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. M.: School-Press, 1995. 384 p.
18. Shapova V.A. Lectures on the psychology of communication [Electronic resource]. Access mode: http://cl142-177-182-213.cl.metrocom.ru/kafedr/31.Uridicheskoy_psixolog/psy_obch/lekci/4/t4.htm (accessed: 08.06.2021).
19. Electronic Library of the IF RAS [Electronic resource]. Access mode: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH0186d774c06fa935e54e2d86> (accessed: 08.06.2021).
20. Yaskova I.A. Psychological mechanisms of optimization of the communicative process: diss. ... cand. psychological sciences: 19.00.01 / I.A. Yaskova. Novosibirsk, 1998. 156 p.

РАЗРАБОТКА МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ КОЛЛЕКТИВНОГО ВОКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ДОШКОЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ

Сюй Минлу

аспирант Института музыкального и художественного образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
преподаватель Чанчуньского педагогического университета,
г. Чанчунь, Китайская Народная Республика
ORCID: 0000-0003-2763-0961
E-mail: 271353504@qq.com

Аннотация. Профессиональное педагогическое образование в Китае претерпевает инновационные изменения: разрабатываются новые технологии обучения студентов, внедряются новые методы, приемы и формы. Одной из актуальных форм системы дополнительного образования стали коллективные занятия, применяемые на разных дисциплинах, в том числе и тех, которые связаны с вокальным воспитанием будущих педагогов детских садов. Однако, до сих пор содержание таких занятий вызывает активное обсуждение в китайском педагогическом сообществе. В статьях, на научных форумах и конференциях китайские исследователи и педагоги обсуждают наиболее приемлемое содержание таких занятий, направления работы и используемые технологии.

Целью, данной статьи является определение основных направлений работы педагогов со студентами в коллективной форме вокального обучения. На основе анализа содержания подготовки студентов в ряде китайских педагогических университетов, имеющих факультеты дошкольного образования, а также работ китайских и российских авторов были выявлены направления, в каждом из которых определялась главная образовательная задача.

Методами, позволяющим определить данные направления явились: анализ литературы, ее обобщение, анализ работы ведущих педагогических университетов Китая.

Научная новизна заключается в определении направлений работы, обуславливающих процесс проектирования содержания коллективного вокального обучения в педагогических университетах Китая.

Практическая значимость заключается в разработке на основе выделенных направлений методики коллективного вокального музицирования студентов в Чанчуньском педагогическом университете (г. Чанчунь, Китайская Народная Республика), эффективность которой доказана в процессе процедуры диагностики подготовленности будущих педагогов к работе в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: коллективное вокальное обучение, направления работы, дошкольное образование, студенты педагогических университетов.

Список для цитирования:

Сюй М. Основные направления коллективного вокального обучения студентов на дошкольных факультетах в китайских педагогических университетах Китая. // Сюй Минлу // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. № 1(82). С. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

DEVELOPMENT OF METHODS AND TECHNOLOGIES OF STUDENTS' COLLECTIVE VOCAL TEACHING AT PRESCHOOL FACULTIES OF TEACHER TRAINING UNIVERSITIES IN CHINA

Xu Minglu

student of the Institute of Music and Art Education at Ural State Teacher Training University
lecturer at Changchun University of Teachers Training
Changchun, People's Republic of China
ORCID: 0000-0003-2763-0961
E-mail: 271353504@qq.com

Abstract. Professional teachers' training education in China is undergoing innovative changes: new technologies for teaching students are being developed, new methods, techniques and forms are being introduced. One of the latest forms of the additional education system are collective classes used in various disciplines, including those related to the vocal education of future kindergarten teachers. However, until now, the content of such classes cause active discussions within Chinese teachers training community. Chinese researchers and educators discuss the most acceptable content of such classes, areas of work and technologies used in articles, at scientific forums and conferences.

The purpose of this article is to find out the main directions of teachers' work with students in the collective form of vocal training. Based on the analysis of the student training content in a number of Chinese teachers' training universities with faculties of preschool education, as well as the works of Chinese and Russian authors, there were identified such directions and the author determined main educational tasks within each of them.

The methods to determine these areas were: analysis of literature, its communication, analysis of the work of the leading pedagogical universities in China.

The scientific novelty lies in specifying the areas of work that determine the process of designing the content of collective vocal training at teacher training universities in China.

The practical significance lies in the development (on the basis of the selected areas) of the methodology of collective vocal music-making for students at Changchun Teacher Training University (Changchun, People's Republic of China), the effectiveness of which has been proven during the procedure for diagnosing of future teachers' readiness to work in a preschool educational institution.

Keywords: collective vocal training, areas of work, preschool education, students of teacher training universities.

For citation:

Xu M. Development of methods and technologies of students' collective vocal teaching at preschool faculties of teacher training universities in China. / Xu Minglu // *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1(82). pp. XX-XX.

DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Актуальность статьи обусловлена тем, что сегодня в Китае коллективное обучение студентов на факультетах дошкольного образования в педагогических университетах стало использоваться повсеместно. В последние годы, в связи с непрерывным увеличением числа специальностей дошкольного образования и расширением масштабов приема на эту специальность большинство колледжей и университетов используют коллективные формы музыкального образования: обучение игре на фортепиано или вокальному исполнительству. Китайские авторы Цай Чжаомей, Данг Айди, Кан Жуй в своих работах отмечают необходимость совершенствования именно такой, коллективной музыкальной работы со студентами на дошкольных факультетах китайских педагогических университетов, что даст возможность подготовить их к профессиональной педагогической деятельности в дошкольном образовательном учреждении [7; 5]. Эти же требования, как указывает Фань Сяосяо, формулируются в связи с необходимостью вводить реформу подготовки педагогических кадров [6], причем не только в университетах, но и в педагогических колледжах (Чжан Цянь) [13]. Однако, разработка таких коллективных форм обучения осуществляется недостаточно, в связи с тем, что их содержание, техника и технология обучения, связанная со спецификой именно музыкальной подготовки студентов исследованы недостаточно, что сказывается на организации практических занятий по таким дисциплинам, как фортепиано и коллективный вокал.

Что касается обучения игре на фортепиано, то практика показывает, что при хорошей оснащенности кабинетов музыки, такое обучение может быть построено достаточно эффективно. В университетских аудиториях, где проходят занятия по коллективному фортепиано, каждый студент имеет возможность играть на электронном пианино, а педагог, который проводит такие занятия, следит по монитору за точностью исполнения той или иной музыки. В случае необходимости он может продемонстрировать студентам верное исполнение произведения, так как и у него имеется электронное пианино.

Реализация обучения пению в коллективной форме является более сложным процессом, чем начальное обучение игре на фортепиано. В музыкальных вузах: консерватория, академиях такое обучение чаще всего осуществляется в индивидуальных формах работы. Постановка голоса, деятельность педагога по формированию певческого дыхания, навыков артикуляции и звуковедения требует индивидуального подхода к каждому обучаю-

щемся. В связи с этим, перед педагогами китайских педагогических университетов, на которых ведется подготовка педагогов дошкольного образования, встает вопрос разработки содержания таких занятий с учетом коллективной формы.

Обзор литературы, анализ педагогического опыта. Педагоги осуществляют поиск различных способов реализации такого обучения, например, введение в них дополнительных видов музыкальной деятельности, выбор определенного репертуара, нахождение методов и технологий, способствующих качественному обучению пению каждого студента в коллективной форме. Следует отметить, что коллективные формы обучения пению не являются идентичными хоровым занятиям, на которых тоже студентов учат петь. Пение хором, как отдельная дисциплина есть в учебных планах китайских педагогических университетов, однако, цели и задачи этих двух дисциплин – коллективное вокальное обучение и хоровое пение являются разными. Китайский автор Пан Хунся [10] находит несколько отличий между коллективным вокальным классом и хором. Среди них – разные певческие цели: формирование стройного и ансамблевого исполнения на занятиях хора и развитие певческого голоса на занятиях коллективным вокалом. В хоре диапазон вокального произведения является широким за счет разных хоровых партий, чем в коллективном вокальном исполнительстве, которое, как правило, осуществляется одностольно всеми поющими студентами. На хоровом занятии хормейстер стремится нивелировать различные тембры хористов, чтобы не нарушался тембровый ансамбль партии, на коллективном вокале нивелирование индивидуального тембра студентов не производится [2; 3]. В коллективном вокальном классе педагог может отдельно на примере пения одного студента показать верность выполнения им певческого дыхания, рассказать о способах его осуществления, о дополнительных методах его формирования. В хоровом коллективе такие демонстрации и некая лекционно-методическая вставка будет неуместна. Пан Хунся отмечает, что несмотря на то, что многие китайские педагоги относятся к коллективному вокалу как к занятиям хором, такой подход является неверным [10].

Анализ занятий коллективным вокалом у студентов дошкольных факультетов семи китайских педагогических университетов: в Пекинском педагогическом университете, Столичном педагогическом университете (город Пекин), Чанчуньском педагогическом университете, Гу-

манитарном институте (город Чаньчунь), Харбинском педагогическом университете (город Харбин), Шаньдунском педагогическом университете (город Цзинань), Хунаньском педагогическом университете (город Чанша) и Восточно-китайском педагогическом университете (город Шанхай) позволил выявить основные задачи такого занятия. Так, например, в Восточно-китайском педагогическом университете главной задачей коллективного вокального обучения является формирование у студентов певческих навыков: дыхания, дикции, звуковедения. В Пекинском педагогическом университете наряду с формированием певческих навыков формулируется и такая задача, как расширение детского певческого репертуара, что дает студентам возможность его применения в дошкольном образовательном учреждении, когда они выйдут на рабочие места. В Чанчуньском педагогическом университете (Гуманитарный институт) педагоги стремятся научить студентов на коллективных вокальных занятиях академическому вокалу, используя классический репертуар: арии из опер, романсы и даже вокализы. Обобщение задач коллективного занятия вокалом в этих университетах позволило сделать вывод о том, что главной и повторяющейся задачей является формирование певческих навыков и формирование знаний детского песенного репертуара.

Выбор формулировки основной задачи коллективного занятия вокалом в университете на дошкольном факультете автором данной статьи был осуществлен не только на основе анализа работы ряда педагогических университетов Китая, но и в опоре на те идеи, которые декларировались авторами статей, касающихся подготовки студентов на дошкольных факультетах в педагогических университетах. Анализ содержания таких статей позволил выявить, что на занятиях коллективным вокалом обязательно, как уже указывалось, должна быть осуществлена постановка голоса у каждого студента, т.е. педагог, ведущий названный предмет должен научить его петь. Авторы считают, что следует уделять внимание формированию навыков певческого дыхания, произношения и звуковедения, что и является основной задачей таких занятий [1; 2]. Китайский исследователь Ли Ран указывает, что на групповом занятии по вокалу целесообразно показать учащимся практическую реализацию теоретических положений по обучению вокалу. Основными видами музыкальной деятельности, используемыми на групповых занятиях по вокалу, по мнению Ли Ран, могут быть пение, вокализация, исполнение отдельных вокализов, способствующих формированию у студентов певческого дыхания, четкой артикуляции, разных типов звуковедения [8].

Изучение методической литературы по проблеме обучения пению не только в дошкольном образовательном учреждении, но и в школе показало тенденцию использования педагогами и учителями музыки разнообразных движений и двигательных практик во время разучивания и исполнения детских песен. Включенное в процесс разучивания у детей движения активизирует их интерес, развивает чувство ритма и способность к координации движения и пения [4], Лян Сюань [9], Пань Ли [11] в своих

статьях указывают на то, что движение помогает освоить обучающимся ритм песни, «добавит в процесс ее изучения энергии и радости в чувствах детей» [11, С. 123]. Ритм, считает Сюй Лихун, наиболее привлекателен для детей, а «тело первым естественным образом реагирует на ритм, в том числе и на звук» [12, С. 71]. А если для детей соединение движения и пения являются интересными видами деятельности, в силу их возрастных особенностей, то именно таким видам следует обучать и студентов [12], которые в дальнейшей профессиональной деятельности будут использовать это соединение для исполнения в детском саду детских и китайских народных песен. Действительно, данная тенденция побуждает использовать в певческой подготовке студентов на занятии коллективным вокалом разнообразных движений, включающих танцевальные, используемые, например, в китайских народных танцах, движения, отражающих ритмические особенности песен, а также движения, которые отражают ритмическое основание песни. Отметим, что такие движения сегодня повсеместно используются в западной музыкальной и танцевальной педагогике, и называются «body percussion».

О том, что в процесс педагогической подготовки и, в частности, подготовки музыкальной студентов дошкольных факультетов педагогических вузов следует включать активно двигательные практики, говорят сегодня многие авторы [9; 11; 3; 14]. Эффективность включения двигательных практик в процесс музыкального образования детей авторы обосновывают системами музыкального воспитания К. Орфа, Э. Далькроза и других авторов, а также современными тенденциями развития популярной вокальной музыки.

Анализ работ китайских авторов позволил определить, что в них почти ничего не говорится о приобретении студентами в процессе коллективного вокального занятия методических знаний. Авторы, как уже указывалось, допускают использование на занятиях теоретического материала, касающегося теории голосового воспитания. Таким же образом для студентов можно представлять знания и о методике обучения детей пению. Однако, в практике реализации коллективных вокальных занятий, не обращается должного внимания на освоение студентами вопросов, связанных с обучением дошкольников певческой деятельности. Подход к решению данной проблемы только сегодня стала проявляться в работах некоторых китайских авторов (Пан Ли, Сюй Лихун) «Большая часть детского вокального группового обучения является продолжением индивидуального обучения взрослых, будь то метод организации занятий, вокальная подготовка или обучение пению, все это копируется на содержание детского занятия, независимо от психологических особенностей и физиологических особенностей детских голосов» [11, С. 123], от способов их обучения певческой деятельности. Педагоги по вокалу в дошкольном образовании, указывает Сюй Лихун, в основном изучают профессиональные авторские песни, оперы или вокальные песни с определенным трудом в занятиях по коллективному вокалу включаются детские песни, отчего студенты редко соприкасаются с детским

песенным репертуаром. Все это вызывает необходимость прямо на практических занятиях обучения пению, а, именно, на коллективном вокальном занятии изучать детские песни, а процессе их изучения реализовать знания о методике формирования и развития детского голоса [12]. В связи с этим, в своих научно-методических статьях китайский автор Сюй Лихун специально выделяет идею о необходимости включения такого важного компонента занятия по коллективному вокалу на дошкольных факультетах педагогических университетов – включение детского песенного репертуара и формирование методических знаний студентов о технологиях и методиках обучения пению дошкольников. К сожалению, как показал анализ содержания дисциплины «Методика музыкального образования дошкольников», которая изучается студентами на факультетах дошкольного образования в педагогических университетах и на этой дисциплине современные методики и технологии обучения дошкольников пению представляются студентам неполно и только на одной или двух лекциях. В связи с этим, именно в процессе коллективного вокального обучения можно раскрывать студентам особенности работы над певческими навыками у детей и способствовать практической реализации методических знаний прямо на практике.

Цель данной статьи – определить основные направления работы педагогов со студентами в коллективной форме вокального обучения. Данная цель реализовалась методами анализа и обобщения литературы, а также педагогического опыта по названной проблеме. В процессе изучения и обобщения информации по содержанию и структуре занятий коллективным вокалом у студентов дошкольных факультетов китайских педагогических университетов были выбраны и объединены несколько основных положений, которые затем реализовались в методике коллективного вокального музицирования на занятиях по коллективному вокалу в Чанчуньском педагогическом университете. Отметим, что коллективное вокальное обучение в разных университетах проходит на разных семестрах. В Чанчуньском педагогическом университете название этих дисциплин: «Основы вокала», третий семестр и «Вокальная музыка», четвертый семестр. Для разработки названных занятий в этом университете были выбраны следующие направления, которые реализовались на двух названных дисциплинах в третьем и четвертом семестре обучения студентов:

Постановка голоса студентов, развитие певческого дыхания, звуковедения, артикуляции. Изучение вокализов, классических вокальных произведений, произведений популярной китайской и зарубежной музыки (3-й и 4-й семестр). Основная задача данного направления – формирование начальных вокальных навыков студентов. Указание «начальный этап обучения вокалу» связан с тем, что почти 80% студентов дошкольных факультетов в педагогических университетах никогда не занимались вокалом.

Введение в процесс вокального воспитания «ритма тела», когда ритмическое основание песни подчеркивается различными видами движений (3-й семестр).

Включение в процесс изучения песни движений китайских народных танцев, введение «body percussion» (4-й семестр). Основная задача этого направления – формирование способности отражать в движении темп, ритм и метр вокального произведения, а также включать движения, связанные с изображением тех или иных действий героев, ситуаций, которые раскрываются в содержание детской песни.

Включение в процесс обучения студентов китайских детских песен: народных и популярных, а также так называемых «детских стишков», которые не проговариваются, а читаются «нараспев» (3-й семестр). Включение в процесс обучения студентов зарубежных детских народных и поп песен (3-й и 4-й семестры). Основная задача этого направления – формирование освоенного детского певческого репертуара для дальнейшего его использования на практике и в дальнейшей практической деятельности.

Введение в занятие коллективным вокалом методических знаний о методах, приемах и технологиях обучения дошкольников пению, реализации этих знаний на занятии путем использования методики «Деловая игра», когда студенты курса принимают на себя роль дошкольников, которых обучает петь их сокурсник, принявший роль музыкального руководителя (4-й семестр). Основная задача этого направления – формирование знаний о способах обучения дошкольников пению.

Выделенные четыре направления коллективного вокального обучения студентов на дошкольных факультетах в педагогических университетах, как уже указывалось, были включены в разработку методики коллективного вокального музицирования, включенную в две дисциплины: «Основы вокала» и «Вокальная музыка». Данная методика была реализована в Чанчуньском педагогическом университете у студентов дошкольного факультета на двух названных дисциплинах. Проведенная процедура диагностики степени подготовленности студентов к вокальному образованию в дошкольном образовательном учреждении подтвердила ее эффективность.

Заключение. С углублением педагогической реформы в Китае постепенно меняется содержание и структура различных занятий как в дошкольном, школьном, так и в университетском образовании. Требования реформы – включать инновационные подходы в систему китайского образования на всех его ступенях. Не является исключением и подготовка специалистов дошкольного образования, включающая множество предметов, в том числе и тех, которые связаны с музыкальным искусством. Изменение таких курсов дает основание для более качественной профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности. В этой связи направления содержания коллективных видов музыкального образования студентов, которые раскрыты в данной статье, будут способствовать как формированию музыкальной и певческой культуры студентов, так и формированию навыков практической реализации их методических знаний, и, в конечном итоге, формированию умений вести работу по музыкальному воспитанию дошкольников в современных условиях образования в Китайской Народной Республике.

Список использованных источников

1. Сюй, М. Содержание коллективного вокального обучения студентов в Китайских педагогических университетах / М. Сюй // *Bulletin of the international centre of art and education*. 2021. № 2. С. 308-321.
2. Сюй, М., Тагильцева, Н.Г. Коллективное вокальное музицирование в педагогических вузах Китая / М. Сюй, Н.Г. Тагильцева // сб. искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия. Материалы IX Международной научно-практической конференции. Казань, 2020. С. 203-207.
3. Тагильцева, Н.Г. Коллективное обучение пению на факультетах дошкольного образования в вузах Китая / Н.Г. Тагильцева, М. Сюй // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2021. № 1(76). С.24-29.
4. Тагильцева, Н.Г. Музыкальное развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях Китая / Н.Г. Тагильцева, С. Чжан, Ц. Чжан // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2021. № 2 (77). С. 72-75.
5. 蔡兆梅, 党爱娣.学前教育专业(艺术方向)声乐小组课教学与实践——以兰州城市学院为例//高教论坛. 2011. № 11. pp. 26-28.
6. 樊潇潇.学前教育本科专业声乐教学改革初探//科技展望. 2015. № 3. pp. 163-164.
7. 康瑞.中等艺术职业学校声乐集体课教学初探//辽宁广播电视大学学报. 2013. № 2. pp. 25-27.
8. 李然.学前教育专业声乐小组课教学探究// 赤子 (上中旬). 2015. № 6. pp. 54-55.
9. 梁焯.舞蹈律动在音乐课堂教学中的有效运用研究//新课程. 2021. № 1. pp. 100-101.
10. 潘红霞.谈声乐集体课与合唱课的对比区分//甘肃教育. 2016. №. 18. pp. 89.
11. 潘丽.体态律动教学法在少儿声乐集体课中的运用//艺术大观. 2020. № 11. pp. 123-124.
12. 徐丽红.提高声乐课堂教学有效性的探讨——以高职学前教育为例//福建教育学院学报. 2015. № 1. pp. 70-72.
13. 张倩.高校学前教育专业声乐集体课表演唱教学探析//南昌教育学院学报. 2012. №. 8(27). pp. 51-52.

References

1. Xu, M. The content of collective vocal training of students in Chinese pedagogical universities / M. Xu // *Bulletin of the international centre of art and education*. №. 2. 2021. pp. 308-321.
2. Xu, M., Tagiltseva, N.G. Collective vocal music-making in pedagogical universities of China / M. Xu, N.G. Tagiltseva // *Collection of art and art education in the context of intercultural interaction. Materials of the IX International Scientific and Practical Conference. Kazan, 2020*. pp. 203-207.
3. Tagiltseva, N.G. Collective teaching singing on the faculties of preschool education in the universities of China / N.G. Tagiltseva, M. Xu // *Municipal education: innovation and experiment*. 2021. № 1(76). pp. 24-29.
4. Tagiltseva, N.G. The musical development of children in preschool educational institutions of China / N.G. Tagiltseva, S. Zhang, C. Zhang // *Municipal education: innovation and experiment*. 2021. № 2 (77). pp. 72-75.
5. 蔡兆梅, 党爱娣.学前教育专业(艺术方向)声乐小组课教学与实践——以兰州城市学院为例//高教论坛. 2011. № 11. pp. 26-28.
6. 樊潇潇.学前教育本科专业声乐教学改革初探//科技展望. 2015. № 3. p. 163-164.
7. 康瑞.中等艺术职业学校声乐集体课教学初探//辽宁广播电视大学学报. 2013. № 2. pp. 25-27.
8. 李然.学前教育专业声乐小组课教学探究// 赤子 (上中旬). 2015. № 6. pp. 54-55.
9. 梁焯.舞蹈律动在音乐课堂教学中的有效运用研究//新课程. 2021. № 1. pp.100-101.
10. 潘红霞.谈声乐集体课与合唱课的对比区分//甘肃教育. 2016. №. 18. pp. 89.
11. 潘丽.体态律动教学法在少儿声乐集体课中的运用//艺术大观. 2020. № 11. pp. 123-124.
12. 徐丽红.提高声乐课堂教学有效性的探讨——以高职学前教育为例//福建教育学院学报. 2015. № 1. pp. 70-72.
13. 张倩.高校学前教育专业声乐集体课表演唱教学探析//南昌教育学院学报. 2012. №. 8(27). pp. 51-52.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Меджидов Шахрияр Мазахир оглы

докторант по программе подготовки доктора философии
Институт образования Азербайджанской Республики
Баку, Азербайджан
<https://orcid.org/0000-0003-0448-3305>
shehriarmecidov1990@gmail.com

Аннотация. В статье говорится о современных требованиях, предъявляемых учителю в его педагогической деятельности. В задачу учителя как специалиста, призванного руководить педагогическим процессом, входит планирование учебного процесса, проведение его в жизнь и оценивание. В современных условиях педагогическая деятельность учителя приобретает новые качества, обогащаясь новыми требованиями. Исторически профессия учителя всегда находилась в центре внимания из-за ее престижа и положения в обществе. Если некоторые требования к педагогической деятельности учителя связаны с его профессиональными качествами и уровнем профессионализма, то другие, безусловно, связаны с его личными качествами. Поэтому педагогическую деятельность учителя необходимо оценивать, имея в виду оба эти параметра. Иногда во время оценивания на первое место выходит профессионализм учителя, отодвигая его личные качества на второй план как не имеющий особого значения аспект. Иногда же, наоборот, при оценке педагогической деятельности учителя подчеркиваются его человеческие качества как личности, отодвигая на второй план вопросы организации и управления процессом обучения. Конечно же оба этих подхода неверны. Только тот учитель может считаться хорошим, у которого как личные, так и профессиональные качества находятся на высоком уровне. Поэтому каждый человек, выбравший профессию учителя, должен постоянно работать над собой, чтобы развивать эти качества. Современные требования к педагогической деятельности учителя вытекают именно из этой необходимости. Каждому учителю необходимо строить свою деятельность на уровне этих требований и следовать им в обучении.

В статье рассматриваются важнейшие педагогические требования, предъявляемые к деятельности учителя в современной системе образования.

Ключевые слова: Учитель, педагогическая деятельность, урок, современные требования, личность учителя, методы обучения.

Список для цитирования:

Меджидов, Ш. М. Современные требования, предъявляемые к профессиональной деятельности учителя / Ш.М. Меджидов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. №1 (82). С. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

MODERN REQUIREMENTS FOR TEACHER'S EDUCATIONAL ACTIVITY

Mecidov Shehriyar Mezahir

Doctoral Student of the Institute of Education
of the Republic of Azerbaijan
<https://orcid.org/0000-0003-0448-3305>
shehriarmecidov1990@gmail.com

Abstract: The article discusses the modern requirements for teacher teaching.

The teacher plans, implements and evaluates the teaching as a specialist in managing the pedagogical process. From time to time, a teacher's teaching activity acquires new qualities and enriches. Historically, the teaching profession has been in the spotlight due to its prestige and position in society. Some of the requirements for a teacher's teaching activities are related to his / her professional qualities and professional level, while others are related to the teacher's personal qualities. It is necessary to evaluate the teacher's teaching activity on both parameters. Sometimes a teacher's professionalism is exaggerated during the assessment, but his / her personal qualities seem to be overlooked. Sometimes, on the contrary, when evaluating a teacher's teaching activity, his human qualities as a person are exaggerated, and the issues of organization and management of teaching are pushed into the background. Of course, this approaches are incorrect. In order for a teacher to be a good specialist, both personal and professional qualities must be at the highest level. Every teacher must constantly work on himself to develop these qualities. The modern requirements for the teaching activity of a teacher arise precisely from this necessity. It is useful for each teacher to build their activities at the level of these requirements and follow them in teaching. The article discusses the most important pedagogical requirements for teaching activities in the modern education system.

Keywords: Teacher, teaching activity, lesson, modern requirements, the identity of the teacher, training methods

For citation:

Mecidov Sh. M. Modern requirements for teacher's educational activity / Sh. M. Mecidov // *Municipal education: innovations and experiment*. 2022. N1(82). pp. XX-XX.
DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2022_82_1_XX.

Постановка проблемы

Общество всегда уделяло учителю особое внимание, его личность и личный пример являлись примером для всех. В наше время, когда система образования стала

одним из приоритетных направлений деятельности государства, учителю и его профессии со стороны государства уделяется особое внимание. Другими словами, как общество в целом, так и государственные органы с большим

вниманием относятся к этому вопросу. Наряду с заботой о личности учителя к его деятельности предъявляются определенные требования как со стороны общества, так и со стороны государства, а именно: требования к личности учителя и требования к его педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность учителя всегда включала в себя и учитывала требования времени и общества, уровень развития образования, показатели технического прогресса.

Исторически сложилось так, что как к личности учителя, так и к его педагогической деятельности предъявлялись строгие требования. Имеющая древнюю историю профессия учителя выдержала испытания всех времен и дожила до наших дней, сумев сохранить свою репутацию как профессии, напрямую влияющей на формирование ученика как личности, овладевшей определенным объемом научных знаний.

Требования к педагогической деятельности учителя и к его личности постоянно обновлялись в зависимости от научно-технического прогресса, от уровня развития той или иной исторической эпохи. Современные требования наполнились новым содержанием, так как некоторые требования утратили свою актуальность и заменены новыми. В данной статье мы рассмотрим проблему современных требований, предъявляемых к профессиональной деятельности учителя.

Степень разработанности проблемы

В литературе, посвященной данной проблеме, нашли отражение точки зрения ученых: Аждара Агаева, Р. Алиярзаде, М. Ильясова, Айгюн Меджидовой, Акифа Алиева, Т. Гаджиевой, А. Гаджиева, В. Гурбанова, С. Мансимова, Ф. Керимова, З. Зейналова, А. Сулейманова и других.

Анализ трудов российских исследователей показал, что эта проблема также актуальна и в России. В частности, учеными и разработчиками проблемы обращается внимание на моральный, нравственный контекст ее решения. «Крушение и ослабление моральных устоев в обществе ведёт и к пренебрежению нормами права...» [6, С. 20]; «Морально-нравственный капитал – ценностный ресурс здорового, лидирующего общества» [5, С. 144]. Профессионализм педагога, требования к его личностным качествам, безусловно, должны включать этические устои, нравственность, мораль, благородство, честность и др. качества личности педагога, так как если эти качества не будут присутствовать у педагога, то нереально ожидать их появления у учащихся, а значит моральные устои общества, его духовные ценности не будут способствовать его развитию.

Исследуя проблему профессионализма педагогов, ученые выделяют разное ее аспекты. Так, Н.В. Антонов рассматривает решение проблемы осуществляя социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций. Особенно значимым, с нашей точки зрения, является то, что ученый выделяет уровни профессионализма педагога: «Молодой учитель», «Учи-

тель-методист» и «Учитель-наставник», что является важным и для настоящего исследования [2]; А.С. Фетилов, исследуя систему повышения квалификации разрабатывает педагогическую концепцию формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды. [12]; А.С. Львова рассматривает профессионализм педагога с точки зрения его развития в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре с учетом требований работодателя [9,10]; О.В. Леус оценивает мастерство учителя, осуществляя квалиметрический мониторинг профессионального мастерства учителя, применяет методы измерения качества профессиональной деятельности учителя [8]; М.С. Бриткевич исследует профессионализм педагога, его совершенствование в аспекте реализации педагогом инновационного опыта [4]; О.Р. Нерадовская рассматривает развитие профессионализма педагога в аспекте исследования влияния неформального профессионального сообщества на решение проблемы. Автор разрабатывает модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования с учетом совокупности организационно-педагогических условий ее реализации [11].

Несмотря на большое количество исследований в этой области знания остается недостаточно изученным вопрос современных требований к педагогической деятельности учителя.

Цель и задачи. Цель статьи состоит в том, чтобы проанализировать и обосновать современные требования к педагогу. В соответствии с этим в статье определены следующие задачи: а) определить современные требования к педагогической деятельности учителя; б) выявить противоречивые взгляды, выдвигаемые в этом направлении; в) определить уровень реализации данных требований на практике в процессе педагогической деятельности учителя.

Теоретические основы

Современные требования к педагогической деятельности учителя очень важны как с педагогической, так и с психологической точек зрения, потому что основная учебная деятельность каждого учителя претворяется в жизнь во время урока. При этом к каждому уроку предъявляются свои педагогические и психологические требования. Знание и выполнение этих требований позволяет учителю реализовать свою педагогическую деятельность на современном уровне. Чтобы соответствовать предъявляемым требованиям, учителю необходимо постоянно работать над собой, читать соответствующую литературу. Сегодня, как и на любом этапе развития педагогической мысли, эти вопросы широко освещены, подробно разъяснены и обоснованы в статьях, научных трудах и исследованиях, посвященных педагогической деятельности учителя.

Методы исследования. Исследование проводилось путем изучения источников, относящихся к теме, анализа

полученных результатов, анализа и синтеза аргументов, а также применялись методы сравнительного анализа.

С этой целью в статье нами были проанализированы книги, статьи и другие научные исследования по этой теме, в частности, учебник «Педагогика» А.А. Гаева; «Инновационные подходы к обучению на основе ИКТ» Рахили Алиярзаде; «Мониторинг результатов применения новых предметных учебных программ» З.Зейналова; «Личностно-ориентированный урок: постановка целей» С.Мансимова, Ф.Керимовой; «Как реализуется новое педагогическое мышление?» В.Гурбанова; «Профессионализм и компетентность учителя» М.Ильсова; «Что нужно учителю, чтобы эффективно проводить активный урок. Навыки планирования» З.Вейсовой; «Использование личностно-ориентированных технологий обучения в преподавании химии» А.Алиева и др.

Результаты исследования

В большинстве научных и практических представлений понятие «современности» более всего характеризует техническую сторону обучения. Естественно, что в то время, когда технический прогресс, прочно войдя в нашу повседневную жизнь, активно применяется во всех сферах деятельности, педагогическая деятельность учителя также не может быть оставлена без внимания. Если учитель хочет выстроить свою работу на уровне современных требований, то несомненно, он должен использовать в своей деятельности новейшие технические возможности. Однако, говоря о современных требованиях к педагогической деятельности, если принимать во внимание лишь технические возможности, это будет односторонний подход к рассматриваемой проблеме. С нашей точки зрения, современные требования к педагогической деятельности учителя можно сгруппировать следующим образом:

1. Любовь учителя к своей профессии

Л.Н. Толстой писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хорошим учителем. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь и к делу, и к ученикам, он – совершенный учитель». Из выше сказанного становится очевидным, что профессиональная любовь – одно из важнейших требований к педагогической деятельности учителя. Исторически определено, что некоторые требования к учителю ситуационно меняются, однако требование любви учителя к профессии всегда остается актуальным.

Профессия учителя – это род деятельности, при которой выбравший данную профессию человек должен в первую очередь испытывать особую любовь к ребенку, его внутреннему миру и индивидуальности. В процессе учебно-воспитательного процесса учитель должен получать удовольствие от сотрудничества с учеником, от заботы о нем. Никакое внешнее влияние, никакие материальные факторы, высокая зарплата, хорошие условия или слава не должны изменить отношение учителя к избранной профессии, он не должен быть к ней равнодушен.

2. Освоение учителем системы профессиональных знаний

Чтобы обеспечить качество своей педагогической деятельности, учителю необходимо иметь глубокие знания в своей профессии. Исторически сложилось так, что ранее учитель выступал как главный источник информации, знаний, опираясь на которые человек мог решить возникающие проблемы. Сегодня, несмотря на обилие информации и различных источников знаний, учитель сохраняет за собой функцию обладателя информации и знаний.

Среди современных требований к учителю важное место занимает его научный кругозор, владение системой профессиональных знаний. Профессор В. Гурбанов пишет: «Для учителя компетентность и преподавание так же важны, как и освоение наукой, знаниями, информационными блоками и формами. Также как высокий уровень научной подготовки преподавателя не остается незамеченным учениками, так и информационный дефицит также не останется незамеченным и окажет немедленное негативное влияние. Психология ребенка не обычная: если он узнает, что его учитель слабее других учителей, это, несомненно, снизит у него охоту к учебе»[7]. В этом высказывании, несомненно, есть большая часть правды. В большинстве случаев педагогический опыт учителя рассматривается как главное требование для обеспечения качества образовательного процесса.

При подходе к профессиональным знаниям учителя как к требованию следует иметь ввиду два аспекта: 1) знание учителем преподаваемого им предмета; 2) знание области науки, к которой принадлежит предмет.

Приобретение учителем знаний, связанных с его специальностью, также обусловлено областью науки, к которой принадлежит предмет, который он преподает. Любая область науки находится в постоянном развитии. Различные аспекты этого развития отражаются в содержании предмета, с которым связана наука. Каждый учитель должен помнить об этом и уметь глубоко анализировать научные достижения.

Анализ региональных и международных электронных источников информации по преподаваемому предмету также является неотъемлемой частью работы учителя, ибо в эпоху ИКТ любой новый подход представляется и обсуждается как электронный ресурс, служащий в дополнение к бумажному формату.

Может возникнуть вопрос, что больше всего необходимо учителю для углубления знаний по своей специальности? На этот вопрос можно ответить одним словом – чтение. Чтение играет огромную роль в обогащении мировоззрения и духовного мира человека. Как и всякому интеллигенту в обществе, для учителя очень важное значение имеет постоянное развитие навыков чтения. Профессор В.Халилов по этому поводу писал: «Если в зависимости от своей работы и профессии учителя разных категорий для повышения своих профессиональных навыков сосредоточатся на чтении, требуемый уровень в рассматриваемой проблемной области будет выше, чем сегодня». Далее ученый продолжает свою мысль: «Инте-

рес учащихся и учителей-предметников к чтению находится не на желаемом уровне. Дело дошло до того, что педагогические работники потеряли возможность регулярно знакомиться с газетами и журналами, являющимися основными носителями нововведений в реализации реформы образования» [13]. Как видим, здесь подчеркивается важность культуры чтения, которая играет ключевую роль в качестве обучения. Можем заключить, что чтение сможет занять достойное место среди основных требований для получения знаний, связанных с профессией учителя.

Один из основных вопросов, на который следует обращать внимание, говоря о чтении, - это что читать. Известно, что сегодня существуют разнообразные источники информации. В частности, социальные сети - это главное виртуальное пространство, привлекающее внимание всех людей, в том числе и учителей. Информация здесь обновляется ежесекундно, причем характер их, формы подачи и оперативность при этом различны. Вместе с тем, в стране издаются научно-педагогические газеты и журналы, представляющие большой интерес для учителей. В этой ситуации перед учителями стоит выбор. Конечно, социальные сети с точки зрения полезности публикуемой там информации не идут ни в какое сравнение с газетами и журналами. Потому что информация, опубликованная в газетах и журналах, основана на научных источниках, теоретически верна и полезна для применения на практике.

Однако проблема эта, как и отмечал профессор В. Халилов, глубока и немаловажна. Если сегодня учитель не знакомится с материалами научно-педагогических журналов, имеющих отношение к его профессии, если не проявляет к ним никакого интереса, то через какое-то время это несомненно приведет у него к недостатку информации в этой области.

3. Методы обучения и методика преподавания

Знания, приобретенные в какой-либо области, еще не создают основы для обучения этим знаниям кого-либо. При этом, чтобы учащиеся могли усвоить самые сложные знания самым легким способом, учитель в процессе обучения успешно использует различные методы обучения.

Эффективность и качество обучения зависит от правильной методической организации учебного процесса, от используемых методов обучения.

Развитие у учащихся познавательного интереса к уроку, проявление интеллектуальной активности, повышение осведомленности учащихся во время урока напрямую зависит от методики преподавания. При соблюдении определенных условий можно сделать урок интересным, привлекательным и добиться ожидаемых от обучения результатов. К этим условиям относятся личность учителя, содержание учебных материалов, приемы и методы обучения, методика преподавания.

4. Проявление со стороны учителя внимания к ученику и учет индивидуальных особенностей личности

При организации учебной деятельности учитель уделяет особое внимание обеспечению гармоничного развития личности ученика, учитывая его мотивацию, индивидуальные особенности, склонности и интересы.

Учитель должен проявлять к ученикам уважение, не зависимо от того показывает ученик хорошие или плохие результаты. Необходимо воздерживаться от слов и действий, которые могут оскорбить личность учащегося. Такой подход будет способствовать как возвышению учителя в глазах ученика, так и тому, что ученики не будут бояться своих ошибок.

5. Учитель – сотрудник, специалист

Говоря о современных требованиях к педагогической деятельности учителя, необходимо отметить те качества, которые формируют его как хорошего сотрудника, разностороннего специалиста. Конечно, со временем меняются и требования к преподавателю как к сотруднику, так и к специалисту.

О. Лебедев пишет: «В понятие хорошего сотрудника, конечно же, входят качества хорошего специалиста, а также определенная специальная профессиональная подготовка. Хороший сотрудник - это человек, готовый работать в команде и внедрять инновации, способный принимать независимые решения. Если раньше от сотрудника требовалось иметь сильную мускулатуру, то теперь требуются крепкие нервы: психологическая выносливость, способность быть готовым к перегрузкам и стрессовым ситуациям и выходить из них» [15].

6. Освоение учителем педагогических технологий

Реализация педагогической деятельности в учебном процессе основана на определенных технологиях. Термин технология - это целесообразное сочетание приемов и операций, последовательно выполняемых при исполнении какой-либо работы. Понятие педагогической технологии также происходит от этого термина. А. Алиев пишет по этому поводу так: «Говоря простым языком, педагогическая технология - это заранее разработанный процесс, последовательно реализуемый с использованием оптимальных методов, приемов и инструментов обучения для достижения педагогической цели» [1].

В процессе педагогической деятельности учитель должен всегда держать в поле зрения технологии обучения, воспитания, развития и диагностики, являющиеся составными частями педагогической технологии.

7. Умение учителя пользоваться техническими средствами

Последовательные инновации в области технологий проникают во все сферы деятельности, в том числе и в образование. Технические средства, используемые в учебном процессе, подвергаются изменениям, заменяются новыми. Безусловно, обеспечение обучения техническими средствами играет важную роль в эффективной организации учебного процесса. Сегодня современным уроком считается лишь тот, на котором используются отвечающие уровню сегодняшних требований технические средства обучения.

Для того чтобы учитель мог использовать технические средства в обучении, необходимо, в первую очередь, чтобы все классы были обеспечены ИКТ. При наличии в классе технических средств обучения учителя могут использовать их возможности для построения уроков на уровне современных требований. Наши наблюдения

показывают, что учителя особенно в районных школах, к сожалению, не могут реализовать эти возможности именно из-за отсутствия или недостаточного количества технического оборудования в классах.

8. Учитель – исследователь

В последнее время можно часто услышать: “Педагогу необходимо быть исследователем”. На вопрос “Кто же такой педагог-исследователь?” А. Сулейманова отвечает таким образом: “Учитель, который в целях повышения качества обучения учащихся, исследуя текущую ситуацию в классе, принимает соответствующие решения, а также выступает в прессе с целью обмена мнениями по принятым решениям со своими коллегами, можно назвать учителем-исследователем”. Далее автор продолжает: “Если учитель проводит исследование в своем классе, он становится исследователем. Учителем-исследователем является тот учитель, который исследует познавательные способности учащихся, уровень их психологического развития, социального статуса, интересов, физического и физиологического развития, учитывает в процессе обучения эти факторы с точки зрения каждого ученика, анализирует результаты, исследует причину возникающих проблем и принимает конструктивные меры по их устранению” [16]. Как видим, учитель-исследователь рассматривается не с точки зрения проведения исследований на научно-теоретическом уровне, а только с практической точки зрения. Можно развить данную точку зрения, ответив на вопрос: кто же такой педагог-исследователь:

а) учителя в процессе обучения в классе выявляющие, анализирующие и демонстрирующие когнитивные способности учащихся, уровни их психологического развития, интересы и тенденции, способности и навыки, а также демонстрирующие конкретные идеи и принимающие конструктивные меры для решения возникающей проблемы. К сожалению, таких учителей не много. Они на основе своих знаний и опыта при формировании личности учащегося в процессе обучения могут определить любое изменение когнитивного уровня учащегося и его причину. Они могут считаться учителями-исследователями;

б) учителя, обнаружившие в процессе обучения изменения, произошедшие в когнитивном уровне, темпах психологического и физического развития учащихся, но испытывающие затруднения в определении причин изменений сложившейся ситуации;

с) учителя, испытывающие затруднения в определении проблем, возникающих в процессе обучения.

9. Учитель, обладающий психологическими знаниями

Создание благоприятной среды урока – ключевое требование современного обучения. Вместе с тем, в процессе учебной деятельности одним из основных принципов обучения является учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Для этого учителю необходимо обладать психологическими знаниями. Этот аспект, который выдвигается как современное требование к педагогической деятельности учителя, имеет большое значение в системе личностно-ориентированного обучения.

Педагог прежде всего должен быть психологически готов к уроку, он не должен входить в класс под влиянием какой-либо негативной эмоции, которая могла возникнуть перед уроком. Учитель должен уметь быть сдержанным, терпеливым, добрым и общительным. Учитель должен понимать, что у каждого ученика свой, присущий только ему, характер и темперамент. Помня об этом, он должен применять индивидуальный подход к каждому ученику в соответствии с его физическим и психическим состоянием [14].

10. Изучение национального и международного опыта

Сегодня каждый учитель, выстраивая свой учебный процесс, должен уметь действовать согласованно с окружающими процессами, а не изолированно от них [3]. Учитель работает в определенном учебном заведении совместно с другими преподавателями. На методических объединениях он имеет возможность участвовать в консультациях и обсуждениях по своей дисциплине. Кроме того, он может общаться с другими учителями, используя возможности Интернет-ресурсов. В этом случае он может поделиться своим опытом как по специальности, так и методике, уточняя для себя непонятные моменты.

Выводы и перспективы исследований

Основываясь на нашем исследовании современных требований к деятельности учителя, можно сказать, что данные требования многоаспектны. Если каждый учитель в своей педагогической деятельности будет опираться на эти требования, то он сможет построить процесс обучения на уровне этих требований, тогда его репутация возрастет, а успеваемость учеников, которых он обучает, повысится. Из исследования следует, что учитель, увлеченный своей профессией и любящий ее, добьется успеха в своей работе. Если наряду с любовью к педагогической деятельности педагог обладает системой знаний в соответствии со своей профессией, постоянно работает над совершенствованием методики обучения, заботится о своих учениках, уделяет внимание их личности, не испытывает трудностей в налаживании сотрудничества как с преподавательским составом, так и с учащимися, владеет современными педагогическими технологиями, внедряя их в процесс обучения, использует на уроке наглядные пособия и технические средства, является учителем-исследователем в области науки, к которой относится дисциплина, которую он преподаёт, обладает необходимыми психологическими знаниями для организации и управления обучением, постоянно работает над собой, изучая национальный и международный опыт современного преподавания, применяет этот опыт в своей работе, следовательно, он современный педагог и его педагогическая деятельность соответствует современным требованиям.

Конечно, современные требования к педагогической деятельности учителя не ограничиваются перечисленным. По мере развития научно-технического прогресса, развития новых требований к характеру обучения и воспитания, возникают новые требования и работе учителя. Мы надеемся, что данное исследование открывает новые перспективы для будущих исследований и послужит одним из ресурсов для исследований в этой области знания.

Список использованных источников

1. Алиев, А. Использование личностно-ориентированных технологий обучения в преподавании химии. / А.Алиев. // Курикулум. 2013. № 1.
2. Антонов, Н.В. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций : дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Антонов. Москва, 2018. 267 с.
3. Ахмедов, Г. Человеческий ресурс азербайджанского образования/ Г. Ахмедов: Моногр. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007.
4. Бриткевич, М.С. Инновационный педагогический опыт как фактор профессионального совершенствования учителя в условиях системы повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.С. Бриткевич. Белгород, 2018. 25 с.
5. Бурмакин, В. М. Коррупционные и предкоррупционные ситуации (социально-философский аспект) / В. М. Бурмакин // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2020. Т. 9. № 5-1. С. 139-147. DOI 10.34670/AR.2020.12.60.047.
6. Бурмакин, В. М. Проблема формирования антикоррупционных мер в философской ретроспективе (Платон и Аристотель) / В. М. Бурмакин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2019. № 3. С. 18-24. DOI 10.18384/2310-7227-2019-3-18-24.
7. Гурбанов, В. Как реализуется новое педагогическое мышление? /В. Гурбанов.// Газета "Учитель Азербайджана" ("Azərbaycan müəllimi" qəzeti). 2000. № 29.
8. Леус, О.В. Квалиметрический мониторинг профессионального мастерства учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Леус. Краснодар, 2020. - 25 с.
9. Львова, А. С. Развитие профессионализма педагога в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре : дис. ... докт. пед. наук / А.С. Львова Москва, 2020. 401 с.
10. Львова, А.С. Развитие профессионализма педагога в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре : автореф. дис. ... докт. пед. наук / А.С. Львова. Москва, 2020. 42 с.
11. Нерадовская, О.Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Р. Нерадовская. Томск, 2018. 23 с.
12. Фетисов, А.С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды : система повышения квалификации : автореф. дис. ... докт. пед. наук / А.С. Фетисов. Воронеж, 2019. 47 с.
13. Халилов, В. Развитие культуры чтения как важнейшая педагогическая проблема. /В. Халилов. // Курикулум. 2015. № 3.
14. Ahmadov, Humeyir (2014). The Strategy of Education Development in Azerbaijan. Print monograph Saarbrücken, Deutschland / Germany. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014.
15. Lebedev, O. Təhsildə kompetensiyalı yanaşma. Kurikulum. Cild 9, № 2 (34), 2016. p.59.
16. Suleymanova, A. Curricula should be compiled taking into account the activities of the teacher and students at school. Curriculum.. 2012. № 4, p.28.

References

1. Aliyev, A. The use of personality-oriented learning technologies in teaching chemistry. / A.Aliyev. / Curriculum. 2013. No. 1.
2. Antonov, N.V. Socio-pedagogical design of professional development of teachers of educational organizations : dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / N.V. Antonov. Moscow, 2018. 267 p.
3. Akhmedov, G. Human resource of Azerbaijani education/ G. Akhmedov: Monogr. M.: Moscow Psychological and Social Institute, 2007.
4. Britkevich, M.S. Innovative pedagogical experience as a factor of professional improvement of a teacher in the conditions of a professional development system : abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences / M.S. Britkevich. Belgorod, 2018. 25 p.
5. Burmakina, V. M. Corruption and pre-corruption situations (socio-philosophical aspect) / V. M. Burmakina // Context and reflection: philosophy about the world and man. 2020. Vol. 9. No. 5-1. pp. 139-147. DOI 10.34670/AR.2020.12.60.047.
6. Burmakina, V. M. The problem of the formation of anti-corruption measures in philosophical retrospect (Plato and Aristotle) / V. M. Burmakina // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Philosophical Sciences. 2019. No. 3. pp. 18-24. DOI 10.18384/2310-7227-2019-3-18-24.
7. Gurbanov, V. How is new pedagogical thinking implemented? /V. Gurbanov./ The newspaper "Teacher of Azerbaijan" ("Azərbaycan müəllimi" qəzeti). 2000. № 29.
8. Leus, O.V. Qualimetric monitoring of a teacher's professional skills : abstract. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / O.V. Leus. Krasnodar, 2020. - 25 p.
9. Lvova, A. S. The development of the teacher's professionalism in the conditions of the system-modular organization of the educational process in the magistracy : dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences / A.S. Lvova Moscow, 2020. 401 p.
10. Lvova, A.S. The development of the teacher's professionalism in the conditions of the system-modular organization of the educational process in the magistracy : abstract. dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences / A.S. Lvova. Moscow, 2020. 42 p.
11. Neradovskaya, O.R. The use of the educational potential of the informal professional community for the development of the professionalism of teachers : abstract. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / O.R. Neradovskaya. Tomsk, 2018. 23 p.
12. Fetisov, A.S. Pedagogical concept of the formation of professional qualities of a teacher in the context of a health-saving educational environment : a system of advanced training : abstract. dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences / A.S. Fetisov. Voronezh, 2019. 47 p.
13. Khalilov, V. Development of reading culture as the most important pedagogical problem. / V. Khalilov. / Curriculum. 2015. № 3.
14. Ahmadov, Humeyir (2014). The Strategy of Education Development in Azerbaijan. Print monograph Saarbrücken, Deutschland / Germany. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014.
15. Lebedev, O. Təhsildə kompetensiyalı yanaşma. Kurikulum. Cild 9, № 2 (34), 2016. p.59.
16. Suleymanova, A. Curricula should be compiled taking into account the activities of the teacher and students at school. Curriculum.. 2012. № 4, p.28.

ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК ИЦБЖД» ПРИГЛАШАЕТ ВАС К ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ И УЧАСТИЮ В МЕРОПРИЯТИЯХ ФОРУМА

Кабинет Министров Республики Татарстан под эгидой правительства Российской Федерации 21 - 24 сентября 2022 года в столице Республики Татарстан г.Казани проводит Международный форум **KAZAN DIGITAL WEEK – 2022**

ТЕМАТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ KDW-2022

- Интеллектуальные транспортные системы;
- Цифровые технологии в сфере государственного и муниципального управления;
- Цифровая индустрия 4.0;
- Кибербезопасность нового времени;
- Экосистема финтех;
- Инновации, интегрированные в бизнес;
- Цифровые технологии в здравоохранении и медицине;
- Цифровые технологии в образовании;
- Цифровые технологии в культуре;
- Цифровые технологии в сфере сельского хозяйства.

Информация об условиях участия в различных мероприятиях форума, алгоритм регистрации, о публикации научных статей и презентаций, а также, полный архив материалов KDW - 2021 представлены на сайте kazandigitalweek.ru/ kazandigitalweek.com.

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ

Статьи принимаются в строгом соответствии с тематическими направлениями. Автор должен указать тематическое направление статьи. Все статьи проходят проверку программой «Антиплагиат» и двустороннее слепое рецензирование. После отбора экспертной группой статьи будут опубликованы в сборнике материалов форума. Возможна публикация в журналах, включенных в международную реферативную базу данных Scopus и рецензируемых ВАК, индексируемых в РИНЦ. Статьи принимаются до 1 июня 2022 года на электронный адрес: org@kazandigitalweek.ru.

ПРИГЛАШАЕМ ПРИНЯТЬ УЧАСТИЕ В ХАКАТОН-СОРЕВНОВАНИИ

В период подготовки KDW - 2022 с мая по сентябрь 2022 года пройдет Всероссийская серия онлайн хакатон-соревнований DIGITAL SUPERHERO.

К участию в соревнованиях по хакатону приглашаются программисты, аналитики, data scientists. Финал состоится в дни проведения KDW – 2022.

Информация о хакатон-соревнованиях - на сайтах dshkazan.ru, kazandigitalweek.ru/ kazandigitalweek.com и в социальных сетях форума.

ПРИГЛАШАЕМ ПРИНЯТЬ УЧАСТИЕ В ВЫСТАВКЕ

В период проведения Международного форума KAZAN DIGITAL WEEK-2022 на экспозиционной площадке МВЦ «КАЗАНЬ-ЭКСПО» будет проходить выставка высокотехнологических разработок, программного обеспечения, программно-аппаратных комплексов, действующих образцов техники и оборудования. На площадке выставки предоставляется возможность проведения презентаций и участия в переговорах в очном и онлайн форматах.

Запрос об условиях участия в выставке направлять на электронный адрес: Artem.Safin@tatar.ru