

*Журнал «Научное обозрение»
Педагогические науки»
зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций.
Свидетельство ПИ № ФС77-57475
ISSN 2500-3402*

Импакт-фактор РИНЦ = 0,308

*Учредитель, издательство и редакция:
ООО НИЦ «Академия Естествознания»*

*Почтовый адрес: 105037, г. Москва, а/я 47
Адрес редакции: 410056, Саратовская область,
г. Саратов, ул. им. Чапаева В.И., д. 56*

**Founder, publisher and edition:
LLC SPC Academy of Natural History**

**Post address: 105037, Moscow, p.o. box 47
Editorial address: 410056, Saratov region,
Saratov, V.I. Chapaev Street, 56**

*Подписано в печать 28.10.2020
Дата выхода номера 29.11.2020
Формат 60×90 1/8*

*Типография
ООО НИЦ «Академия Естествознания»,
410035, Саратовская область,
г. Саратов, ул. Мамонтовой, д. 5*

**Signed in print 28.10.2020
Release date 29.11.2020
Format 60×90 8.1**

**Typography
LLC SPC «Academy Of Natural History»
410035, Russia, Saratov region,
Saratov, 5 Mamontovoi str.**

*Технический редактор Байгузова Л.М.
Корректор Галенкина Е.С., Дудкина Н.А.*

*Тираж 1000 экз.
Распространение по свободной цене
Заказ НО 2020/5
© ООО НИЦ «Академия Естествознания»*

Журнал «НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ» выходил с 1894 по 1903 год в издательстве П.П. Сойкина. Главным редактором журнала был Михаил Михайлович Филиппов. В журнале публиковались работы Ленина, Плеханова, Циолковского, Менделеева, Бехтерева, Лесгафта и др.

Journal «Scientific Review» published from 1894 to 1903. P.P. Soykin was the publisher. Mikhail Filippov was the Editor in Chief. The journal published works of Lenin, Plekhanov, Tsiolkovsky, Mendeleev, Bekhterev, Lesgaft etc.



М.М. Филиппов (M.M. Philippov)

С 2014 года издание журнала возобновлено
Академией Естествознания

**From 2014 edition of the journal resumed
by Academy of Natural History**

Главный редактор: Н.Ю. Стукова
Editor in Chief: N.Yu. Stukova

Редакционная коллегия (Editorial Board)

А.Н. Курзанов (A.N. Kurzanov)
М.Н. Бизенкова (M.N. Bizenkova)
Н.Е. Старчикова (N.E. Starchikova)
Т.В. Шнуровозова (T.V. Shnurovozova)

НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ • ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

SCIENTIFIC REVIEW • PEDAGOGICAL SCIENCES

www.science-education.ru

2020 г.



***В журнале представлены научные обзоры,
статьи проблемного
и научно-практического характера***

***The issue contains scientific reviews,
problem and practical scientific articles***

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)

СТАТЬИ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ-ЭКОЛОГОВ. ПАРАДИГМЫ РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ <i>Семенова И.В.</i>	7
ФАКТОРЫ ДОСТИЖЕНИЯ ДОВЕРИЯ В ДИАДЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ <i>Шишкина Е.В., Артюхина А.И., Хавронина В.Н., Чумаков В.И.</i>	13
РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПОМОЩИ ШКОЛАМ С НИЗКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ И ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В СЛОЖНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ <i>Алексеева Г.И., Михалева О.И., Абрамова Д.Г.</i>	20

ОБЗОРЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА <i>Козилова Л.В.</i>	25
---	----

Психологические науки (19.00.01, 19.00.02, 19.00.03, 19.00.04, 19.00.05, 19.00.06, 19.00.07, 19.00.10, 19.00.12, 19.00.13)

ОБЗОРЫ

ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЧНОСТЬ ОСВОЕНИЯ ИДЕИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ОБРАЗОВАНИИ <i>Кузнецова А.Я.</i>	31
---	----

Педагогические науки (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)

СТАТЬИ

ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВРАЧЕЙ ПРИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ <i>Романова М.М., Чернов А.В., Саурина О.С., Смолькин Е.Б., Борисова Е.А., Панина И.Л.</i>	36
СОВРЕМЕННЫЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ <i>Вагнер Р.Е., Борисова М.В., Мусохранов А.Ю.</i>	41
ИНТЕГРИРОВАНИЕ ТЬЮТОРСТВА В СИСТЕМУ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Ковалева А.М.</i>	46
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Лукьянова О.Л., Стриженко Е.Ю.</i>	51

СТАТЬИ**ФОРМИРОВАНИЕ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ**

Алимпиева Л.В. 56

CONTENTS

Pedagogical sciences (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)

ARTICLES

EDUCATIONAL PROGRAMS OF THE THIRD GENERATION FOR THE PREPARATION
OF ENVIRONMENTAL BACHELORS PARADIGMS RUSSIAN
AND FOREIGN EDUCATION SYSTEMS

Semenova I.V. 7

FACTORS OF ACHIEVING TRUST IN THE DIAD TEACHER-STUDENT
IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

Shishkina E.V., Artyukhina A.I., Khavronina V.N., Chumakov V.I. 13

REGIONAL MODEL FOR SUPPORTING SCHOOLS, WITH LOW LEARNING RESULTS
AND FUNCTIONING IN DIFFICULT SOCIAL CONDITIONS

Alekseeva G.I., Mikhaleva O.I., Abramova D.G. 20

REVIEWS

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Kozilova L.V. 25

Psychological sciences (19.00.01, 19.00.02, 19.00.03, 19.00.04, 19.00.05, 19.00.06, 19.00.07, 19.00.10, 19.00.12, 19.00.13)

REVIEWS

FUNDAMENTALIZATION AND TECHNOLOGY OF DEVELOPING THE IDEAS
OF INDIVIDUAL TRAJECTORY IN EDUCATION

Kuznetsova A.Ya. 31

Pedagogical sciences (13.00.01, 13.00.02, 13.00.03, 13.00.04, 13.00.05, 13.00.08)

ARTICLES

FEATURES OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL
STANDARDS OF DOCTORS IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

*Romanova M.M., Chernov A.V., Saurina O.S.,
Smolkin E.B., Borisova E.A., Panina I.L.* 36

MODERN PHYSICAL AND HEALTHY TECHNOLOGIES AND THEIR APPLICATION
IN THE PHYSICAL EDUCATION OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Vagner R.E., Borisova M.V., Musokhranov A.Yu. 41

INTEGRATION OF TUTORING INTO THE SYSTEM OF ACCOMPANYING ORPHANS
IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION

Kovaleva A.M. 46

FEATURES OF FORMATION OF READING INTERESTS
OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Lukyanova O.L., Strizhenko E.Yu. 51

ARTICLESFORMATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE COMPETENCE
BY LEXICOGRAPHIC MEANS*Alimpieva L.V.* 56

СТАТЬИ

УДК 378.1

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ
ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ-ЭКОЛОГОВ. ПАРАДИГМЫ
РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ**

Семенова И.В.

ФГБОУ ВПО «Московский политехнический университет», Москва,

e-mail: vzpi.semenova@yandex.ru

В статье представлены результаты анализа российских образовательных программ третьего поколения для обучения бакалавров-экологов и их сравнение с аналогами зарубежных вузов. Показано, что российские образовательные программы сформированы по общемировым стандартам: они имеют двухуровневую систему обучения, построены по модульному принципу, предлагают студентам большое число дисциплин, оценку трудозатрат проводят в системе кредитов – ECTS. В первую часть образовательных программ российских и зарубежных вузов включены обязательные для изучения естественные и гуманитарные дисциплины. Перечень дисциплин и оценка трудозатрат на их изучение примерно одинаковы как в российских, так и в зарубежных вузах. Перечень дисциплин, которые предлагают для самостоятельного изучения, различен. Зарубежные вузы предлагают студентам дисциплины, освещающие последние достижения науки или находящиеся на стыке двух специальностей. В этой части программ российские вузы отдают предпочтение более глубокому изучению классических дисциплин, а также приобретению знаний о географической и технической характеристиках отдельных регионов. Содержание блока профессиональной части программ, как в российских, так и в зарубежных вузах, зависит от направления подготовки бакалавров. В практике работы зарубежных вузов в большей степени отмечен междисциплинарный подход, возможность изучения отдельных предметов в различных образовательных учреждениях ряда стран, быстрое внедрение в учебный процесс достижений науки. Показано, что комплексная методика автора по интегрированию в учебный процесс передовых технологий отвечает мировым тенденциям построения образовательного процесса на основе новейших достижений науки и техники. Отмечена новая прогрессивная инициатива ряда российских вузов по расширению творческого потенциала студентов путем написания ими научных работ с последующей самостоятельной публикацией в научных журналах.

Ключевые слова: образовательные программы, бакалавр, эколог, двухуровневая система обучения, модульный принцип, система кредитов

**EDUCATIONAL PROGRAMS OF THE THIRD GENERATION
FOR THE PREPARATION OF ENVIRONMENTAL BACHELORS
PARADIGMS RUSSIAN AND FOREIGN EDUCATION SYSTEMS**

Semenova I.V.

Moscow Polytechnic University, Moscow, e-mail: zpi.semenova@yandex.ru

The article presents the results of the analysis of Russian educational programs of the third generation for training environmental bachelors and their comparison with analogues of foreign universities. It is shown that Russian educational programs are formed according to global standards: they have a two-level training system, are built on a modular principle, offer students a large number of disciplines, and assess labor costs in the system of credits-ECTS. The first part of the educational programs of Russian and foreign programs includes mandatory basic subjects of the same type, such as science, science and Humanities. For self-study, foreign universities offer students disciplines that highlight the latest achievements of science or are located at the intersection of two specialties. In this part of the program, Russian universities prefer a deeper study of classical disciplines, as well as the acquisition of knowledge about the geographical and technical characteristics of individual regions. The content of the block of professional programs in both Russian and foreign universities depends on the direction of bachelor's training. In the practice of foreign universities, an interdisciplinary approach, the ability to study individual subjects in various educational institutions in a number of countries, and the rapid introduction of the latest achievements of science and technology into the educational process are more marked. It is shown that the author's complex methodology for integrating advanced technologies into the educational process meets the world trends of building the educational process based on the latest achievements of science and technology. A new creative initiative of a number of Russian universities to expand the creative potential of students by writing scientific papers with subsequent independent publication in scientific journals was noted.

Keywords: educational program, bachelor's degree, an environmentalist, a two-tier training system, modular principle, the system of credits

Современное развитие инновационной экономики предъявляет новые требования к системе подготовки профессиональных кадров [1, 2]. При общем числе роста ди-

пломированных специалистов работодателей все чаще не устраивает уровень их подготовки. Так, в США количество вузов достигает 4000, из них 200 вузов входят

в топ-Тег, т.е. являются наиболее рейтинговыми. При этом с 2009 по 2016 г. с 14% до 52% увеличилось количество фирм, которые испытывали нехватку квалифицированных кадров [2].

Количество вузов в России в период с 1990 по 2012 г. выросло с 514 до 1134, а численность студентов увеличилась с 2,4 до 7,4 млн чел. Доля студентов по экономике и праву составляет 45%. Половина выпускников по этим направлениям работает не по специальности, и 24% из них занимают должности, не требующие высшего образования [2].

По данным ЮНЕСКО по уровню и качеству образования России в 1991 г. отдавали 3-е место в мире, в 2012 г. российское образование переместилось на 29 место в мире. Новая образовательная политика, которая реализуется в зарубежных странах, предлагает создание и внедрение в эту отрасль комплекса мер – изменение системы финансирования, переход на двухуровневую подготовку специалистов, внедрение системы обучения на модульной основе с расчетом объема нагрузки по кредитам – ECTS, реформирование содержания образовательных программ.

Россия подписала Болонское соглашение о создании единого образовательного мирового пространства и с 2012 г. начала проводить реформу отечественного профессионального образования. К 2017 г. был завершен процесс реорганизации вузов и приняты ФГОС третьего поколения. В 2017–2019 гг. многие учебные заведения разработали современные образовательные программы, которые должны стать основой новой образовательной системы России. В свете этого является актуальным комплексное изучение новых образовательных программ и их сравнение с зарубежными аналогами.

Целью настоящего исследования является изучение методов реализации образовательного процесса, анализ содержания и структуры образовательных программ для бакалавров-экологов технического профиля в вузах России и зарубежья.

Новизна и актуальность. В статье представлены результаты сравнительного анализа более 50 образовательных программ для подготовки бакалавров-экологов в зарубежных и отечественных вузах. Выявлены общие методы и подходы к организации и реализации учебного процесса в разных странах. Также представлены данные по реализации авторской инновационной методики подготовки кадров в области инженерной экологии.

Материалы и методы исследования

При оформлении статьи использованы работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные исследованию новых методов подготовки специалистов бакалавров-экологов [3–5].

Результаты исследования и их обсуждение

Рынком труда были сформулированы требования, которые зарубежные работодатели предъявляют к выпускникам вузов – наличие глубоких всесторонних знаний, умение анализировать новые технические решения и применять их на практике (teaching-learning change), иметь навыки управления и организации работы. Для решения этих вопросов образовательная политика, которая реализуется в странах зарубежья, предлагает создание и внедрение в эту отрасль комплекса мер:

- изменение системы финансирования,
- создание рациональной структуры учебных заведений,
- создание инновационных образовательных программ,
- разработка новых методов проведения образовательного процесса. В настоящей статье рассматривается процесс обучения бакалавров в области промышленной экологии с позиций содержания образовательных программ и создания рациональной системы реализации учебного процесса.

Передовые позиции по разработке новой системы образования принадлежат вузам США и Европы, которые занимают первые места в мировом рейтинге [2, 5].

В России в настоящее время 162 высших учебных заведения заняты подготовкой экологов. Специалистов с углубленным знанием экономики для работы в международных организациях готовят в МГИМО. 70% выпускников экологов в РУДН дополнительно получают дипломы переводчиков. Бакалавров-экологов технического профиля готовят по специальностям: 18.03.02. «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии», профиль «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов», 20.03.01. «Техносферная безопасность», профиль 280704 «Инженерная защита окружающей среды» и 05.03.06 «Экология и природопользование».

Нами был проведен сравнительный анализ содержания образовательных программ и процесса обучения в зарубежных и российских вузах по следующим показателям:

- структура и содержание образовательных программ,
- система проектирования и осуществления образовательного процесса.

Структура построения образовательного процесса. В зарубежных вузах осуществляется двухуровневая система подготовки инженеров-экологов. Ведущие зарубежные учебные заведения отказались от стандартных узкоспециализированных учебных программ и проводят обучение, используя многоуровневые ресурсы. Учебные планы зарубежных вузов имеют два блока – базовой и профессиональной подготовки студентов. На протяжении первых четырех лет студенты обучаются в бакалавриате. По завершению бакалавриата предоставляется возможность перейти на второй уровень обучения и через 2 года получить квалификацию магистра. В странах зарубежья в магистратуру поступают 10% от числа лиц, окончивших бакалавриат, в России это число выше – около 30%.

Обучение бакалавров разделено на 2 периода. В первые два года (1 и 2 курсы) студенты изучают общеобразовательные дисциплины. В последующие два года (3 и 4 курсы) получают профессиональную подготовку. Учебные планы каждого периода обучения состоят из двух блоков. В блок базовой подготовки входят дисциплины, обязательные для изучения. Вариативный блок содержит перечень предметов, из которых студент самостоятельно выбирает отдельные дисциплины. Оценка трудозатрат на освоение каждой дисциплины проводится в зачетных единицах ECTS-кредитах. Для завершения каждого года обучения студент должен набрать определенное число кредитов. При этом перечень учебных дисциплин у отдельных студентов может различаться.

Образовательные программы третьего уровня российских вузов имеют двухуровневую систему, построены по модульному принципу, оценка трудозатрат по каждой дисциплине представлена в кредитах – ECTS. Таким образом, можно сделать вывод, что вузы России, как федерального, так и регионального уровня, с 2020 г. внедряют двухуровневую систему подготовки инженеров-экологов, что соответствует мировым образовательным стандартам. Структура образовательных программ зарубежных и российских вузов идентична.

Содержание образовательных программ. Предварительный анализ показал, что целесообразно анализировать отдельно предметное наполнение общеобразовательного и профессионального блоков программы.

Изучение обязательных дисциплин первого этапа обучения направлено на формирование у студентов способности использовать основные естественнонаучные законы для понимания окружающего мира. В целях формирования этих компетенций в обязательной части образовательных программ размещены классические естественнонаучные дисциплины – «Математика», «Физика», «Прикладная механика», «Химия» и др.

Блоки обязательных научно-естественных дисциплин в зарубежных и российских образовательных программах идентичны. Проектирование вариативной части программы в зарубежных и российских вузах различно.

Зарубежные вузы предлагают студентам для самостоятельного изучения разнообразный спектр дисциплин, многие из которых посвящены новым областям науки, находясь на стыке двух специальностей или направлены на углубленное изучение компьютерных технологий. Российские вузы предлагают для самостоятельного изучения меньшее количество новых дисциплин. Акцент делается на более глубоком изучении отдельных разделов классических дисциплин. Содержание вариативных блоков образовательной программы в российских вузах различно и определяется географическим расположением вуза и технической характеристикой региона.

Проиллюстрируем эти выводы некоторыми примерами.

Massachusetts Institute of Technology MIT (Массачусетский технологический институт, США). На первом этапе обучения студенты изучают «Базовые предметы бакалавриата» – 38 обязательных дисциплин.

Среди дисциплин на выбор – «Экология и компьютерные науки», «Современная биология и нейрофизиология», «Микрокомпьютерная лаборатория», «Вычислительная биология: геномы, сети, эволюция» и др.

Eberhard Karis Universitat (Тюбинский университет Эберхарда и Карла (Германия).

Специальность «Защита окружающей среды». На первом этапе обучения 20 обязательных дисциплин – «Математика», «Физическая химия», «Линейная алгебра» и др.

Вариативный блок предлагает дисциплины на выбор – «Энвайроменталистика», «Биоэлектрические системы», «Микро/нанопроцессы в технологии и экологии» и др.

ФГБОУ «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева». Специальность 05.03.06 «Экология и природопользование». 28 обязательных дисциплин – «Математика», «Физика», «Химия» и др.

Дисциплины на выбор в вариативном блоке – «Климат Земли и его изменения», «Экологическая геохимия и геохимический барьер», «Математическое моделирование и проблемы устойчивого развития» и др.

ФГБОУ «Кабардино-Балканский государственный университет им. Х.М. Бербекова». Специальность 18.03.02. «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии». Направление: «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов».

На первом этапе обучения – 32 обязательные дисциплины, в том числе «История народов КБР», «Культура и этнология народов КБР», «Математика», «Физическая химия» и др.

Дисциплины на выбор – «Экология и фауна КБР», «Экология и флора КБР», «Основы биоиндикации», «Экологический мониторинг» и др.

Содержание образовательных программ на втором этапе обучения (3–4 года) – блок профессиональных дисциплин. Профессия эколога технической специализации является многогранной и требует сочетания правовых, экономических, экологических и технических знаний и компетенций. Зарубежные вузы, занимающие передовые позиции в мировых рейтингах, имеют свои программы с различным набором дисциплин. Профессиональная часть образовательных программ предлагает студентам широкий набор нетрадиционных дисциплин физико-химического, биологического и правового направлений:

– «Инженерная физика», «Биомедицинская инженерия», «Основы научных исследований», «Моделирование процессов переноса», «Превентивные экологические стратегии» и др. (*Ohio University (OUG)*, университет Огайо – Колумбия, США. Специальность «Инженерия окружающей среды»);

– «Биотехнология», «Энергетика и окружающая среда», «Инженерно-экологическая химия», «Инженерная математика и компьютерные науки» и др. (*Chalmers tekniska hogskola (CTH)*). Технический университет Чалмерса. Швеция, Специальность «Гражданская и экологическая инженерия»).

В российских вузах содержание профессиональной части образовательной программы бакалавра-эколога технического профиля определяется выбором направления подготовки. Обучение студентов по направлению «Охрана окружающей среды» должно сформировать у них

компетенции – способность моделировать и разрабатывать новые энерго- и ресурсосберегающие промышленные процессы, способность применять современные методы исследования. Выпускники этого направления работают в технических отделах и лабораториях предприятий и в органах контроля.

В обязательной части профессионального блока представлены дисциплины по промышленным технологиям и методам аналитического контроля:

– «Промышленная экология», «Основы микробиологии и биотехнологии»,

– «Материаловедение и защита от коррозии для энерго- и ресурсосберегающих процессов», «Химическая кинетика основных процессов в охране окружающей среды». (ФГБОУ «Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева»). Специальность «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии». Направление: «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов»);

– «Ресурсосберегающие технологии», «Системы диагностики и контроля окружающей среды», «Альтернативные источники топлива». «Технологии экологической реабилитации природных объектов» (ФГБОУ «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана», МГТУ). Специальность 20.03.01 «Техносферная безопасность». Профиль 280705 «Охрана окружающей среды и ресурсосбережение»).

– Обучение студентов по направлению «Инженерная защита окружающей среды» должно сформировать у них компетенции – способность оценить работу промышленного объекта; идентифицировать и сформулировать технические проблемы, способность к практическому решению определенных технических и экологических задач. Выпускники этого направления работают на промышленных объектах по подготовке и очистке водных сред и переработке отходов.

– Основу профессиональной подготовки составляют технические дисциплины:

– «Процессы и аппараты защиты атмосферы», «Процессы и аппараты защиты гидросферы», «Технологии и устройства для переработки твердых отходов». (ФГБОУ «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана» (МГТУ)).

– Специальность 20.03.01 «Техносферная безопасность». Профиль 280704 «Инженерная защита окружающей среды».

Способы и масштабы реализации образовательных программ.

Зарубежные вузы прилагают большие усилия для популяризации и глобализации своих учебных программ. Разрабатываются международные образовательные проекты. Реализуется межвузовская система обучения. Студенты одного вуза имеют возможность изучать отдельные дисциплины в университетах разных странах Европы и проходить учебную практику на передовых европейских предприятиях.

Гарвардский университет и Массачусетский технологический институт (США) разработали проект масштабного бесплатного доступного дистанционного обучения, который реализуется во многих странах мира, в том числе и в Сколковском институте науки и технологии в России [2].

Российские вузы участвуют в модернизации мировой системы подготовки кадров и предлагают свои методы улучшения качества образования [4–6]. Учитывая географическую удаленность отдельных регионов РФ, для российских студентов представляется крайне важным получить доступ к современным научным достижениям и новым технологиям.

Для расширения кругозора студентов и изучения ими практического опыта работы передовых предприятий автором была разработана инновационная методика, предлагающая интегрирование передовых технологий в учебный процесс [3–4]. Для её реализации была разработана и опубликована научно-методическая литература [3, 6–8].

В плане реализации основных положений новой образовательной системы в ряде вузов России введены новации – студентам предлагают самостоятельное изучение отдельных тем. Результаты этих работ студенты докладывают на конференциях [9–11], оформляют в виде статей [12–15]. Ссылки на отдельные работы [9–15] студентов и магистров, выполненных с использованием работ автора [3, 4, 7, 8], приведены в списке литературы, а перечень учебных заведений, в которых эти работы были выполнены, представлен ниже:

– Владимирский государственный университет. Научный руководитель: С.М. Чеснокова, Россия, Владимир [9],

– Удмуртский государственный университет. Научный руководитель: доц. к.э.н. О.Е. Данилин, Россия, Ижевск [10],

– Сибирский государственный университет науки и технологии им. академика

М.Ф. Решетникова. Научный руководитель: С.В. Гиннэ, Россия, Красноярск [11],

– Павлодарский государственный университет им. С. Торайгирова, Казахстан, Павлодар [12],

– Уфимский горно-нефтяной технический университет. Научный руководитель: 3.3. Янгирова, Россия, Уфа [13],

– Северо-Восточный федеральный университет. Финансово-экономический институт, Россия, Якутск [14],

– Воронежский государственный технический университет, Россия, Воронеж [15].

Заключение

Новые образовательные программы российских вузов по подготовке экологов технического профиля созданы в 2018–2020 гг. Они многовариантны, разработаны по модульному принципу, имеют систему оценки знаний, выраженную в кредитах, – ECTS. Образовательные программы третьего поколения отвечают мировым стандартам и одновременно отражают специфику географического положения и промышленного развития отдельных регионов России. Творческой инициативой ряда вузов является применение новых методов проектирования учебной деятельности студентов с целью развития у них кругозора и повышения компетенции с использованием разработок российских педагогов [3–5].

Список литературы

1. Вагин В.Д. Экономический потенциал территорий Российской Федерации. Изд. 2. СПб.: ИЦ «Интермедиа», 2020. 408 с.
2. Бляхман Л.С., Чернова Е.Г. Образовательная политика в условиях перехода России к инновационной экономике // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 5. 2012. Вып. 4. С. 44–60.
3. Губонина З.И., Семенова И.В. Экология и инновации в технологии неорганических веществ: учебное пособие. М.: Изд. МГОУ. 2011. 227 с.
4. Семенова И.В. Интеграция лицензионных технологий в инженерно-экологические дисциплины как метод повышения компетентности выпускников вуза. // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 179–186.
5. Козачек А.В. Опыт и особенности направления содержания и профессиональной подготовки инженеров-экологов в государствах англосаксонского типа // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. № 2 (4). С. 52–61.
6. Семенова И.В. Инженерно-экологическая система водообеспечения московского мегаполиса. Инновационная методика подготовки инженерно-технических кадров // Научное обозрение. Педагогические науки. 2018. № 4. С. 31–35.
7. Семенова И.В., Кошелева Л.В., Хорошилов А.В. Хромато-масс-спектрометрическое исследование состава органических примесей в природных коагулянтах // Известия Академии промышленной экологии. 2003. № 1. С. 71–74.
8. Семенова И.В., Зыбина Н.Ю., Щеголева Ю.И. Приоритетные экотоксиканты в природных водах Подмосковья // Энергосбережение и водоподготовка. 2013. № 3 (83). С. 57–60.

9. Яшина Е.С., Йовчик Г.И. Исследование индивидуального комбинированного воздействия фтор-ионов с антибиотиком бензилпенициллином на культурные растения на ранних стадиях их онтогенеза // Научные труды молодых ученых: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Пенза: Изд-во «Наука и просвещение», 2020. С. 29–33.
10. Шартдинова Г.Р. Экономическая эффективность применения ингибиторов коррозии для защиты трубного водоотделителя на примере УПС-50 НГДУ «Арланнефть» // Актуальные проблемы науки и техники: сборник статей международной научно-практической конференции. Уфа: Изд-во НИЦ «Вестник науки», 2020. С. 131–136.
11. Карелина А.А. Об основных факторах, определяющих интенсивность почвенной коррозии металлов // Наука в современном мире: вопросы теории и практики: сборник материалов конференции. Нефтекамск: Изд-во «Мир науки», 2020. С. 24–34.
12. Касенова А.С. Биологическая коррозия металлических конструкций и современные способы защиты от неё // Студенческий вестник. 2020. № 16–4 (114). С. 56–57.
12. Бекмиева Р.И. Интегрированная система менеджмента в пищевой промышленности на базе требований ГОСТ Р ИСО 51705.01, ГОСТ Р ИСО 14001 и ГОСТ Р ИСО 45001 // Научный электронный журнал Меридиан. 2020. № 6 (40). С. 108–110.
13. Скрыбин К.В. Защита трубопроводов от коррозии // Студенческий вестник. 2019. № 1–4. С. 12–16.
14. Толстых С.М. Выбор технологии переработки мусора в РФ // Инновации, технологии и бизнес. 2020. № 1 (7). С. 81–85.

УДК 378.12:378.178

ФАКТОРЫ ДОСТИЖЕНИЯ ДОВЕРИЯ В ДИАДЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

¹Шишкина Е.В., ¹Артюхина А.И., ²Хавронина В.Н., ¹Чумаков В.И.

¹ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России,
Волгоград, e-mail: tchumakov.vi@gmail.com;

²ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный аграрный университет», Волгоград

Статья посвящена изучению социально-психологических факторов доверия субъектов педагогического процесса в медицинском вузе. Авторы осуществили теоретический анализ категории доверие в педагогической науке и социальной философии, определили функции доверия в социальной интеракции. Впервые в отечественной педагогической науке предпринято изучение доверия в образовательной практике медицинского вуза. Приведены результаты опроса студентов медицинского вуза 1–6 курсов и клинических ординаторов по заявленной теме. Затронуты гендерные, возрастные, коммуникативные, технологические и иные аспекты формирования доверия в диаде педагог – студент. Авторы приводят авторские определения категории «доверие» респондентов, по итогам проведенного исследования предлагают рекомендации педагогам по достижению доверия студентов, при этом указывают, что в достижении доверия значимы как объективные, так и субъективные факторы. Обосновывается практическая значимость исследуемой темы доверия в педагогическом процессе, а также приводятся данные по использованию полученных результатов опроса в практике образования и профориентационной работе со школьниками. Авторы считают целесообразным проведение регулярных опросов не только студентов, но и школьников старших классов по вопросу доверия к институту образования и конкретным вузам.

Ключевые слова: доверие, межличностное доверие, обучение, диада преподаватель – студент

FACTORS OF ACHIEVING TRUST IN THE DIAD TEACHER-STUDENT IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

¹Shishkina E.V., ¹Artyukhina A.I., ²Khavronina V.N., ¹Chumakov V.I.

¹Volgograd State Medical University of Health Ministry of Russia, Volgograd,
e-mail: tchumakov.vi@gmail.com;

²Volgograd State Agrarian University, Volgograd

The article is devoted to the study of socio-psychological factors of trust of subjects of the pedagogical process in a medical university. The authors carried out a theoretical analysis of the category of trust, in pedagogical science and social philosophy, and determined the functions of trust in social interaction. For the first time in domestic pedagogical science, the study of trust in the educational practice of a medical university has been undertaken. The results of a survey of students of medical university 1-6 courses and clinical residents on the stated topic are presented. The gender, age, communicative, technological and other aspects of building trust in the teacher-student dyad are affected. The authors cite the author's definitions of the category of «trust» of respondents, based on the results of the study, they offer recommendations for teachers to achieve student confidence, while indicating that both objective and subjective factors are significant in achieving trust. The practical significance of the investigated topic of trust in the pedagogical process is substantiated, as well as data on the use of the results of the survey in the practice of education and vocational guidance work with schoolchildren are provided. The authors consider it expedient to conduct regular surveys not only of students, but also senior schoolchildren on the issue of trust in the institution of education and specific universities.

Keywords: trust, interindividual trust, learning, teacher – student dyad

В современной науке феномен доверия вызывает интерес зарубежных и отечественных ученых, работающих в различных предметных областях: философии, социологии, психологии, экономике, политике, здравоохранении (Дж. Локк, Ю. Левада, Д.М. Данкен, Дж. Коулман, О.В. Таханова, А.В. Изотова, D.H. Thom, R.L. Kravitz, R.A. Bell, E. Krupat, R. Azari). Исследователи дифференцируют феномен доверия в различных социальных практиках, выделяя при этом личностное, межличностное, институциональное, общее, а также вертикальное, горизонтальное, локальное, системное доверие (В.Е. Дементьев, А.Н. Олейник,

А.К. Ляско, А.В. Трапкова, В.В. Шапошникова, D. Stolle). Институциональное доверие подразумевает доверие граждан к социальным институтам и их представителям: системам образования и здравоохранения, институту церкви, брака и т.д., возникающее под воздействием социокультурных, политических и экономических процессов. В своей классификации И.В. Глушко называет этот тип доверия деперсонифицированным, а также вертикальным [1, 2].

Межличностное, межиндивидуальное, персонифицированное или горизонтальное доверие, напротив, характеризует взаимоотношения между партнерами и подразумева-

ет неконтролируемую уверенность одного индивида в том, что другой будет учитывать его интересы и не причинит умышленно вред. Неотъемлемыми элементами межличностного доверия являются его взаимосвязь с конкретной интеракцией, а также определенный объект и предмет доверия. В эпоху глобализации, когда личные связи индивида ослабевают, особенно остро стоит вопрос об изучении межличностного доверия, которое является одним из ключевых аспектов в системе взаимодействия «преподаватель – студент». Изучением взаимосвязи доверия и учебно-познавательной деятельности занимались многие ученые (А.С. Макаренко, Ш.А. Амонашвили, А.К. Маркова, В.С. Мухина и др.). Однако факторы достижения доверия, от которых зависит эффективность образовательного процесса в вузе, не подвергались детальному исследованию и представляют интерес для рассмотрения с точки зрения педагогики.

В современном российском обществе дихотомия доверие – недоверие обусловлена как общемировыми тенденциями формирования информационного общества, так и локальными трансформациями последних десятилетий. В этой связи С. Купрейченко указывает на устойчивое, усиливающееся психосоциальное явление, определенное отечественными авторами как «дефицит доверия». Ученые отмечают всплеск этого явления в российском обществе в середине 1990-х гг. в связи с резким переходом от социалистической к рыночной экономике. Указанный дефицит доверия стал одним из негативных последствий мощного социально-экономического, психологического и культурного поворота в начале 1990-х гг. Глубокие социальные пертурбации, деструкция традиционных норм и поведения и образа жизни привели к формированию перманентной общественной и культурной неопределенности и вакууму доверия в социуме. Дефицит доверия остро ощущался во многих слоях общества того исторического этапа развития России в большинстве сфер социальной жизнедеятельности людей, особенно в экономике, политике и социальной сфере [3]. Недоверие способствует сохранению функционирования субъекта и его социально-психологического пространства. В этом заключается защитная функция недоверия. Доверие и недоверие выполняют задачу поддержания морально-нравственного фундамента и социальных норм. Доверие как проявление стихийной консолидации и социальной интеграции выполняет функцию обеспечения самоорганизации общества [3, с. 70].

Дефицит доверия к государственным институтам явственно чувствуется и в со-

временном российском обществе. Проблема низкого уровня институционального доверия фиксируется социологами и сегодня. Так, всего 39,5 % граждан доверяют организациям, в деятельности которых они могут убедиться лично (Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации за 2018 г.). Таким образом, доверительные отношения в диаде преподаватель – студент отчасти определяются текущим социально-экономическим положением в обществе и, как следствие, доверием населения к государственным институтам. Следует отметить, что тема доверия была и остается острой темой не только и не столько для педагогической науки, сколько для философского познания. Философско-теоретическую модель доверительной интеракции между людьми представил советский философ М. Мамардашвили. Ученый указывал на деятельностьную природу человека и считал, что механизмом объединения субъекта и объекта доверия в единую систему является интенция человека к обращению параллельно в себя и в мир. В целом социальное доверие в русской социальной философии соизмерялось с родовым понятием веры, на основе которой строится жизнь человека. Каждый индивид руководствуется мнениями и убеждениями, подлинность которых невозможно доказать. Таким образом, социальное доверие подкрепляется, обеспечивается, цементируется наличием мощной идеологической парадигмы, говоря постмодернистским языком – метанарративом (неважно, религиозного, научного или общественно-политического толка). При этом не нужно отождествлять внешний конформизм и реальное социальное доверие. Внешние проявления соглашательства и поддержки народных масс государственной идеологии могут сопровождаться недоверием и настороженностью в обществе, переходящими в массовую истерию (1930-е гг. в СССР и нацистской Германии, 1940–50-е гг. Китай, США) и поиск внутренних врагов – будь то шпиономания и выявление троцкистов, охота на ведьм, преследование евреев, культурная революция.

Возвращаясь к теме доверия в педагогике, следует сказать о парадоксальной неразработанности данного понятия. А.П. Мальцева рассматривает социальное доверие как институализированную форму деятельного признания достоинства и индивидуальности всякого Другого [4]. Исследователями доверие рассматривается как направленность, внутреннее организмическое чувство, состояние, ценность, отношение к миру, альтернатива сомнению (скептицизму), элемент общения и коммуникации; как

вид общения, социально-организационное поведение, профессионально компетентное поведение [5].

При анализе функций доверия чаще подчеркиваются их позитивные последствия для жизнедеятельности субъекта, а при анализе функций недоверия – негативные. Мы не согласны с такой трактовкой доверия/недоверия. Можно выделить функции, специфичные для доверия и недоверия. Благодаря доверию субъект вступает во взаимодействие с миром, познает и преобразует его и себя. Таким образом, именно доверие создает условия для развития субъекта в ходе обмена. Доверие – необходимое условие нормальной социальной коммуникации, обеспечивающее согласие, диалог, понимание, сотрудничество. Где основными составляющими доверия, по В.Ю. Столяр, являются надежность, достоверность, честность и добросовестность [6].

Цель исследования: изучить ключевые факторы достижения доверия в диаде преподаватель – студент в педагогическом процессе медицинского вуза.

Материалы и методы исследования

Методом исследования для данного вида научной работы был выбран опрос в форме анкетирования. Респонденты – студенты, обучающиеся в Волгоградском государственном медицинском университете, в количестве 182 человек. Опрос проходил анонимно и без учёта курса, на котором обучаются студенты, это было сделано для того, чтобы непредвзято интерпретировать результаты анкетирования, объективно отнестись к формированию и анализу полученных результатов.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании приняли участие 71,8% респондентов женского пола и 28,2%

мужского. 67,2% опрошенных обучаются на первом курсе. 86,7% представляют возрастной диапазон 17–20 лет.

Более 80% опрошенных охарактеризовали уровень преподавания в вузе как достаточный, при этом 41,8% студентов поменяли свое отношение к выбранной специальности после знакомства с педагогами (рис. 1), что свидетельствует о значительной роли преподавательского состава в формировании, воспитании и мотивации будущих специалистов.

Более половины студентов заявили, что одним из факторов, вызывающих доверие, является применение преподавателем индивидуального подхода. Три четверти обучающихся говорят о заинтересованности преподавателей в педагогическом процессе. 13,7% опрошенных, напротив, заявляют о незаинтересованности педагогов в ведении занятий.

Для 54% опрошенных возраст преподавателя не имеет значения, 28% доверяет педагогам в возрасте от 25 до 40 лет; у 15% наибольшим доверием пользуются преподаватели от 40 до 60 лет, что вполне ожидаемо. Однако, как мы видим, более половины студентов не рассматривают возраст преподавателя как фактор доверия/недоверия к преподавателю, что является достаточно неожиданным результатом.

На вопрос «Возникает ли у Вас неловкое чувство, если приходится переспрашивать преподавателя (когда имеются пробелы в знаниях, непонимание материала)?» более половины учащихся ответили утвердительно (56,6%), 40,6% не испытывают трудностей в данной ситуации. Это говорит о том, что студенты имеют определенные коммуникативные барьеры социально-статусного характера в общении с педагогами, особенно это касается обучающихся первого курса (по личным наблюдениям авторов).

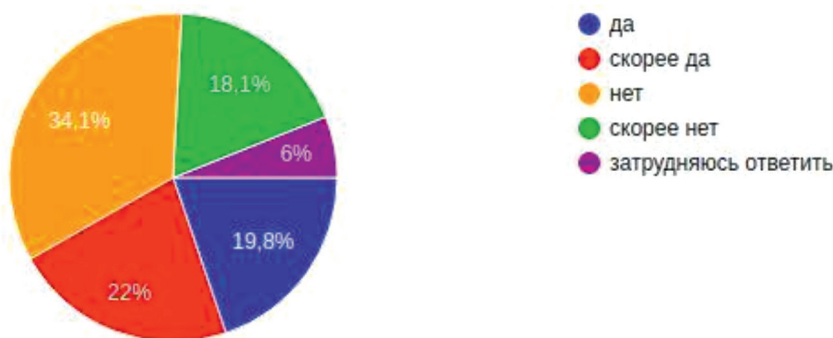


Рис. 1. Изменение отношения к специальности после знакомства с педагогами

Лишь 16% считают, что преподаватель вуза должен придерживаться строгого дресс-кода. Почти 84% утверждают, что внешний облик педагога никак не влияет на учебный процесс и педагогический состав вуза имеет право на свободный стиль одежды (рис. 2). Это вполне укладывается в мировой тренд – преподаватели вузов одеваются в «кэжуал» одежду, а строгий стиль в облике педагога постепенно уходит в прошлое (костюм и галстук доцента, бабочка профессора, строгий костюм женщины – вузовского преподавателя). Как мы видим из диаграммы, студенты вполне солидарны с данным трендом.

Использование преподавателем современных образовательных технологий (презентаций, gif-изображений, анимации, тематических картинок), также нестандартных, интерактивных методов преподавания (лекция-провокация, лекция – сократический диалог, тренинги, работа в малых группах) способствует укреплению доверия со стороны студента.

Треть обучающихся положительно относятся к активной жестикуляции педагогов: для 51% это не имеет значения, а у 34% опрошенных даже способствует укреплению

доверия. Это говорит о том, что студенты мало обращают внимание на язык тела преподавателя, его мимику и позы.

Более половины студентов утверждают, что для них не имеет значения досрочное завершение пары или опоздание педагога; для 14% это фактор, повышающий доверие, почти 21% считает, что эти действия снижают доверие, а 6% обучающихся никогда не сталкивались с нарушением трудовой дисциплины со стороны преподавателя (рис. 3). Это говорит о том, что студенты лояльно относятся к сокращению времени занятия, что, очевидно, ведет к снижению интеллектуальной нагрузки и ведет к экономии сил обучающихся, но, вероятно, снижает качество подготовки.

Практически одна треть опрошенных доверяют методике приглашения специалиста по профилю дисциплины, при этом четверть студентов никогда не участвовали в подобном занятии. Более трети респондентов не придают значения этой технологии. Мы можем сделать вывод о том, что данная технология необходима лишь в единичных случаях, когда практикующий специалист может дать те знания, которые по тем или иным причинам не дает ведущий предмет педагог.



Рис. 2. Отношение студентов к внешнему виду педагога

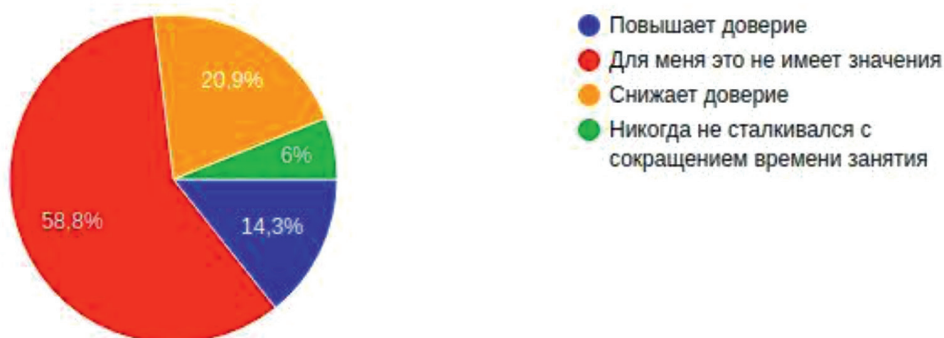


Рис. 3. Отношение студентов к опозданиям педагога и досрочному завершению пары

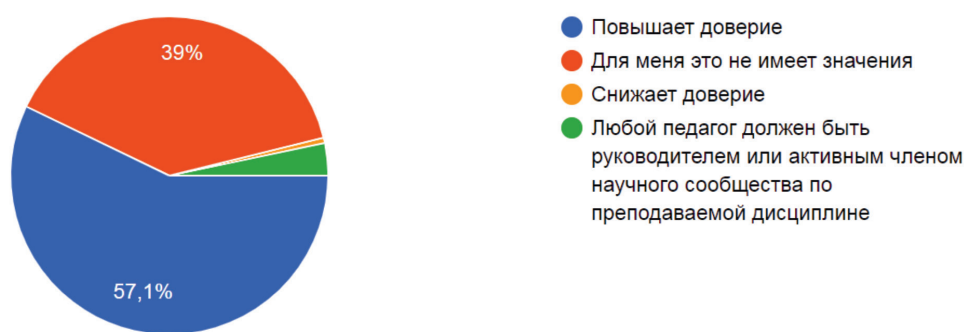


Рис. 4. Отношение респондентов к технологии «научный кружок дисциплины»



Рис. 5. Доверие студентов системе образования в целом

Исходя из диаграммы (рис. 4), руководство или активное членство педагога в научном сообществе по преподаваемой дисциплине для более чем половины студентов является фактором укрепления доверия к педагогу. Но, тем не менее, 39% не придают этому значения, что говорит о том, что не всякая дисциплина имеет потенциал для того, чтобы студент всерьёз занялся наукой в рамках ее предметного поля. При этом неожиданно, что лишь 3% считают научный кружок дисциплины обязательным атрибутом деятельности педагога, ведущего тот или иной предмет. Похожие результаты были получены по вопросу о том, влияет ли на Ваше доверие к преподавателю то, что он является автором учебных и методических пособий по преподаваемой дисциплине. Из этого следует, что преподавателю важно готовить комплекс УМКД для своей дисциплины, но более половины студентов авторству преподавателя особого значения не придают.

Достаточно ожидаемые результаты дал вопрос, имеет ли значение для обучающихся пол преподавателя – для подавляющего большинства (86,9%) пол значения не име-

ет. Из этого следует, что российские студенты не подвержены сексизму.

Как видно на рисунке, две трети опрошенных студентов полностью или частично доверяют системе образования, что является достаточно позитивным результатом. Тем не менее почти 13% участников не доверяют системе образования, если мы сравним это с предыдущим графиком, то приходим к выводу что в студенческом коллективе всегда присутствует от 10 до 15 процентов не доверяющих никому индивидов. В целом, несмотря на кажущуюся незначительность количества «недоверчивых» студентов, это обосновывает работу по позитивному PR-образу медицинского вуза среди школьников и будущих медиков.

В отношениях с одноклассниками доминируют формальные отношения на основе доверия, при этом почти 12% респондентов совершенно не доверяют своим коллегам, что является совершенно нормальным и ожидаемым. Полученные цифры несколько расходятся с наблюдениями авторов – в некоторых группах обучающихся царит нездоровая атмосфера и напряжённые отношения, основанные отнюдь не на доверии.

Конечно, та или иная студенческая группа уникальна в своем своеобразии, и невозможно, да и не нужно студентам делиться очень сокровенным со сверстниками.

Затем было выяснено, какие кафедры, а также педагоги по принципу их принадлежности к кафедре того или иного профиля являются для студентов более авторитетными и заслуживающими доверия. Оказалось, что профиль кафедры не имеет значения как фактор доверия для обучающихся, однако клиницисты здесь имеют незначительный, но перевес. Предполагаем, что хотя студенты нейтрально ответили на данный вопрос, реальная ситуация здесь несколько иная – в медицинском вузе клинические кафедры являются костяком профессорско-преподавательского коллектива и наиболее статусными. Другое дело в том, что студенты разных специальностей и направлений с разной степенью интенсивности взаимодействуют с разными кафедрами.

Далее респондентам было предложено сформулировать свое определение доверия (в педагогическом процессе), приведем наиболее интересные ответы (орфография и пунктуация авторов сохранены):

1) «В первую очередь важным аспектом доверия является отношение к студентам. Когда преподаватель на одной волне со студентами, может преподнести материал лекций, добавляя личный опыт – это импонирует в большей степени. Когда же преподаватель не берёт во внимание мнение студентов и не принимает иного мнения, кроме своего, это вызывает отторжение. Но! В любом случае необходимо соблюдать чёткую грань во взаимоотношениях преподаватель/студент»;

2) открытые, положительные взаимоотношения между людьми, содержащие уверенность в порядочности и доброжелательности другого человека, с которым доверяющий находится в тех или иных отношениях;

3) доверие заключается в индивидуальном подходе к студентам и умении правильно предоставить материал;

4) иметь стойкую уверенность, что преподаватель заинтересован в своём предмете, имеет желание обучаться новым методикам преподавания, а также совершенствовать свои знания предмета. Преподаватель имеет возможность свободно вести диалог со студентом как на предмет своей специальности, так и на общие темы. Не имеет предвзятого отношения к студенту, основываясь на его гендерном, социальном расовом или любых других признаках. Такому преподавателю я готова довериться;

5) доверие в образовательной среде подразумевает наличие полноценного

общения между преподавателем и студентом, а не просто «вопрос – ответ – отметка в журнале». Студент чувствует себя более свободным, не подбирает и не боится высказываться из-за возможного осуждения и высмеивания со стороны педагога;

6) если имеется в виду доверие к преподавателю, то понимаю так: доверие – это то, что я уверен в его способностях, квалификации; я без сомнений могу доверить ему своё обучение, я уверен в правильности и правде всего того, что он говорит.

Выводы

Таким образом, доверие к преподавателю выражается, прежде всего, в уверенности в компетентности педагога и наличии богатого жизненного опыта, а также наличии положительной установки на взаимодействие с обучающимся. В ходе работы над статьёй были установлены конкретные факторы, влияющие на укрепление/снижение доверия со стороны студентов по отношению к педагогу. Возраст для каждого второго студента не является релевантным, однако 28 % опрошенных больше доверяют молодым преподавателям. При этом 80,2 % ценят использование во время занятий педагогом опорных материалов, презентаций, наглядных изображений или анимации. Более половины опрошенных доверяют педагогам, которые используют интерактивные методы преподавания (тренинги, работы в малых группах, лекции-провокации и пр.). В качестве рекомендаций преподавателям укажем, что в достижении доверия значимы как объективные, так и субъективные факторы. К примеру, внешний вид педагога и его мимика, жестикуляция, а также нарушение педагогом трудовой дисциплины, а именно систематические опоздания или досрочное завершение занятия не влияют на доверительные отношения в диаде «преподаватель – студент». Однако каждый пятый студент отмечает снижение доверия к педагогу вследствие его халатного отношения к дисциплине. Также обучающимся важно осознавать, что их наставник является активным членом научного сообщества по преподаваемой им дисциплине и/или автором учебных и методических пособий, а также готов пригласить на занятия практикующих специалистов или своих коллег, чтобы сделать свои занятия максимально полезными для студентов.

Таким образом, доверие к педагогу складывается из ряда факторов, наиболее релевантными из которых являются профессионализм, отличное знание преподаваемого предмета, соблюдение трудовой дисциплины, современный подход к образователь-

ному процессу, активная позиция в поиске новых образовательных технологий и креативность. Полученные результаты исследования будут использованы на курсах повышения квалификации в университете, будут учтены в преподавательской и воспитательной деятельности вуза, а также в профориентационной работе с абитуриентами медицинского вуза. Мы считаем актуальным проведение регулярных опросов не только студентов, но и школьников старших классов по вопросу доверия к институту образования и конкретным вузам. Предполагаем, что согласно нашим исследованиям по гендерному аспекту необходимо отдельно провести опрос исключительно среди иностранных студентов: возможно, результаты будут иными [7]. Перспективным мы считаем изучение феномена доверия в диаде педагог – обучающийся в контексте бурной цифровизации системы образования [8], поскольку доверие является важным фактором в процессе формирования коллективной причастности.

Список литературы

1. Глушко И.В. Социальное доверие: проблема измерения и экономической оценки // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 7 (45): в 2-х ч. Ч. II. С. 60–63.
2. Глушко И.В. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. № 9. С. 417–420.
3. Купрейченко А.Б. Психология доверия и недоверия. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 564 с.
4. Мальцева А.П., Поляков С.Д., Семикашева И.А., Силакова М.М., Еремина Л.И. Социальное доверие как новое направление исследований в педагогике // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 1 (19). С. 38–44.
5. Хохлова Е.В. Доверие как фактор профессиональной компетентности педагога // Молодой ученый. 2014. № 8 (67). С. 935–937. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/67/11300/> (дата обращения: 14.06.2020).
6. Столяр В.Ю. Доверие как феномен социально-экономической реальности: дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11. Тверь, 2008. 139 с.
7. Чумаков В.И. Организация педагогического взаимодействия преподавателя и иностранных студентов на занятиях по социологии (гендерный аспект) // Грани познания. 2010. № 2 (7). С. 48–49.
8. Artyukhina A.I., Velikanov V.V., Velikanova O.F., Tretyak S.V., Chumakov V.I. Challeng of digital economy – digital transformation of education. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2018. P. 74–84.

УДК 37.014.53(571.56)

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПОМОЩИ ШКОЛАМ С НИЗКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ И ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В СЛОЖНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**Алексеева Г.И., Михалева О.И., Абрамова Д.Г.***АОУ РС (Я) ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского – II», Якутск, e-mail: teleke@mail.ru*

Статья раскрывает опыт работы региона помощи школам с низкими результатами обучения и школам, функционирующим в сложных социальных условиях. Авторы описывают особенности разработки и апробации региональной модели поддержки таких школ, использованные критерии и показатели их выявления. Предметом исследования является апробация региональной модели помощи школам с низкими результатами обучения и школам, функционирующим в сложных социальных условиях. В статье описаны выявленные особенности и критерии отбора школ, описана характеристика условий региона. Новизной представленного исследования является то, что региональная модель включает комплексную деятельность организаций республики. Авторы представляют многоуровневые системы мер поддержки и эффективные механизмы, обеспечивающие повышение качества образования. Необходимым условием для региональной модели является создание условий для обеспечения деятельности школьных, межшкольных и межвузовских профессиональных сообществ, в которых педагоги реализуют совместные проекты по повышению качества образования, обмениваются профессиональным опытом. В статье описаны критерии отбора школ, полученные результаты, приведены выводы по исследованию. Авторы считают, что разработанные критерии отбора школ могут быть использованы в образовательной практике при оказании помощи школам с низкими результатами обучения и функционирующим в сложных социальных условиях, в системе дополнительного профессионального образования для разработки образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Региональная модель помощи школам с низкими результатами обучения и функционирующим в сложных социальных условиях позволяет организовать адресное, персональное повышение квалификации руководителей и педагогов общеобразовательных организаций, реализовать эффективные механизмы взаимодействия органов, осуществляющих управление в сфере образования, по повышению качества образовательных результатов обучающихся.

Ключевые слова: помощь школам с низкими результатами обучения и функционирующим в сложных социальных условиях, критерии отбора, индекс социального благополучия, современная школа, адресное, персональное повышение квалификации, повышение качества образования, механизмы и меры поддержки, успешные практики, общеобразовательные организации, обучающиеся

REGIONAL MODEL FOR SUPPORTING SCHOOLS, WITH LOW LEARNING RESULTS AND FUNCTIONING IN DIFFICULT SOCIAL CONDITIONS**Alekseeva G.I., Mikhaleva O.I., Abramova D.G.***Teacher's Retraining Institute of Republic of Yakutia (Sakha), named S.N. Donskoy – II, Yakutsk, e-mail: teleke@mail.ru*

The article reveals the experience of the region in helping schools with low learning outcomes and schools operating in difficult social conditions. The authors describe the features of the development and testing of a regional model for supporting such schools, the criteria used and the indicators of their identification. The subject of the research is the approbation of a regional model of assistance to schools with low learning outcomes and schools operating in difficult social conditions. The article describes the identified features and criteria for the selection of schools, describes the characteristics of the conditions of the region. The novelty of the presented research is that the regional model includes the complex activities of the organizations of the republic. The authors present multilevel systems of support measures and effective mechanisms to improve the quality of education. A prerequisite for the regional model is the creation of conditions for ensuring the activities of school, interschool and inter-cultural professional communities, in which teachers implement joint projects to improve the quality of education, exchange professional experience. The article describes the criteria for selecting schools, the results obtained, and the conclusions of the study. The authors believe that the developed criteria for the selection of schools can be used in educational practice when helping schools with low learning outcomes and functioning in difficult social conditions, in the system of additional vocational education for the development of educational programs for advanced training and professional retraining. The regional model of assistance to schools with low learning outcomes and functioning in difficult social conditions makes it possible to organize targeted, personal training for leaders and teachers of general education organizations, to implement effective mechanisms of interaction between the bodies exercising control in the field of education to improve the quality of educational results of students.

Keywords: assistance to schools with low learning outcomes and functioning in difficult social conditions, selection criteria, an index of social well-being, a modern school, targeted, personal training, improving the quality of education, mechanisms and support measures, successful practices, educational organizations, students

Министерство образования и науки Российской Федерации в 2016 г. объявило конкурс по отбору региональных программ

развития образования в целях предоставления бюджетам субъектов Российской Федерации субсидий на поддержку реализации

мероприятия 2.2 «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространения их результатов» [1].

Наша республика в числе многих иных субъектов федерации приняла участие в данном федеральном проекте и продолжает целенаправленную работу в этом направлении.

О необходимости стратегического управления образовательными организациями сказано в исследованиях В.С. Лазарева, М.М. Поташник и других, а в 2002 г. И.Д. Фрумин предложил в системе образования Российской Федерации определить группы школ с низким качеством обучения [2]. Более детальное изучение проблем школ с разными условиями было проведено С.Г. Косарецким [3], Н.С. Дербишир, М.А. Пинской [4]. Они предлагают, что необходим комплекс мер по работе со школами с разными образовательными результатами.

Поддержка и помощь образовательным организациям с низкими результатами обучения и работающим в сложных социальных условиях является одним из приоритетов образовательной политики. Сегодня существует большой разрыв в учебных результатах между группами школ независимо от места расположения. При этом социальные условия играют значительную роль в дифференциации школ по образовательным результатам.

В системе образования Республики Саха (Якутия) функционируют 648 учреждений, реализующих общеобразовательные программы различного уровня и направленности, предоставляющие государственные и муниципальные услуги в сфере образования. Ключевой задачей системы образования республики является обеспечение качественного обучения и равного доступа к нему всех детей независимо от социального, экономического и культурного уровня их семей. В республике есть образовательные организации, достигающие высоких результатов по комплексу учебных показателей, но есть и неуспешные школы, в течение ряда лет не ликвидирующие свое отставание. Финансовая поддержка по фактическим затратам малокомплектных школ внедряется с 2009 г., предусмотрены меры государственной поддержки общеобразовательных организаций агротехнологического профиля, кочевых школ, которые являются еще одной особенностью республиканской системы образования.

Наряду с этим реализуются меры по созданию и обеспечению деятельности школь-

ных, межшкольных и межмуниципальных профессиональных сообществ, в которых педагоги реализуют совместные проекты по повышению качества образования, обмениваются профессиональным опытом. Для выявления проблемного поля в педагогической деятельности педагогов в республике в формате онлайн-тестирования проводится деловая игра «ПРОФИ-учитель», нацеленная на выявление и развитие научно-теоретической подготовленности по предметным областям и профессиональной компетентности педагогов, внедряется автоматизированная технология сопровождения процессов аттестации учителей. В ИРО и ПК ряд лет реализуется программа адресной научно-методической помощи для педагогов с низкими показателями. С 2018 г. в ИРО и ПК введена автоматизированная система объективной и комплексной аттестационной оценки учителей общеобразовательных организаций по программе С.В. Климина [5].

Разработка региональной модели по поддержке образовательных организаций с низкими результатами обучения и работающих в сложных социальных условиях обусловлена потребностью в совершенствовании региональной многоуровневой системы мер поддержки и в выявлении эффективных механизмов, обеспечивающих достижение прецедентов успешных практик повышения качества образования.

Цель исследования: обеспечение эффективного управления качеством образования и продуктивной помощи школам с низкими результатами и школам, работающим в сложных социальных условиях.

Задачи исследования:

1. Внедрить в практику эффективные методы управления качеством образования в общеобразовательных организациях, в зависимости от образовательных результатов обучающихся.

2. Разработать механизмы взаимодействия органов, осуществляющих управление в сфере образования всех уровней, по повышению качества образовательных результатов обучающихся в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

3. Определить функции методического, экспертно-консультационного сопровождения программ улучшения результатов и перехода в эффективный режим работы школы.

4. Организовать целенаправленную помощь школам, работающим в сложных социальных условиях, на региональном и муниципальном уровнях.

5. Разработать и реализовать адресные программы ПК, направленные на повыше-

ние компетентности педагогов по отслеживанию индивидуального прогресса обучающихся по их потребностям и учебным и поведенческим проблемам.

Материалы и методы исследования

Институтом развития образования и повышения квалификации проведена работа по выявлению Индекса социального благополучия (ИСБ) образовательных организаций республики. Исследовано 477 школ из 28 муниципальных районов. Использован инструментарий, разработанный Институтом образования Высшей школы экономики для оценки эффективности школ. Этот инструментарий позволяет выделять школы, которые работают в сложных социальных условиях. В республике таких школ 27%, высокий уровень социального благополучия выявлен только в 8% образовательных организаций. Учёт Индекса социального благополучия позволил выделить три группы школ: школы, работающие в сложном социальном контексте; социально благополучные школы; школы, которые обладают средним уровнем социального благополучия. На образовательные результаты и условия осуществления профессиональной деятельности педагогов школ республики в значительной степени влияет социальная дифференциация среди родителей. Сильные социальные группы концентрируются в центральных, городских школах, тогда как в дальних районах и пригородах состав населения более разнообразный, высока доля учащихся из неполных семей, из семей, где родители – безработные или заняты в неформальном секторе экономики.

Был также проведен анализ образовательных результатов ЕГЭ по русскому языку, математике, истории и обществознанию. На основе критериев, утвержденных в республике, для реализации проекта были отобраны школы, которые в течение трех

последних лет показывали низкие учебные результаты.

К общеобразовательным организациям, показывающим низкие образовательные результаты, относятся школы (табл. 1).

К общеобразовательным организациям, работающим в неблагоприятных социальных условиях, относятся школы (табл. 2).

Типовые характеристики таких школ и их ресурсные дефициты определяют то, в какой поддержке они нуждаются и какие меры должны быть реализованы, чтобы повысить качество их учебных результатов. На основе анализа деятельности школ разработаны программы повышения качества в каждой школе.

Нашим институтом были изучены запросы учащихся в школах, включенных в проект по реализации модели помощи школам с низкими образовательными результатами и функционирующим в сложных социальных условиях. Приведем некоторые результаты анкетирования учащихся 8–11 классов.

75% учащихся считают, что обучение в школе и знания необходимы для получения образования, 56% – для получения будущей профессии. Интересно бывает на уроках 67% учащихся. По их мнению, наиболее распространенная форма организации на уроках – самостоятельная и индивидуальная работа по выполнению заданий, очень мало используются такие формы работы, как дебаты, дискуссии, тренинги, деловые игры, проектная работа. Наибольший интерес вызывают такие предметы, как история, математика, биология. А наиболее хорошо преподаются русский язык, математика. Готовы исключить без ущерба для общего образования информатику. Дополнительно готовы изучать иностранный язык. 40% детей хотят, чтобы школа развивала способности. Для того чтобы в школе хотелось учиться, предлагают изменить отношение учителей к ученикам и форму проведения уроков.

Таблица 1

Общеобразовательные организации, показывающие низкие образовательные результаты

№ п/п	Критерии	Показатели
1	В течение трех последних лет результаты государственной итоговой аттестации обучающихся ниже среднего показателя по региону	Показатели ЕГЭ и ОГЭ по школе ниже среднего показателя по РС (Я) Наличие сдавших и получивших результаты экзамена ниже порога
2	Показывающие низкие результаты региональных контрольных работ, всероссийских проверочных работ	Наличие сдавших и получивших результаты ниже порога по КР и ВПР
3	Наличие обучающихся, не получивших аттестаты об освоении основной образовательной программы среднего общего образования	Наличие одного и более обучающихся, не получивших аттестаты об освоении основной образовательной программы среднего общего образования

Таблица 2

Общеобразовательные организации,
работающие в неблагоприятных социальных условиях

№ п/п	Критерии	Показатели
1	Расположенные на территориях с ограниченной транспортной доступностью	Расстояние до ближайшего населенного пункта при вывозе превышает 30 мин на дорогу; отсутствие круглогодичной доступности; отсутствие дороги или наличие грунтовой размываемой дороги
2	Имеющие социально неблагополучный контингент обучающихся	Наличие неполных семей от 30% Наличие малообеспеченных семей от 40% Наличие семей в ТЖС от 25 %
3	С высоким уровнем девиантности обучающихся	Обучающиеся состоят на учете КДН, ПДН, в «группе риска» от 3%
4	Со сложным поликультурным контекстом (с высокой долей мигрантов)	Доля обучающихся из семей, для которых русский язык не является родным, от 25 %; имеющие неполные (по сравнению с установленной в РФ нормой наполняемости) классы или не имеющие некоторых классов
5	Обладающие ограниченными кадровыми ресурсами	Доля учителей с высшей профессиональной категорией ниже, чем в среднем по РС (Я); отсутствие в штате школы и в наличии необходимых специалистов: психолога, дефектолога, социального педагога, учителей-предметников
6	Имеющие ограниченные ресурсы МТБ, учебно-методического обеспечения	Находящиеся в аварийных зданиях и с износом 75 %; отсутствие специализированных кабинетов, спортзала, библиотеки; наличие 2-сменного обучения

Результаты исследования и их обсуждение

За эти годы разработаны и реализуются различные проекты по поддержке школ с низкими результатами, школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Проект «Сетевое взаимодействие сообществ "БИГЭ" и "JuniorTeacher" как инструмент методической поддержки в работе молодого учителя в условиях реализации ФГОС» эффективно действует в Таттинском улусе. Проект направлен на комплексную организацию работы наставником с молодыми учителями с педагогическим стажем до 7 лет. Цель: создание условий для методической поддержки и адаптации молодых учителей посредством сетевого взаимодействия педагогического сообщества учителей улуса – обладателей Гранта ПНПО «Лучший учитель РФ» и Школы молодого учителя улуса. Опытные учителя работают в качестве тьюторов и наставников в реализации индивидуального маршрута учителя, работающего с обучающимися, имеющими проблемы в обучении, в поведении. «Школой молодого учителя» проводятся выездные методические десанты, проектные семинары, открытые уро-

ки, внеурочные мероприятия, рефлексия, самоанализ, мастер-классы, ворк-шопы, конкурсы для молодых учителей. Проект «Повышение качества политехнического образования через профессиональное сообщество учителей» реализуется в Мегино-Кангаласском улусе. Он разработан в связи с недостаточным уровнем освоения обучающимися математики, физики, информатики, а также востребованностью технических профессий (введена железная дорога «Нижний Бестях – Беркамит»). Цель: осуществление адресной помощи коллегам, работающим со сложным контингентом обучающихся. Сеть политехнических школ объединяет 11 школ, которые через сетевую образовательную программу работают с разным контингентом детей, используют опыт лучших учителей района.

Работа по проекту «Организация детско-взрослого сопровождения обучающихся, имеющих проблемы в обучении» проводится управлением образования Таттинского улуса. Цель: создание условий для качественной подготовки обучающихся к ЕГЭ, ОГЭ через детско-взрослые выездные бригады. По проекту «Сезонные школы как условие повышения качества образования» работает филиал Якутской городской национальной гимназии «Айыы

Кытата» г. Якутска. По результатам диагностики набираются учащиеся, имеющие пробелы в обучении. Разрабатывается индивидуальная образовательная программа (ИОП), сопровождаемая тьюторами, подбираются разноуровневые тренировочные учебные задания в зависимости от степени пробелов в знаниях у ребенка. В программу сезонных школ входят также общеразвивающие образовательные события, проектная деятельность, спортивно-оздоровительные мероприятия.

Целенаправленная работа по проекту позволила улучшить результаты некоторых школ. Среди 83 образовательных организаций – участников проекта в ГИА 2017–2018 г. 25 школ повысили результаты по обязательным предметам – русскому языку и математике базового и профильного уровня, что составляет 31,8%. 31 школа повысила результаты по четырем и более предметам, что составляет 38,3%. Результаты ГИА улучшены благодаря совместной комплексной и целенаправленной работе ИРО и ПК с муниципальными управлениями образования и образовательными организациями. Результаты работы показывают, что поддержка со стороны муниципалитетов, а также адекватные управленческие решения, методическая поддержка позволяют обеспечить государственные гарантии прав каждого ребенка на качественное образование и существенное положительное влияние на социальное благополучие местного сообщества.

Заключение

Региональная программа помощи школам с низкими результатами и школам, функционирующим в неблагоприятных социальных условиях, реализуется как вариант региональной стратегии для распространения наработанного в республике положительного опыта и использования эффективного опыта других регионов.

Модель включает следующие направления работы:

– внедрение механизмов финансовой, кадровой и методической помощи школам, в соответствии с региональными, муниципальными и школьными комплексными программами улучшения результатов обучения;

– проведение идентификации школ с определенными критериями отбора, сопоставительный анализ их деятельности;

– адресное повышение квалификации работников образования, по выявленным профессиональным дефицитам и проблемам;

– организация сетевых событий и обмена опытом между муниципалитетами, школами и учителями, создание объединений педагогов для совершенствования технологий преподавания базовых предметов, а также предметов естественнонаучного цикла;

– мониторинг результативности программ и принятие управленческих мер и решений.

Эффективным механизмом методической помощи школам с низкими результатами обучения и школам, функционирующим в сложных социальных условиях, стало формирование сети школ-локомотивов «Точки роста». Их целевая деятельность по оказанию помощи педагогам и руководителям из менее успешных школ создала условия для обмена опытом, возродила методическую работу в улусах. Институт использует корпоративный подход повышения квалификации, т.е. обучение школьных команд по разработке комплексных программ для перехода в эффективный режим деятельности.

Следует отметить, что для республики реализация данного проекта позволила совершенствовать имеющуюся систему ПК работников образования, механизмы и способы управления качеством образования.

Список литературы

1. Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» (с изменениями на 22 ноября 2017 года). [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420276588http> (дата обращения: 23.08.2020).
2. Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Рос. академия образования; В.С. Лазарев и др.; под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995. 464 с.
3. Пинская М.А., Косарецкий С.Г., Фрумин И.Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177.
4. Дербишир Н.С., Пинская М.А. Управленческие стратегии директоров эффективных школ // Вопросы образования. 2016. № 3. С. 110–124.
5. Климин С.В. Оптимальные методы объективной внешней оценки качества работы общеобразовательных организаций в соответствии с требованиями ФГОС // Управление образованием: теория и практика, 2013. № 3. С. 82.

ОБЗОРЫ

УДК 378.14

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Козилова Л.В.

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва,
e-mail: lidiya-mggu@mail.ru*

В статье раскрывается роль и влияние профессионального сообщества на профессиональное становление студентов в условиях образовательной среды педагогического университета. В качестве исследовательской задачи автором была определена попытка изучить различные подходы ученых к профессиональному становлению студентов в процессе обучения их в условиях современной образовательной среды педагогического университета. На основе теоретического анализа научных статей отечественных и зарубежных ученых о том, что такое образовательная среда и ее влияние на профессиональное становление студентов, автор приходит к выводу о возможности использования различных ресурсов образовательной среды (информационных, материальных, кадровых и др.), целевых установок (подготовка к профессиональной деятельности, овладение теоретическими и практическими знаниями, навыками и т.д.), предпосылок для наращивания и реализации профессионально-ориентирующей функции (в процессе прохождения практик ее реализации), поиска новых эксплицитных (открытых, доступных, активных) методов, технологий, форм работы с учетом активного участия всех субъектов образовательного процесса. Дискуссионным остается вопрос организации профессионального становления студентов в условиях образовательной среды как одного из важных периодов в формировании целостной личности будущего педагога. Автором предложены дальнейшие перспективные направления в рамках данного исследования.

Ключевые слова: профессиональное становление студентов, профессионализация, профессиональное сообщество, профессиональная подготовка, профессионально-ориентирующая функция образовательной среды

**PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Kozilova L.V.

Moscow State Pedagogical University, Moscow, e-mail: lidiya-mggu@mail.ru

This article reveals the role and influence of the professional community on the professional development of students in the educational environment of a pedagogical University. As a research task, the author determined an attempt to study various approaches of scientists about the professional development of students in the process of teaching them in the modern educational environment of a pedagogical University. Based on the theoretical analysis of scientific articles by domestic and foreign scientists about what the educational environment is and its impact on the professional development of students, the author comes to the conclusion that it is possible to use various resources of the educational environment (information, material, personnel, etc.), targets (training for professional activity, mastering theoretical and practical knowledge, skills, etc.), prerequisites for building and implementing a professionally-oriented function (in the course of practical training, its implementation), search for new explicit (open, accessible, active) methods, technologies, forms of work, taking into account the active participation of all subjects of the educational process. The issue of organization of professional development of students in the educational environment as one of the important factors in the formation of an integral personality of the future teacher remains debatable. Mature personality of a future professional remains debatable. The author suggests further promising directions in this research.

Keywords: professional development of students, professionalization, professional community, professional training, professional orientation function of the educational environment

Влияние профессионального сообщества на профессиональное становление студентов в условиях образовательной среды педагогического университета огромно, приоритетно, актуально, и с каждым годом этот вопрос обсуждается учеными с разных точек зрения. Предлагаются различные пути, подходы, технологии профессионального становления студентов, однако вопрос остается открытым и продолжается его обсуждение. Так, например, ученые-профессора Р.М. Асадуллин, О.В. Фролов считают, что «подготовка будущих педаго-

гов для современного, инновационно развивающегося общества требует пересмотра многих традиций в самой системе университетского педагогического образования, прежде всего в части изменения статуса в образовательном пространстве и в общественном сознании». По их мнению, в решении современных задач высшего образования важным является осуществление поддержки научных школ, которые обеспечивают стратегию развития образования; интеграции образовательного процесса с ведущими лабораториями вузов; укрепле-

ния созданных центров (кафедр) в общеобразовательных организациях и т.д. Очень важным остается взаимодействие университетов с потенциальными работодателями (ресурсными центрами, образовательными организациями и т.д.) с целью реализации исследовательских проектов, в которых обязательным является привлечение преподавательского состава вуза, научных сотрудников различной предметной направленности [1, с. 61].

Цель исследования – на основе теоретического анализа научных статей отечественных и зарубежных ученых раскрыть роль и влияние профессионального сообщества на профессиональное становление студентов педагогического университета в условиях современной образовательной среды, а также определить и обосновать первоочередную задачу педагогического университета по профессиональному становлению будущего педагога. В соответствии с заявленной целью исследования объектом является процесс профессионального становления студентов педагогического университета в условиях образовательной среды. Методы исследования теоретические: анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, сравнение.

Безусловно, ведущая роль принадлежит именно профессиональному сообществу в обеспечении ранней профессионализации молодежи, так как, находясь в условиях профессиональной образовательной среды, студенты овладевают целым комплексом необходимых компетенций, направленных на развитие личностных, профессиональных знаний, опыта практической деятельности и т.д., наполняются академическим духом образовательного пространства, возможностью моделировать этапы будущей профессиональной деятельности в рамках прохождения тренингов, педагогической (производственной) практики. То есть специфика педагогического университета, а также особенности организации учебного процесса, производственной практики, профессиональной подготовки – все это оказывает существенное влияние на профессиональное становление студентов в условиях образовательной среды [2].

В.Г. Иванов, И.Р. Искакова определяют профессиональное становление как процесс развития самосознания, который содержит в себе самосовершенствование профессионально важных качеств личности, и самообразование, а также процесс, который направлен на формирование ценностно-мотивационного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Авторы считают, что именно благодаря первичной профессионализации (обучение в вузе) закладываются основы гуманистического мировоззрения, воспитания в себе активной и творческой личности и возможна дальнейшая подготовительная работа по превращению специалиста в профессионала [3, с. 178]. Поэтому очень важно организовать процесс профессиональной подготовки как одного из этапов профессионального становления студентов в условиях образовательной среды педагогического университета настолько эффективно, чтобы выпускник свободно без опасений смог быстро адаптироваться к профессиональной деятельности в образовательной организации. Преобразование образовательной среды необходимо настолько, чтобы помочь студенту приобрести уверенность и осознанность в выборе профессии, активизации раскрытия потенциальных возможностей, готовности к выполнению профессиональных обязанностей, умении учиться всегда, стремлении к постоянному саморазвитию, непрерывной самоактуализации [4, 5].

Материалы и методы исследования

Опираясь на гуманистический, компетентностный, личностно-ориентированный, синергетический, средовой, ресурсный, полисубъектный, антропологический подходы, важно создать атмосферу сотрудничества, содружества, сотворчества внутри профессионального сообщества, слаженно организуя процесс развития профессиональной подготовки, включающий профессионально-ориентирующую направленность. Считается, что профессиональная направленность является показателем зрелости личности. А, следовательно, развитие профессиональной направленности студентов педагогического университета обуславливается рядом факторов, которые связаны с организацией учебного процесса, организацией практико-ориентирующей деятельности (разного вида педагогические практики), развитием собственных потенциалов, профессионального саморазвития.

Согласимся с мнением профессора В.И. Адольфа, который исследует ряд проблем, касающихся адаптации студентов вуза к будущей профессиональной деятельности, оценки конкурентоспособности выпускника педагогического университета с позиции работодателя, профессиональной социализации личности в процессе субъектно-ориентированного образования и др., отмечает, что профессиональная подготовка – очень сложный многозадачный процесс, сопровождающийся высокими

интеллектуальными и эмоциональными нагрузками, нерациональным использованием учебного времени, часто неблагоприятной социальной и экологической средой и т.д. В связи с этим возникает сложность и неоднозначность интенсификации образовательного процесса, заключающееся в недостаточном осознании студентами ценности будущей профессии педагога, неумении организовать самостоятельную работу с учетом распределения времени, неумении решать возникающие проблемы в реальной профессиональной среде (в ходе прохождения практики) [6].

Становится очевидным поиск новых нестандартных подходов, решений для реализации профессионально-ориентирующей функции образовательной среды, благодаря которой студенту легко будет ориентироваться в формировании необходимых общекультурных, профессиональных компетенций, развитии практических умений и навыков, саморегуляции и саморазвитии, преодолении препятствий и трудностей, неудач и страхов при выполнении заданий на практике, принятии ответственности за собственные слова, действия, поступки и т.д.

В отечественной литературе проблемам формирования, функционирования, экспертизы образовательной среды посвящены работы ученых Т.И. Зайко, Э.Ф. Зенера, Н.В. Лебедевой, Ю.С. Мануйлова, В.В. Рубцова, А.В. Худяковой, А.В. Хуторского, В.А. Ясвина и др. [7–9].

С точки зрения В.И. Слободчикова, среда начинается там, где «происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого; где они совместно начинают ее проектировать и строить — и как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения» [10]. Основные характеристики которой — насыщенность (то есть ресурсный потенциал) и структурированность (то есть способ организации).

По мнению А.В. Худяковой, А.В. Хуторского, В.А. Ясвина и др., образовательной средой является совокупность педагогических условий (социокультурных, специально организованных) в образовательных организациях разных уровней; педагогическое явление, которое представляет собой развивающуюся целостную структуру, наполненную содержательными элементами, которые развиваются как за счет внутренних потенциалов (реализация возможностей ее отдельных структурных элементов

и изменения характера связей между ними), так и за счет расширения внешних связей (обогащение возможностями других сред); а также образовательная среда представляет собой организованное место с безграничной возможностью самореализации, условиями для саморазвития человека [11–13]. В основе типологии образовательных сред, с точки зрения В.А. Ясвина, лежат следующие критерии: активность — пассивность, свобода — зависимость. В связи с этим автор выделяет карьерную, догматическую, безмятежную, творческую образовательные среды [14]. В трудах отечественных ученых, таких как Е.В. Бондаревская, В.В. Бедрина, А.А. Григорьева, А.В. Личутин, Ю.С. Мануйлов, И.В. Слободчиков и др., акцентируется внимание на исследование роли развивающей среды в целостном педагогическом процессе, на факторы, влияющие на психологическую безопасность образовательной среды, на профессиональную самореализацию педагогов, на творческое развитие обучающихся и т.д. [15–17]. С точки зрения О.В. Леонтьевой, одной из важных психолого-педагогических проблем высшего образования является культурно-образовательная среда университета [18].

В зарубежных исследованиях образовательная среда рассматривается как длительный непрерывный процесс в подготовке специалиста, который готов учиться всю жизнь, а не только в период обучения в вузе. По мнению К. Иллерис, образовательная среда представляется многоуровневой субстанцией, наполненной такими уровнями социального и индивидуального контекста, которые позволяют расширять границы познания, эмоций [19]. С точки зрения Дж. Саломона, который считает, что для создания образовательной среды важно учитывать ряд условий, при которых сохраняется благополучие и здоровье обучающегося, осуществляется развитие необходимых компетенций, развития творческого потенциала человека [20]. Элстром и другие ученые отмечают, что основа образовательной среды является той платформой, на которой происходит подготовка специалиста к профессиональной деятельности, а также на которой успешно реализуются инновационные проекты [21]. По мнению О.А. Эль Сави и других ученых, образовательная среда выступает в качестве места, на котором базируется учебная деятельность в различных формах ее реализации, позволяющей каждому студенту выбирать и проходить собственный маршрут развития и саморазвития. Г. Гинтаре и др. рассматривают образовательную среду как пространство, которое наполнено рядом

ресурсов, которые помогают студентам приобретать новые знания, формировать практические навыки и умения, а также ценностно-смысловые представления о мире. К таким ресурсам авторы относят материально-техническое, информационно-аналитическое оборудование, кадровое обеспечение, методическое и программно-методическое обеспечение [22–24]. На основе анализа научных работ отмечаем, что вопросами и проблемами организации, оптимизации образовательной среды в образовательных организациях занимаются отечественные и зарубежные ученые. Все ученые отмечают прямую зависимость эффективных результатов обучения студентов, их подготовки к профессии от того, насколько наполнена и как функционирует образовательная среда. Поскольку для достижения высоких результатов студентами важно раскрытие их творческих способностей, высокой мотивационной готовности, познавательной активности в различных видах деятельности (учебной, научной, общественной, воспитательной, производственной, трудовой, спортивной и т.д.) [25].

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ научных публикаций показал, что образовательная среда есть совокупность условий, факторов необходимых для успешного развития студентов, а, следовательно, профессионального их становления. Важно отметить, что создание образовательной среды педагогического университета возможно при активном участии самого студента на пути к профессиональному становлению, при активном участии преподавателей педагогического университета (использование соответствующих методов обучения и воспитания, образовательных практик и др.), при активном взаимодействии субъектов образовательных отношений, при активном использовании ряда ресурсов (информационных, материальных, финансовых и др.), позволяющих активное включение в процесс профессионального становления студента в будущую педагогическую деятельность.

Для успешного профессионального становления студентов в условиях образовательной среды педагогического университета необходимо не только обладать высоким уровнем развития компетентностей, уметь оперативно и эффективно работать с документационным потоком, с различной информацией, но и продуктивно взаимодействовать в профессиональной среде с другими субъектами (однокурсниками, студентами других групп и курсов, препода-

вателями, администрацией и сотрудниками университета, учителями, обучающимися, их родителями и др.), уметь безболезненно адаптироваться к новым условиям, с учетом тех требований, которые предъявляются со стороны общества, государства, администрации школ и т.д., обладать крепким здоровьем, уметь трудиться в условиях быстро меняющейся социально-профессиональной сферы.

Профессионализация студентов педагогического университета начинается со второго курса обучения в профессионально-ориентирующей образовательной среде, когда студенты выходят на практику в образовательные организации и впервые знакомятся с учителями, родителями, учениками со стороны внешнего наблюдателя в качестве эксперта, будущего учителя. В этот период начинается постепенный процесс вхождения, «включения» в профессию. Так, Е.А. Климов называет период обучения в университете стадией адепта, которая становится важным периодом в формировании целостной, зрелой личности будущего специалиста-профессионала, несмотря на то, что этот период сопровождается различными кризисами, конфликтами, депривациями.

Однако уже с первого года обучения начинается процесс профессионализации с изучения таких дисциплин, как «Основы общей педагогики», «Введение в профессиональную деятельность», и включает формирование научно-профессиональных знаний, развитие коммуникативных навыков и способов взаимодействия в профессиональной среде, формирование социально-нравственных отношений к профессиональному здоровью и безопасности. В этот период необходимым этапом на пути к профессиональной деятельности становится педагогическая (психолого-педагогическая) поддержка со стороны каждого преподавателя педагогического университета в преодолении трудностей самостоятельной жизни студента, установлении доброжелательных отношений внутри группы, курса, между одногруппниками и преподавателями – все это влияет на развитие личности, формирование личностных профессиональных качеств студента, раскрытия потенций личности каждого студента, формирование понимания нового статуса, социума, жизненных, личностных, профессиональных интересов, целей.

Видные ученые Р.М. Асадуллин, О.В. Фролов, обобщая отечественный и зарубежный опыт педагогического образования, а также на основе ретроспективного анализа общественных педагогических

практик и проблем исследования в Башкортостане считают, что для сохранения лучших традиций в рамках модернизации педагогического высшего образования оптимальным является создание, расширение и укрепление кластеров (отраслевых образовательных комплексов), которые содержат в своем арсенале образовательные организации разных уровней подготовки педагогов к профессиональной деятельности для выполнения основных функций (образовательной, воспитательной, научной, социальной и т.д.). По мнению авторов, создание такой гибкой системы, направленной на гармоничное сочетание практической деятельности и академической, позволяет сохранить традиционный уникальный опыт и развивать педагогическое образование в соответствии с новыми реалиями [1, с. 58].

Заключение

Таким образом, на основе изученных попавших в поле зрения научных и научно-практических статей, многолетнего опыта работы в педагогическом университете, считаем в условиях образовательной среды педагогического университета необходимой и первоочередной задачей изыскивать возможности для профессионального становления каждого студента из спектра имеющихся возможностей педагогического университета (ресурсы – информационные, кадровые, образовательные, научные и т.д.), целевых установок университета, предпосылок для наращивания и реализации профессионально-ориентирующей функции, поиска новых эксплицитных методов, технологий, форм работы. Важно наладить, укрепить и расширить систему взаимосвязи и взаимодействия между потенциальными социальными партнерами (образовательными организациями – школами, колледжами, детскими лагерями и т.д.), которые составляют базу прохождения практики студентов, являются частью профессионального сообщества, а следовательно, оказывают влияние на профессиональное становление студента – будущего педагога. Перспективными направлениями дальнейшей научно-исследовательской работы являются: выявление проблем профессионального становления студентов, разработка контента профессионального становления студента в условиях образовательной (профессионально-ориентирующей) среды и др.

Список литературы

1. Асадуллин Р.М., Фролов О.В. Современный педагогический университет: поиск новой идентичности // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 3. С. 53–63.
2. Адольф В.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 5–11.
3. Иванов В.Г., Исакова И.Р. Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 173–178.
4. Козилова Л.В. Совершенствование содержания программы психолого-педагогического модуля и ее реализации как средство оптимизации образовательной среды педагогического университета // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=29063> (дата обращения: 07.08.2020).
5. Харченко Л.Н., Джахбаров М.А., Козилова Л.В., Харланова Н.Н. Современные тренды развития непрерывного педагогического образования. Книга по требованию. М., 2019. 180 с.
6. Адольф В.А., Дашкова А.К. Адаптация студентов вуза к будущей профессиональной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 61–67.
7. Зеер Э.Ф., Новоселов С.А., Давыдова Н.Н. Институциональное обеспечение образовательных инноваций // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2011. № 9(88). С. 3–20.
8. Лебедева Н.В. Обучение взрослых в системе переподготовки и повышения квалификации. Книга по требованию. М., 2013. 166 с.
9. Виниченко В.А., Зайко Т.И. Развитие профессиональных компетенций обучающихся в условиях активной образовательной среды // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8. № 6. С. 155–166.
10. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования: материалы 2-й Рос. конф. по экологической психологии. М., 2001. С. 172–176.
11. Худякова А.В. Развитие исследовательского потенциала студентов средствами информационно-образовательной среды вуза: материалы VI Российской научно-практической конференции. М., 2018. С. 123–128.
12. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Воспитание ученика в обучении. Лекции и лабораторные работы: учебно-методическое пособие. [Электронное издание]. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. 279 с. (Серия «Современное воспитание»).
13. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения; экспертиза, проектирование, управление // Народное образование. М., 2019. С. 66–70.
14. Ясвин В.А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия. Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18. Вып. 1. С. 80–90.
15. Бондаревская Е.В. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов. Книга по требованию. Ростов н/Д., 2010.
16. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Вестник практической психологии образования. 2010. № 1 (22). С. 33–41.
17. Григорьева А.А. Влияние типа образовательной среды на профессиональную самореализацию педагогов дополнительного образования и общеобразовательных школ // Вестник университета. 2012. № 14. С. 12–15.
18. Леонтьева О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема // Образование и общество. 2009. № 6. С. 106–111.

19. Illeris K. A model for learning in working life. *Workplace Learning*. 2004. no 16 (8). P. 432–341.
20. Salomon G. Studying novel learning environments as patterns of change. Vosniadou S., De Corte E., Glaser R., Mandl H. (Eds.). *International Perspectives on the Design of Technology-Supported Learning Environments*. 1996. P. 324–329.
21. Ellström E., Ekholm B., Ellström P.-E. Two Types of Learning Environment: Enabling and Constraining. *Workplace Learning*. 2008. no. 20. P. 84–97.
22. Juceviciene P., Gintare G. Triangle of competences' as one of the basic characteristics of the university library learning environment: paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Lisbon, Portugal. 2002. P. 45–51.
23. El Sawy O.A., Eriksson I., Raven A., Carlsson S. Understanding shared knowledge creation spaces around business processes: precursors to process innovation implementation // *International Journal of Technology Management*, 2001. Vol. 22. № 1–3. P. 149–173.
24. Juceviciene P., Gintare G. 'Triangle of competences' as one of the basic characteristics of the university library learning environment: paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Lisbon, Portugal, 2002. 11–14 September. P. 45–51.
25. Козилова Л.В. Современные образовательные среды и проблемы профессиональной самореализации педагогов. Книга по требованию. Петрозаводск, 2020. 160 с.

ОБЗОРЫ

УДК 37.01:159

ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЧНОСТЬ ОСВОЕНИЯ ИДЕИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Кузнецова А.Я.

*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
Новосибирск, e-mail: phileducation@yandex.ru*

В статье представлен обзор исследований индивидуальной траектории образования. В современных публикациях по проблемам образования используют категории «индивидуальная траектория развития», «индивидуальная траектория образования» (ИТО), «индивидуальная траектория личностного развития». Отмечены общие тенденции в развитии представлений об индивидуальной траектории развития детей в системе образования. Показано, что во всех исследованиях ИТО фундаментом остается научное знание по психологии личности. Отмечается, что новое направление формируется как ветвь магистрального личностно-ориентированного образования. На основе анализа показано, что дальнейшее развитие теоретических выводов зависит от их практической апробации. Акцентируется внимание на конкретных технологических шагах, необходимых для перехода образования на индивидуальную траекторию, мотивирующих развитие личностных черт и качеств. Показана необходимость на практике перехода от теоретического изучения широких понятий «личность» и «развитие личности» к значительно более узким проблемам, к решению узко-профессиональных технологических задач. Отмечены исследования, в которых раскрыта роль осознающей рефлексирующей интеллектуальной работы воспитанника, делающей его субъектом проектирования, построения индивидуальной траектории развития и индивидуальной траектории образования. Представлены исследования, подчеркивающие важность учета возрастных особенностей воспитанника при анализе индивидуальной траектории развития личности.

Ключевые слова: индивидуализация, дифференцированный подход, психология личности, формирование личности, интеллектуальная рефлексия, индивидуальная траектория, образовательная технология

FUNDAMENTALIZATION AND TECHNOLOGY OF DEVELOPING THE IDEAS OF INDIVIDUAL TRAJECTORY IN EDUCATION

Kuznetsova A.Ya.

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, e-mail: phileducation@yandex.ru

The article provides an overview of research on the individual trajectory of education. In modern publications on education problems, the categories «individual trajectory of development», «individual trajectory of education» (ITE), «individual trajectory of personal development» are used. General tendencies in the development of ideas about the individual trajectory of development of children in the education system are noted. It is shown that in all ITE studies, scientific knowledge on personality psychology remains the foundation. It is noted that the new direction is being formed as a branch of the main personality-oriented education. Based on the analysis, it is shown that the further development of theoretical conclusions depends on their practical testing. Attention is focused on the specific technological steps necessary for the transition of education to an individual trajectory, motivating the development of personality traits and qualities. The necessity of the transition in practice from the theoretical study of the broad concepts of «personality» and «personality development» to much narrower problems, to the solution of narrowly professional technological problems is shown. Studies are noted that reveal the role of a pupil's conscious reflective intellectual work, making him the subject of design, building an individual trajectory of development and an individual trajectory of education. The paper presents studies that emphasize the importance of taking into account the age characteristics of the pupil when analyzing the individual trajectory of personality development.

Keywords: individualization, differentiated approach, personality psychology, personality formation, intellectual reflection, individual trajectory, educational technology

Изучение проблем дальнейшего развития общества указывает на необходимость реализации природных задатков человека в процессе его образования. Современная система образования человека предполагает в основном одинаковое воспитание и обучение для всех индивидов в детском и юношеском возрасте. Только на этапе профессионального обучения человеку предлагают определить сферу предстоящего общественного труда, в то время как личностные характеристики индивида во многом уже

сформированы. В результате обнаруживается несовпадение имеющихся и необходимых для жизни общества возможностей индивидов. При этом суммарный природный дар граждан в объеме целого социума оказывается нереализованным. Не учитывая этого, общество проявляет отсутствие рачительности в отношении своего основного природного ресурса – потенциала каждого отдельного человека. Раннее обнаружение природных дарований и их инвентаризация могут основательно оптимизировать соци-

ально-производственную жизнь общества и значительно улучшить психическое здоровье составляющих его индивидов.

Цель данной статьи – на основе обзора ряда современных публикаций по исследованию индивидуальной траектории развития выделить общие концептуальные основания и конкретизировать наметившиеся направления их развития.

В современных исследованиях индивидуальной траектории образования прослеживается опора на фундаментальные положения психологии личности. В то же время эти исследования направлены на решение широкого спектра конкретных проблем, требующих современного технологического подхода. Из темы построения индивидуальной траектории в образовании исследователи выделяют тему индивидуальной траектории развития личности [1–3]. О.В. Борисова использует данную технологию при изучении модели развития личности в цифровой экономике [4]. Фундаментализация данной работы состоит в развитии личностно-ориентированного направления в образовании. Конкретная технология построения траектории развития личности основана на важной, предложенной автором, идее формирования навыков личности на протяжении всей жизни. Практический конкретный характер исследования требует перехода от теоретически широких понятий «личность» и «развитие личности», к значительно более узкой проблеме, к решению узко-профессиональной технологической задачи разработки веб-сервиса, необходимого элемента технологии. Ценность цифровой модели рассматривается в её полезности для личностного развития обучаемого. В исследовании она представлена как тренажер электронно-цифровых навыков. Развитие навыков индивида может стать элементом развития личности в том случае, если представленные навыки существенно актуальны и востребованы обществом. Такая идея позволяет технологически конкретное понятие «навыки индивида» и ситуативно-конкретное понятие «веб-сервис» вписать в философски значимую идею «индивидуальной траектории развития личности».

В исследованиях индивидуальной траектории образования представлено осмысление связи между конкретными элементами образовательной деятельности и основополагающими идеями педагогики. Глубокое осмысление проблемы индивидуального воспитания вскрывает его онтологическую связь с коллективным воспитанием, формированием индивида как личности, гражданина общества [5–7]. Такое положение справедливо во всех аспектах исследования

индивидуализации, которая всегда сопровождается оппозиционными процессами объединения индивидов в социум. В работе А.С. Никулиной «К вопросу о возможности формирования коммуникативной компетентности обучающихся в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории» [8] продолжается последовательный методологический анализ понятий «индивидуальная образовательная траектория», «коммуникативная компетентность», «индивидуальный стиль деятельности», «коммуникативная деятельность». В исследованиях «индивидуальной траектории образования» показано, что движение развития по траектории совершается за счёт осуществления непрерывной связи природного потенциала индивида с развивающимся обществом, в которое индивиду предстоит органично встроиться. На природном уровне в процессе развития такая связь обеспечивается интеллектом индивида. Коммуникативная деятельность разрабатывается как элемент технологии интеллектуального развития. Технологически включение в индивидуальную траекторию также начинается с формирования навыков взаимодействия, коммуникации. Исследования позволяют выявлять значимость педагогического ресурса, позволяющего технологически направить воспитанника на осмысленную деятельность на пути своего образования, сознательного поиска обучающимся индивидуального смысла обучения. Решающим в фундаментализации исследования становится приближение к пониманию единства противоположных тенденций индивидуального и коллективного воспитания и обучения. В связи с этим предлагаются рекомендации по успешному включению обучающихся в коммуникативную среду, исходя из особенностей их индивидуального стиля деятельности. Автор статьи при этом значительно внимание уделяет использованию новых интерактивных методов обучения. Исследование показывает, что задача воспитателя – использовать широкие возможности современной педагогики, имеющиеся методы и технологические приемы. Наряду с важностью продуктивного включения обучающихся в коммуникативную деятельность, исследователи приближаются к развитию и использованию в воспитании рефлексивных интеллектуальных возможностей воспитанника. Всё это инициирует процесс саморазвития: «развитие индивидуальности, в свою очередь, способствует созданию благоприятных условий для построения обучающимися в образовательном процессе индивидуальной образовательной

траектории» [8, с. 19]. Поскольку развитие личности обучающегося объединяет цели индивида и общества, личностно-ориентированное направление в современном образовании утвердилось и требует своего дальнейшего развития. В пространстве этих исследований разработка индивидуальных образовательных траекторий подтверждает свою актуальность.

Индивидуальная образовательная траектория (далее ИОТ) традиционно в педагогической литературе рассматривается как персональный путь реализации природного личностного потенциала ребёнка. В аспекте дошкольного образования траектория индивидуального развития личности каждого ребенка рассматривается как инструмент социализации детей в школе и ДОУ [9]. В статье И.Г. Панченко «Индивидуальная образовательная траектория в развитии личности ребёнка дошкольного возраста» [10] в основу осмысления ИОТ закладываются разработанные ранее представления об индивидуализации образования детей дошкольного возраста. Детализация личностных функций дошкольника как субъекта, следующего в своём развитии по «индивидуальной образовательной траектории», открывает путь к фундаментальному направлению личностного развития. В практике образования терминологически используют «индивидуальный образовательный маршрут», понимая под этим следование учащимися в изучении материала целенаправленной образовательной программе, составленной педагогом. ИОТ, разработанная педагогом, представляется как проект соответствия образовательной программы индивидуальным особенностям и запросам воспитанника. Педагогический проект содержит в себе условия для развития природного потенциала. Следуя при освоении образовательной программы по индивидуальной образовательной траектории, воспитуемый в таком проекте получает функцию субъекта выбора.

Цель создания индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) – развитие личности воспитанника, но в ряде проектов эта цель достигается не посредством усиления интеллектуальной рефлексии индивида, а за счет формирования определенных компетенций [11–13] или созданием соответствующего образовательного пространства. Согласно А.В. Зенкиной, «Образовательное пространство должно стать платформой «сращения» человеческой жизни и образования» [14, с. 4]. Воспитателю достаточно продумать и сформировать среду, учитывая пересечение ряда тенденций для того, чтобы обеспечить обученность индивида, раскрытие индивидуальных черт его личности,

становление в нем системы ценностей, способствующей его самореализации. Предполагается, что образовательное пространство распространяется на единое образовательное пространство «школа – колледж – вуз – предприятие». В основе интеграции данного пространства может лежать традиционный принцип непрерывного образования. В таком пространстве построение индивидуальной траектории развития совершается самопроизвольно каждым обучающимся. Образовательная среда способна обеспечить построение индивидуальной образовательной траектории, направленной на обучение и личностное профессиональное развитие индивида [14].

Индивидуальная траектория самореализации личности в субкультуре исторической реконструкции позволяет воспитаннику осознать своё личностное развитие в начале его образовательной траектории, наиболее точно учитывая индивидуальные природные задатки при дальнейшем личностном формировании в обществе. Основываясь на представлении о субкультуре исторической реконструкции в статье «Индивидуальная траектория самореализации личности в субкультуре исторической реконструкции», А.М. Кадер [15] исследует индивидуальную траекторию самореализации личности как элемент индивидуальной траектории образования, соответствующий современной информационной социо-культурной среде. Субкультура исторической реконструкции использована А.М. Кадер как модель многообразия предоставляемых человеку практик. Автор вводит в текст широкое понятие – «индивидуальная траектория» (ИТ), после чего последовательно анализирует освоение ценностей личностного роста в практике образовательной технологии исторической реконструкции, как дополнение и переход к более конкретному понятию «индивидуальной траектории самореализации личности». В результате технологии исторической реконструкции природный источник развития человека, принадлежащий индивиду, активизируется и переходит в состояние последовательного формирования самоэффективной, самоактуализирующейся, самоорганизующейся и самореализующейся. Такой подход подчеркивает природосообразность информационной социо-культурной среды для человека. Согласно такому подходу, историческая реконструкция используется в качестве технологического компонента процесса образования. Она же в условиях небывалого развития цифровых технологий расширяет временные информационные рамки процесса, обеспечивающего становление личности в образовании.

В современных исследованиях по своим целям различаются близкие по терминологии темы: «Развитие индивидуальной траектории образования», «Развитие индивидуальной траектории развития личности», «Развитие индивидуальной траектории обучения». К исследованиям «индивидуальной траектории» относят также работы, построенные на основе проблем, предвещающих данное направление. Есть работы, в которых содержание понятия «индивидуальная траектория» сводится к широко освоенным в системах образования понятиям «индивидуализация» и «персонификация». Развитие индивидуальной траектории обучения относится не к психолого-педагогическим оценкам личностного развития, а рассматривается как инструмент продвижения человека к успеху каждого ученика, его одаренности [16]. Индивидуальная траектория обучения (ИТО) представлена как противопоставление ориентиру в образовании на «среднего ученика», осуществлению принципа «одна мерка на всех». Согласно идее ИТО предлагается направление персонализации обучения, состоящее в учете индивидуальных потребностей учащихся, их уровня развития, способностей. «Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании и воспитательном процессе» [17, с. 243].

Учет личностных предпочтений обучаемого требует дополнительно применения современных технологий, таких как элективные курсы и предметы; научное общество учащихся. Это технология критического мышления; эвристическое обучение; технология ТРИЗ» [17, с. 244]. Справедливо отмечается, что многие современные концепции теории образования в России и за рубежом основаны на принципах персонализации, индивидуализации образования, используют дифференцированный подход [18]. На практике для движения внутри ИТО предлагается использование имеющихся в современной дидактике методических средств выявления индивидуальных способностей обучаемого и уровня их развития. Всё это в XX в. было основательно осмыслено в рамках личностно-ориентированного обучения, но недостаточно для полноценного углубления и развития в направлении ИТО.

Необходимостью практического освоения новых знаний в новой образовательной области обусловлены исследования компетентности учителей в проектировании ИТО [19, 20]. Ю.В. Толбатовой в статье «Экспериментальная работа по формированию у студентов компетентности опре-

деления индивидуальной образовательной траектории» [21] под индивидуальной образовательной траекторией (ИОТ) студента представлена дидактическая способность решения всевозможных задач, относящихся к его собственному обучению. В результате у него развиваются в основном дидактические способности. Педагог в данной экспериментальной педагогической работе конструирует для студентов индивидуальные пути достижения целей образования. Полученная таким образом ИОТ представляет только позицию преподавателя. Обозначены различные цели развития компетентности студента, идущего по своей траектории в образовании – от практически конкретных до личностно-стратегических. К личностному развитию его приближает то, что студент участвует в решении дидактической задачи своего обучения как субъект: «...студент может продвигаться по индивидуальной траектории во всех образовательных областях в том случае, если ему будут предоставлены уже отмеченные возможности: определять индивидуальный смысл изучения учебных дисциплин, ставить собственные цели в изучении конкретной темы или раздела, выбирать оптимальные формы и темпы обучения, применять те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям, рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности» [21, с. 200]. Определяющей в контексте личностно-ориентированного характера ИОТ и личностного развития студента проявляет себя его способность к рефлексии полученных результатов [22]. Далее результаты этой рефлексии используются при поиске различных вариантов решения конкретных дидактических задач, а также при оценке и корректировке всей образовательной деятельности. Такой подход открывает путь студента к осознанию элементов своего образовательного процесса, но методически он ограничен индивидуализацией.

Исследование индивидуальных образовательных траекторий проводится как продолжение решения задач современной школы – задач индивидуализации и дифференциации воспитанников. Утверждается, что в результате научного исследования ИОТ становится действенным средством личностного развития школьника. С точки зрения системы образования целью исследований становится сам обучающийся – его мотивы, цели, его психологические особенности, его личностная активность, интеллектуальная активность [23]. Технологически, основываясь на общем фун-

даменте, реализацию ИОТ представляют множеством аспектов образовательной деятельности.

Среди аспектов практики формирования ИОТ важное место в исследованиях занимают следующие проблемы: согласованного педагогического взаимодействия при проектировании и реализации ИОТ; рефлексивной помощи педагога и родителей ребенку при формировании его ответа на образовательную деятельность и в развитии его рефлексивных способностей; реализации его индивидуальной траектории развития с использованием духовно-интеллектуальных ресурсов.

Заключение

Отечественные исследования «индивидуальной образовательной траектории» посвящены практическому освоению творческой самореализации индивида в процессе образования [24]. Теоретическое осмысление соответствующих процессов в образовании опирается на личностно-ориентированный подход, в результате чего в теории образования закрепляется и развивается идея первостепенности изучения роли развития индивида, природосообразного формирования личности воспитанника, осознанно выбирающего себе роль в жизни общества [25]. В этой позиции индивид выступает субъектом учебной деятельности на основе самопознания и саморазвития.

Список литературы

1. Тукова Е.А., Ярославцева Я.А. Индивидуальные траектории формирования личности будущего экономиста // Развитие современного образования: от теории к практике: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. 2018. С. 39–41.
2. Пашков Г.Н. Алгоритм разработки индивидуальных образовательных траекторий развития личностной спортивной культуры младших школьников // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2016. № 1. С. 225–227.
3. Шамсутдинова Т.М. Индивидуальная образовательная траектория как вектор профессионального развития личности // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. № 9–10 (13–14). С. 57–59.
4. Борисова О.В. Модель построения индивидуальной траектории развития личности в цифровой экономике // Самоуправление. 2020. Т. 2. № 1 (118). С. 79–83.
5. Голикова Е.М., Торшков А.А. Социальное развитие личности студентов с ограниченными возможностями здоровья на основе индивидуальных образовательных траекторий // Теория и практика физической культуры. 2016. № 11. С. 23–25.
6. Ибляминова М.Р. Формирование поликультурной личности на основе проектирования индивидуальных образовательных траекторий // В сборнике: Этнокультурное образование в современном мире. Научный редактор Е.А. Александрова. 2017. С. 248–254.
7. Бережная И.Ф. Студент как субъект проектирования индивидуальной траектории профессионального развития в образовательном процессе вуза // Педагогика XXI века: стандарты и практики: в 2 ч. 2016. С. 40–46.
8. Никулина А.С. К вопросу о возможности формирования коммуникативной компетентности обучающихся

в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории // Педагогическое образование в России. 2019. № 1. С. 18–23.

9. Сковцова Т.П. Безопасная эстетическая среда как условие реализации индивидуальной траектории развития личности ребенка дошкольного возраста // Психология творчества и одаренности: материалы всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. Д.Б. Богоявленская. 2018. С. 223–227.

10. Панченко И.Г. Индивидуальная образовательная траектория в развитии личности ребенка дошкольного возраста // Гносеологические аспекты образования: Международный сборник научных трудов, посвященный памяти профессора С.П. Баранова. Липецк, 2018. С. 489–495.

11. Бероева Е.А. Индивидуальная образовательная траектория как средство развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 10 (210). С. 19–23.

12. Гавриков А.А. Индивидуальная образовательная траектория формирования проектной компетентности // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 3 (21). С. 89–91.

13. Шутова Т.А. Индивидуальная траектория развития профессиональной компетентности будущих инженеров гражданской авиации // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. 2010. № 13. С. 63–66.

14. Зенкина А.В. Формирование образовательного пространства как основа создания индивидуальной образовательной траектории развития личности // Современные тенденции развития системы образования. Чебоксары, 2018. С. 165–171.

15. Кадер А.М. Индивидуальная траектория самореализации личности в субкультуре исторической реконструкции // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 1 (62). С. 114–118.

16. Найденова И.С. Развитие индивидуальной траектории обучения как путь к успеху каждого ученика // Современная педагогика. 2016. № 3 (40). С. 12–14.

17. Иралиева В.М., Смолина Н.Г., Ильина Д.Д., Кайма Т.А. Успешность личности школьника и индивидуальная образовательная траектория // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей VI Международной научно-практической конференции. 2019. С. 242–244.

18. Есин Р.В., Вайнштейн Ю.В. Методическая модель формирования математической компетентности на основе индивидуальной образовательной траектории в электронной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–4. С. 67–70.

19. Маньшин М.Е. Конструирование индивидуальных траекторий развития интеллектуальной компетентности будущих учителей информатики при изучении дисциплины «Программное обеспечение ЭВМ» // Информатика и образование. 2014. № 8 (257). С. 84–88.

20. Степанова Л.Н. Портфолио как средство проектирования индивидуальной траектории профессионального будущего личности // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании / Под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. 2018. С. 464–467.

21. Толбатова Ю.В. Экспериментальная работа по формированию у студентов компетентности определения индивидуальной образовательной траектории // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4 (41). С. 200–201.

22. Кузнецова А.Я. Самопознание личности и гармонизация образования // Интеллект, культура и образование. Новосибирский государственный университет, Новосибирская государственная консерватория, Институт философии и права СО РАН, Институт интеллектуальных инноваций и проблем консультирования, Научный совет РАО по философским и педагогическим проблемам образования. 1994. С. 67–68.

23. Кузнецова А.Я. Образование современного человека: теория, философия, методология. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2010. 88 с.

24. Кузнецова А.Я. Гуманизация образования и интеллект. 2-е изд., испр. и доп. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2006. 196 с.

25. Кузнецова А.Я. Индивидуальная траектория развития в координатах личность – компетентность // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 8–3. С. 110–111.

СТАТЬИ

УДК 378:616

**ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВРАЧЕЙ
ПРИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ****Романова М.М., Чернов А.В., Саурина О.С., Смолькин Е.Б.,
Борисова Е.А., Панина И.Л.***ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России, Воронеж, e-mail: mmromanova@mail.ru*

В XXI в. стремительно происходят изменения в социально-экономическом укладе мирового сообщества и нашей страны. В настоящее время в Российской Федерации продолжаются процессы модернизации и оптимизации таких отраслей социально-экономического развития общества, как здравоохранение и образование. Образование в контексте динамики социально-экономического развития общества – это «производство образованности». Это вызывает необходимость постоянного и непрерывного совершенствования нормативно-правовой базы, педагогических подходов и институтов во всей системе образования, в том числе дополнительного профессионального образования врачей. В настоящей статье рассмотрены актуальные аспекты особенностей реализации компетентностного подхода при дополнительном образовании врачей в контексте утверждения профессиональных стандартов врачей разных специальностей. Приведен практический пример успешной и эффективной реализации пересмотра образовательных программ при дополнительном профессиональном образовании врачей согласно утвержденному профессиональному стандарту, современных регламентирующих документов, требований времени. Дальнейшее совершенствование системы образования будет способствовать повышению уровня подготовки всех категорий обучающихся в системе образования России, в том числе дополнительного профессионального образования врачей, что в свою очередь окажет благоприятное влияние на качество и эффективность оказания медицинской помощи в системе здравоохранения нашей страны.

Ключевые слова: компетентностный подход, дополнительное профессиональное образование, профессиональный стандарт, педагогический процесс

**FEATURES OF THE COMPETENCE APPROACH
IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL STANDARDS OF DOCTORS
IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION****Romanova M.M., Chernov A.V., Saurina O.S., Smolkin E.B.,
Borisova E.A., Panina I.L.***Voronezh State Medical University n.a. N.N. Burdenko Ministry of Health of Russia,
Voronezh, e-mail: mmromanova@mail.ru*

In the XI century, changes are rapidly taking place in the socio-economic structure of the world community and our country. Currently, the Russian Federation continues the process of modernization and modernization of such sectors of socio-economic development of society as health and education. Education in the context of the dynamics of socio-economic development of society is the «production of education». This makes it necessary to constantly and continuously improve the legal framework, pedagogical approaches and institutions in the entire education system, including additional professional education of doctors. This article discusses the current aspects of the implementation of the competence approach in the additional education of doctors in the context of the approval of professional standards of doctors of different specialties. A practical example of successful and effective implementation of the revision of educational programs with additional professional education of doctors in accordance with the approved professional standard, modern regulatory documents, and time requirements is given. Further improvement of the education system will help to improve the level of training of all categories of students in the Russian education system, including additional professional training of doctors, which in turn will have a positive impact on the quality and effectiveness of medical care in the health system of our country.

Keywords: competence approach, additional professional education, professional standard, pedagogical process

В XXI в. стремительно происходят изменения в социально-экономическом укладе мирового сообщества и нашей страны. В настоящее время в Российской Федерации продолжаются процессы модернизации и оптимизации таких отраслей социально-экономического развития общества, как здравоохранение и образование.

Образование в контексте динамики социально-экономического развития

общества – это «производство образованности» [1]. Это также вызывает, с одной стороны, необходимость постоянного и непрерывного совершенствования нормативно-правовой базы, педагогических подходов и институтов во всей системе образования, в том числе дополнительного профессионального образования врачей [2]. С другой стороны, это означает, стимулирует и мотивирует к повышению уровня образованно-

сти каждого человека любой специальности в течение жизни, что особенно актуально для медицинских работников, так как медицина и здравоохранение в настоящее время относятся к тем из отраслей социально-экономической сферы общества, которые наиболее постоянно и динамично развиваются и в мире, и в нашей стране. И именно компетентностный подход в образовании призван и способен разрешить эти вызовы современности [3–5].

В соответствии со ст. 76 ФЗ № 273 в России дополнительное профессиональное образование (ДПО) направлено «на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [6]. Программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации направлены на получение знаний, умений и владений в новых компетенциях, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [7].

В Российской Федерации благодаря Постановлению правительства РФ от 22.01.2013 года № 23 в течение ряда лет идет процесс внедрения профессиональных стандартов для практически всех специалистов всех отраслей экономики. И здравоохранение, и врачебные специальности не являются исключением [8]. В здравоохранении для каждой врачебной специальности проекты каждого профессионального стандарта разрабатываются по определенным стандартам, обсуждаются в медицинском сообществе, утверждаются, а далее – требуют соблюдения, внедрения и реализации в практической деятельности в сфере здравоохранения.

Еще одним из новшеств для системы дополнительного профессионального образования медицинских работников в Российской Федерации в этом году является вхождение в процедуру аккредитации специалистов, что также требует корректировки образовательного процесса.

С учетом вышеизложенного представляется актуальным разработка и изучение эффективности применения новых дидактических подходов при дополнительном профессиональном образовании.

Цель исследования: изучение эффективности применения комплекса методических инновационных подходов в образователь-

ном процессе у слушателей дополнительного профессионального образования в контексте реализации компетентностного подхода и формирования трудовых функций профессионального стандарта.

Материалы и методы исследования

В исследовании применялись методы обзора литературы, анализа и обобщения, педагогического опыта, а также методы опроса и оценки, статистические методы.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ научно-педагогической литературы позволяет констатировать, что качество образования зависит от качества методической базы, учебно-методического обеспечения учебного процесса, компетентности педагогического состава, внедрения новых педагогических технологий, степени применения интерактивных методов обучения, в том числе компьютерных технологий [9–12].

С учетом всего вышеизложенного возникает необходимость поиска и реализации таких дидактических подходов к организации учебного процесса, которые, с одной стороны, обеспечили бы компетентностный подход в образовании, с другой стороны, одновременно подготовку врача определенной медицинской специальности с опорой на профессиональный стандарт по конкретной специальности с учетом трудовых функций и трудовых действий врача-специалиста, с третьей стороны, и опять же одновременно, подготовку к процедуре аккредитации и при всем при этом, в-четвертых, гарантировали бы повышение качества и эффективности образования. Рассмотрим процесс модернизации образовательного процесса на примере специальности «врач-гериатр».

Профессиональный стандарт для этих специалистов определяет приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 17.06.2019 г. № 413н «Об утверждении профессионального стандарта "Врач-гериатр"» (ПС № 413н) [13]. Он составлен по стандартной форме и содержит стандартные разделы, которые наполнены соответствующим специальности содержанием. Первая часть содержит общие сведения. Во второй части расписаны трудовые функции и уровни квалификации. Третья часть посвящена описанию трудовых функций и действий, каждая из которых описана досконально подробно, а также содержатся данные о требованиях к профессиональному опыту, уровню и качеству медицинского образования работника данной специальности.

Нами были сформулированы комплексная дидактическая цель и основные, интегративные и частные задачи обучения при профессиональной переподготовке и повышении квалификации в соответствии с соответствующим профессиональным стандартом врача-специалиста с учетом требований к сформированности компетенций у слушателей-врачей. Дополнительная профессиональная образовательная программа первичной переподготовки по специальности «гериатрия» и программы повышения квалификации, в том числе в системе непрерывного медицинского образования, по специальности «гериатрия» были составлены с учетом вышеизложенного, а также на основании и в соответствии с Приказами Министерства здравоохранения РФ, Министерства образования и науки РФ, Министерства труда и социальной защиты РФ.

Содержание рабочих программ строилось с учетом примерной рабочей программы по специальности «гериатрия», утвержденной МЗ РФ, модульного принципа и принципа целостности, включает в себя определенные разделы, некоторые из которых включают модули, в которых выделены темы, а в темах – элементы. Рабочая программа состоит из традиционных определенных разделов – вводная часть, цели, задачи и результаты, которых планируется достичь, и другие. Важнейшим компонентом являются учебные планы очной формы обучения и очной формы с применением дистанционных образовательных технологий, которые определяют состав изучаемых модулей с указанием их трудоемкости, объема, последовательности и сроков изучения, устанавливают формы организации учебного процесса и их соотношение (лекции, семинарские и практические занятия), конкретизируют формы контроля знаний и умений обучающихся. Далее – календарный учебный график очной формы обучения и очной формы с применением дистанционных образовательных технологий. И пожалуй, самым важным компонентом являются рабочие программы учебных модулей фундаментальных дисциплин (МФД), специальных дисциплин (МСП), смежных дисциплин (МСМ).

Учебные модули расположены в хронологическом порядке освоения и включают в себя: модули фундаментальных дисциплин, таких как МФД1 – организация здравоохранения – вопросы, касающиеся организации гериатрической службы, МФД2 – «Клиническая биохимия». В модулях специальных дисциплин, таких как МСП3 – «Медико-социальная экспертиза и ре-

абилитация в пожилом возрасте», МСП4 – «Теоретические основы геронтологии и гериатрии», МСП6 – «Профилактическая геронтология и гериатрия – профилактика преждевременного старения», МСП7 – «Герофармакология» и ряде других рассматриваются вопросы, касающиеся особенностей этиологии, патогенеза, течения, диагностики, лечения, профилактики, реабилитации болезней систем пищеварения, дыхательной и сердечно-сосудистой, костно-мышечной, выделительной систем, систем кроветворения и эндокринной у лиц пожилого и старческого возраста, особенности организации гериатрической помощи при этих заболеваниях в системе здравоохранения Российской Федерации на современном этапе.

В модулях смежных дисциплин, таких как МСМ16 – «Особенности течения глазных болезней в пожилом и старческом возрасте», МСМ18 – «Особенности течения хирургических болезней в пожилом и старческом возрасте», МСМ19 – «Гериатрическая онкология», МСМ20 – «Гериатрическая соматопсихиатрия» и ряде других, изучаются современные аспекты оказания гериатрической помощи лицам пожилого и старческого возраста с учетом компетентностного подхода, трудовых функций и трудовых действий в практической работе врача-гериатра.

Кроме того, рабочая программа содержит такие разделы, как материалы по итоговой аттестации и сведения о педагогических кадрах и материально-технической базе как условиях реализации программы. Таким образом, содержание программы представлено как систематизированный перечень наименований тем, элементов и других структурных единиц модуля программы.

В ПС № 413н в рамках трудовых функций определены конкретные трудовые действия. Так, например, функции «Проведение обследования пациентов пожилого и старческого возраста с целью установления диагноза и определения функционального статуса» соответствуют следующие трудовые действия: сбор жалоб и анамнеза жизни; проведение общего и специального осмотров пациентов пожилого и старческого возраста; оценка состояния пациентов пожилого и старческого возраста, требующего оказания скорой медицинской помощи; направление на лабораторные и инструментальные обследования в соответствии с действующими порядками оказания медицинской помощи, клиническими рекомендациями (протоколами лечения) по вопросам оказания медицинской помощи, с учетом стандартов медицинской помощи; диагно-

стика заболеваний и состояний и факторов риска их развития у пациентов пожилого и старческого возраста; проведение комплексной гериатрической оценки пациента, включающей оценку физического состояния, функционального статуса, психического здоровья и социально-экономических условий пациента; проведение оценки когнитивных функций по определенному алгоритму; выявление гериатрических синдромов и заболеваний и (или) состояний; направление на консультацию к врачам-специалистам в соответствии с действующими порядками оказания медицинской помощи, клиническими рекомендациями (протоколами лечения) по вопросам оказания медицинской помощи, с учетом стандартов медицинской помощи; направление на лечение в стационарных условиях или в условиях дневного стационара; применение медицинских изделий.

Нами проведена работа по приведению трудовых действий в соответствие с определенными компетенциями. Для выполнения большинства трудовых действий необходимо формирование универсальной компетенции 1, которая заключается, например, в способности уметь анализировать проблемы лиц пожилого возраста, которые имеют социальное значение, уметь применять методики иных медицинских знаний в гериатрической практике и так далее. В рамках УК-1 обучающийся должен обладать определенными знаниями, такими как, например, знание нормативно-правовой базы Российской Федерации, охватывающей все аспекты геронтологии и гериатрии на современном этапе, знания по организации здравоохранения, валеологии и другие. Обязательно знание правил работы с компьютерными технологиями и в интернет-ресурсах. Также необходимы умение организовывать работу на определенной территории по оказанию геронтологической помощи; умение составлять отчетную документацию согласно установленным формам, использовать в практической деятельности знания и умения по социальной психологии, этике и деонтологии, соблюдение врачебной тайны и ряд других. Кроме этого, врач-гериатр должен свободно владеть навыками, умениями и методиками использовать приобретенные знания и умения в практической профессиональной деятельности, в том числе таким образом, как утверждено профессиональным стандартом врача-гериатра согласно описанию каждой трудовой функции и каждого трудового действия именно при организации медицинской помощи для лиц пожилого и старческого возраста.

Общепрофессиональные и профессиональные компетенции формируются при отработке других профессиональных действий. Они во многом носят специфический характер именно для специалистов – врачей-гериатров. Учебно-методический комплекс дисциплины, включая формы контроля, в соответствии с рабочей программой размещен в интернет-ресурсах на образовательной платформе moodle, что позволяет и обеспечивает реальную возможность заочного обучения, а также обучения в режиме онлайн, в том числе в условиях коронавирусной пандемии. Обучающиеся при очно-заочной форме обучения имеют возможность самостоятельно знакомиться с теоретическим материалом, в том числе лекционным, самостоятельно проходить тестовый контроль, решать профессиональные задачи. Преподаватель имеет возможность контролировать процесс обучения в режиме онлайн.

В процессе обучения и освоения учебного материала рабочих учебных программ дополнительного профессионального образования и при профессиональной переподготовке и повышении квалификации, в том числе в системе непрерывного медицинского образования, у слушателей ежедневно продолжается процесс формирования компетенций как универсальных (УК), так и общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК).

В рабочую программу включен модуль по симуляционному обучению, что позволяет проводить подготовку врачей к процедуре аккредитации. Слушателям предоставлена возможность совершенствовать теоретические знания в ходе решения тестовых заданий, ситуационных задач, а также практические навыки и умения. Согласно паспортам пяти станций, которые определены методическим центром аккредитации специалистов для первичной специализированной аккредитации по специальности врач-гериатр, происходит отработка практических навыков по разделам: «Базовая сердечно-легочная реанимация взрослых», «Экстренная медицинская помощь», «Сбор жалоб и анамнеза», «Оценка когнитивного статуса», «Комплексная гериатрическая оценка пациента».

Результаты анкетирования врачей-курсантов продемонстрировали высокий уровень удовлетворенности организацией учебного процесса, а результаты анализа применения форм контроля – высокий уровень усвоения теоретического учебного материала и овладения компетенциями, обозначенных в рабочей программе, необходимых для выполнения трудовых функций в рамках профессионального стандар-

та врач-гериатр и практической работы врача-гериатра.

Заключение

Таким образом, потенциальная необходимость оптимизации организации образовательного процесса, применение компетентностного подхода с учетом утвержденного профессионального стандарта врача-гериатра в системе дополнительного профессионального образования врачей привела к реальным изменениям дидактической модели учебного процесса, методической концепции организации отдельных видов и компонентов образовательной деятельности, изменению формата взаимодействия между обучающимися и преподавателем, новшествам в подаче и контроле усвоения материала. В то же время все эти изменения привели к повышению качества образования, степени удовлетворенности образовательным процессом и результатами образования как со стороны слушателей, так и педагогов.

При этом в рамках образовательного процесса происходит постоянное и непрерывное самообразование и саморазвитие как обучающихся врачей, так и преподавателей. Все это крайне важно в стремительно изменяющемся мире в условиях динамичного социально-экономического развития общества, в том числе на рынке труда. Востребованность специалистов, подготовленных таким образом, не вызывает сомнений.

Полученные в ходе нашего исследования результаты перекликаются с данными ряда авторов [14, 15] в том, что дидактически современная модель организации образовательного процесса с применением новых педагогических технологий, в том числе с применением интернет-ресурсов, обеспечивает повышение качества образования, реализацию компетентностного подхода, а значит, реализации целей и задач образования, в том числе в системе дополнительного образования врачей. Дальнейшее совершенствование системы образования врачей, в том числе непрерывного медицинского образования, будет способствовать повышению уровня подготовки всех категорий обучающихся и, по нашему мнению, повышению социально-экономического благосостояния общества в целом.

Список литературы

1. Гетман Н.А., Полянская Н.А. Стратегия развития профессиональной компетенции преподавателей высшей медицинской школы // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 6. С. 16–20.

2. Романова М.М., Погожева А.В., Гладышева Е.С., Веденина Г.Д. Особенности совершенствования медицинской помощи по профилю «диетология» в Воронежской области // Вопросы питания. 2013. Т. 82. № 1. С. 59–63.

3. Болотских В.И., Зуйкова А.А., Романова М.М., Красноуцкая О.Н., Добрынина И.С., Колесникова Е.Н. Опыт и перспективы применения новых педагогических технологий на кафедре поликлинической терапии в медицинском университете // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12–3. С. 476–479.

4. Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012). М.: Буки-Веди, 2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> (дата обращения: 05.10.2020).

5. Артюхина А.И., Гетман Н.А., Голубчикова М.Г., Лопанова Е.В., Рабочих Т.Б., Рыбакова Н.Н. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе: учебно-методическое пособие / Под ред. Е.В. Лопановой. Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. 198 с.

6. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 05.10.2020).

7. Письмо Минобрнауки России от 09.10.2013 № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=153651&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.7611333626082372#05075797567758925> (дата обращения: 05.10.2020).

8. Постановление Правительства Российской Федерации от 22 января 2013 года № 23 «О Правилах разработки и утверждения профессиональных стандартов». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70304190/> (дата обращения: 05.10.2020).

9. Романова М.М., Зуйкова А.А., Красноуцкая О.Н. К вопросу о нравственном воспитании студентов медицинского университета // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2016. № 63. С. 79–84.

10. Романова М.М., Зуйкова А.А., Ширяев О.Ю., Красноуцкая О.Н. О проблемах адаптации студентов // Прикладные информационные аспекты медицины. 2016. Т. 19. № 1. С. 99–103.

11. Линченко С.Н., Хан В.В., Горина И.И., Арутюнов А.В. Некоторые проблемы виртуальных форм образования: материалы региональной межвузовской учеб.-метод. конф. с междунар. участием (г. Краснодар, 18 марта 2010 г.) // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 4 (Приложение № 1). С. 130–132.

12. Романова М.М., Алексенко А.С. Особенности оптимизации организации школ здоровья в центре здоровья // Вопросы диетологии. 2011. Т. 1. № 3. С. 6–7.

13. Профессиональный стандарт «Врач-гериатр» (утвержден приказом Минтруда России от 03 сентября 2018 года № 572н). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72194916/> (дата обращения: 05.10.2020).

14. Сериков В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога // Педагогика. 2010. № 5. С. 35.

15. Мандриков В.Б., Краюшкин А.И., Ефимова Е.Ю. и др. Использование инновационных технологий преподавания в медицинском вузе: материалы региональной межвузовской учебно-метод. конф. с междунар. участием. Краснодар, 18 марта 2010 г. // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 4 (Приложение № 1). С. 140–142.

УДК 378.147:796

СОВРЕМЕННЫЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Вагнер Р.Е., Борисова М.В., Мусохранов А.Ю.

*ФГБОУ ВО «Кемеровский институт (филиал) Российского экономического университета
им. Г.В. Плеханова», Кемерово, e-mail: rada_vagner@mail.ru,
borisova.mv@kemerovorea.ru, musokhranov.ay@kemerovorea.ru*

В статье представлены анализ и обобщение данных научно-методической литературы, педагогическое наблюдение по использованию физкультурно-оздоровительных технологий в профессиональной деятельности преподавателя физической культуры в высшем учебном заведении. Раскрывается проблематика внедрения в рамках системы физического воспитания студентов высших учебных заведений современных физкультурно-оздоровительных технологий. Представлены результаты педагогического наблюдения за использованием физкультурно-оздоровительных технологий в образовательном процессе, заключающихся в определении, теоретическом обосновании, экспериментальной проверке организационно-педагогических условий в качестве необходимых и достаточных. В работе конкретизированы психологические механизмы оздоровительного воздействия музыки, которые могут быть задействованы в физкультурно-оздоровительных технологиях, включая те, которые: базируются на использовании различных видов двигательной активности аэробной направленности; носят анаэробный характер и насыщены силовыми упражнениями; представлены технологиями оздоровительно-рекреационного направления (в русской редакции – «фазум и тело», в английской редакции – «mind&body»); основаны на синтезе всех перечисленных выше направлений. Предложенные направления будут способствовать достижению эффективных результатов в связи с расширением двигательной активности в процессе физкультурно-оздоровительных занятий со студентами в зависимости от уровня общего здоровья, индивидуальных особенностей, физической подготовленности, половых различий, мотивационных задач и прочее. Полученные в процессе педагогического наблюдения результаты свидетельствуют о разрешении образовательных, учебных, тренировочных, воспитательных задач.

Ключевые слова: физическое воспитание, оздоровительная физическая культура, физкультурно-оздоровительные технологии, учреждение высшего образования

MODERN PHYSICAL AND HEALTHY TECHNOLOGIES AND THEIR APPLICATION IN THE PHYSICAL EDUCATION OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Vagner R.E., Borisova M.V., Musokhranov A.Yu.

*Kemerovo Institute (branch) of the Russian University of Economics G.V. Plekhanov, Kemerovo,
e-mail: rada_vagner@mail.ru, borisova.mv@kemerovorea.ru, musokhranov.ay@kemerovorea.ru*

The article presents the analysis and generalization of scientific and methodological literature data, pedagogical observation on the use of physical culture and health-improving technologies in the professional activity of a physical culture teacher in a higher educational institution. The article reveals the problem of introducing modern physical culture and health-improving technologies within the framework of the system of physical education of students of higher educational institutions. The results of pedagogical observation of the use of physical culture and health-improving technologies in the educational process, consisting in the definition, theoretical substantiation, experimental verification of organizational and pedagogical conditions as necessary and sufficient, are presented. The work concretizes the psychological mechanisms of the health-improving effect of music, which can be used in physical-health-improving technologies, including those that are: based on the use of various types of aerobic motor activity; are anaerobic in nature and are saturated with strength exercises; represented by technologies of the recreational direction (in the Russian edition – «mind and body», in the English edition – «mind & body»); based on the synthesis of all of the above areas. The proposed directions will achieve effective results in connection with the expansion of physical activity in the process of physical culture and health-improving classes with students, depending on the level of general health, individual characteristics, physical fitness, gender differences, motivational tasks, etc. The results obtained in the process of pedagogical observation testify to the resolution of educational, educational, training, educational tasks.

Keywords: physical education, health-improving physical culture, physical culture and health-improving technologies, institution of higher education

В словарях определение понятия «физическое воспитание» толкуется по-разному. Под ним понимается воспитание с целью укрепления здоровья человека и правильного его физического развития; одна из разновидностей воспитания в целом, представляющая собой организованный процесс

всестороннего развития физических способностей, направленный на формирование и совершенствование жизненно важных двигательных навыков и умений человека, подчиненных общим закономерностям общественного развития, зависящим от материальных условий жизни и всей культуры

общества. Основой системы физического воспитания студентов высших учебных заведений (далее – вуз) являются обязательные учебные занятия в рамках учебной дисциплины «Физическое воспитание». Для проведения практических занятий по физическому воспитанию на каждом курсе создаются три учебных отделения: подготовительное, спортивного совершенствования и специальное. На современном этапе вузы получили право выбора из числа существующих вариантов обучения и воспитания, а также наделены возможностью по своему усмотрению конструировать новые вариативные учебные и рабочие программы, разрабатывать и апробировать новые технологии, представляющие собой в аспекте физического воспитания в том числе такое направление деятельности, как внедрение в учебный процесс физкультурно-оздоровительных технологий.

Цель исследования состоит в изучении, анализе и обобщении данных научно-методической литературы, педагогического наблюдения по использованию физкультурно-оздоровительных технологий в профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения.

Материалы и методы исследования

Материалы исследования составляют данные научно-методической литературы и материалы педагогического наблюдения по использованию физкультурно-оздоровительных технологий в профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения. В ходе работы использованы методы анализа, синтеза, обобщения научно-теоретических и практико-прикладных данных, педагогического наблюдения.

Результаты исследования и их обсуждение

На современном этапе главной особенностью всей системы образования является то, что оно находится в состоянии постоянного обновления с учетом тенденций глобализации, информатизации и цифровизации всех общественных связей, то есть требует инновационного мышления и действий каждого педагога. Это соответствует одному из главных направлений современной концепции физического воспитания, заключааясь в направлении результатов этого воспитания на достижение максимально возможного оздоровительного эффекта на основе реализации новых подходов, средств, технологий. Одной из составляющих этого направления, педагогической, является использование мер и средств оздоровительной физической

культуры, а именно – физкультурно-оздоровительных технологий. Использование таких технологий в практике работы вузов представляет собой физкультурно-оздоровительную деятельность в сфере физической культуры в целом, способствует эффективному формированию у студентов грамотного отношения к себе, своему телу, а также формированию потребности мотивационной сферы, осознанию необходимости укрепления здоровья, ведения здорового образа жизни, физического совершенствования [1].

Использование физкультурно-оздоровительных технологий представляет собой одно из значимых направлений инновационной деятельности вузов в сфере физической культуры и спорта, соответствуя современной концепции системы физического воспитания. Рассмотрим сущность оздоровительной физической культуры и физкультурно-оздоровительной деятельности, представляющих собой объединяющую роль ключевых понятийных конструкций нашего исследования в контексте применения таких технологий в профессиональной деятельности преподавателей вузов.

Оздоровительная физическая культура как составная часть физической культуры в целом имеет четкую направленность и конкретное содержание, позволяющие установить цель, определить задачи и сформулировать ее основные понятия [2, 3]. Цель исследуемой отрасли физической культуры заключается в способствовании оздоровлению людей. Оздоровительная физическая культура характеризуется совокупностью полезных результатов деятельности ее использования, а именно: достижением стабильного максимально возможного высокого уровня здоровья и продления активной жизнедеятельности; совершенствованием основных жизнеобеспечивающих функций и систем; устойчивостью к ряду заболеваний и вредных воздействий внешней среды; улучшением психоэмоционального состояния; приобретением прикладных двигательных умений и навыков; удовлетворением потребности в движении во время активного отдыха и развлечений; коррекцией фигуры и массы тела.

«На современном этапе развития образования преподавателей волнует проблема низкого уровня двигательной активности студентов, уровень физического развития, отсутствие знаний о здоровье человека, здоровом образе жизни» [4].

Тем временем ситуация с состоянием здоровья студентов становится все хуже и хуже год от года. К примеру, «количество студентов, которые из-за состояния здоро-

вья были освобождены от занятий по предмету "Физическая культура", увеличилось почти в четыре раза с 12% до 47%, что нами было выяснено посредством рассмотрения данных медицинского осмотра учащихся первого, второго и третьего курсов, проведенного в 2016–2017 учебном году, и полученная динамика позволяет говорить о сохранении подобной тенденции среди студентов Кемеровского института (филиала) РЭУ им. Г.В. Плеханова» [5]. Учитывая данные Федеральной службы государственной статистики (Росстат) [6], свидетельствующие об отрицательной динамике снижения здоровья студенческой молодежи, физкультурно-оздоровительная деятельность должна быть приоритетной в профессиональной деятельности преподавателей физического воспитания в вузах.

Если проводить классификацию физкультурно-оздоровительных программ по направленности физической нагрузки, то на сегодняшний день существуют три разновидности программ физкультурно-оздоровительных занятий в зависимости от состояния здоровья, физического развития каждого студента и возможности распределения его в одну из медицинских групп: подготовительную, основную (спортивного совершенствования) или специальную.

В первом случае предполагается использование упражнений аэробного характера, которые выполняются непрерывным методом в течение 10–30 мин с интенсивностью 60–70% от максимального потребления кислорода (далее – МПК). Считается, что наиболее эффективными являются аэробные упражнения низкой или умеренной интенсивности, то есть такие нагрузки, в исполнении которых задействованы 2/3 мышц. Во втором случае физкультурно-оздоровительные занятия предусматривают использование упражнений силового и скоростно-силового характера, с интенсивностью нагрузки до 80–85% от МПК, а интервалы работы составляют от 15 с до 3 мин и чередуются с периодами отдыха такой же продолжительности. Эти физкультурно-оздоровительные программы и занятия проводятся с помощью кругового метода, непосредственно используемого для развития двигательных качеств. В третьем случае в программах используется комплексный подход, предусматривающий использование различных упражнений.

Ученые в сфере физической культуры и спорта считают, что оптимальной структурой занятий оздоровительной направленности является такая, в которой выделяют три части: подготовительную, основную, заключительную [2]. Соответственно,

в структуру физкультурно-оздоровительной программы входят следующие компоненты: разминка; аэробная часть; силовая часть; компонент развития гибкости (стретчинг); заключительная часть. В заключительной части занятия чаще всего используются упражнения на восстановление, дыхательные упражнения, в частности это касается популярных на сегодня методик психофизической регуляции, а также дыхательной гимнастики из восточных оздоровительных систем. Обязательным условием цикла занятий с использованием физкультурно-оздоровительных технологий является мониторинг развития физических качеств, веса, процентного содержания мышечной, костной, жировой тканей тела, а также осанки, развития опорно-двигательного аппарата.

Исходя из указанного, физкультурно-оздоровительные технологии можно определить как рациональный способ целенаправленного взаимодействия участников педагогического процесса, в основу которого положены разновидности двигательной деятельности, направленные на получение максимально возможного оздоровительного эффекта, реализацию потребности человека в движении, здоровье и бережном отношении к нему через сознательное регулирование физической активности.

В массовой физкультурной практике преподавателей кафедры физического воспитания, особенно при большом количестве студентов, используются простые общепринятые методы: наблюдение за дыханием и пульсом, цветом кожи, объемом потоотделения, координацией движений, состоянием внимания, характером реакции на неожиданные раздражители, изменением работоспособности, физиологическими изменениями в результате занятий и приростом физических качеств [4].

При такой организации образовательного и тренировочного процессов важную роль играет самоконтроль действий, включающий не только механическое повторение движений, его внешнюю форму, но и контроль тех, кто занимается, по состоянию своих мышц: какие мышцы участвуют в работе, какова степень их напряжения? Формы самоконтроля существенно дополняют полученную преподавателем информацию и облегчают выбор срочных решений в процессе физкультурно-оздоровительных занятий. Кроме того, самоконтроль предполагает самостоятельное оценивание студентами готовности к действию, анализ самочувствия, самооценку уровня нагрузки.

Основываясь на указанном, отметим, что контроль преподавателя физического воспитания за физкультурно-оздорови-

тельной деятельностью студентов вузов при этом должен быть всесторонним. Педагогическая деятельность преподавателя физического воспитания в вузах предусматривает использование физкультурно-оздоровительных технологий в процессе физического воспитания студентов. Задачами являются: содействие всестороннему гармоничному развитию; формирование мнения о систематических занятиях физическими упражнениями в течение всей жизни; совершенствование спортивного мастерства студентов, занимающихся традиционными видами спорта; удовлетворение биологической потребности в движении, развитии, укреплении и совершенствовании здоровья, формировании знаний, двигательных умений и навыков, правильной осанки, гибкости и некоторых свойств (компонентов) телосложения; воспитание координационных, силовых, скоростных способностей, общей выносливости и гибкости.

Результатом использования физкультурно-оздоровительных технологий должно быть достижение цели, которая заключается в том, чтобы реализовать возможности оптимального физического развития, всестороннего совершенствования физических качеств в сочетании с воспитанием духовных и морально-волевых качеств студентов. При регулярном использовании физкультурно-оздоровительных технологий

различных направлений наступает пролонгированный оздоровительный эффект, повышается мотивация к регулярным физическим оздоровительным нагрузкам в течение всей жизни, что, в свою очередь, формирует устойчивую мотивацию к здоровому образу жизни в целом; корректирует, восстанавливает и развивает функциональные возможности организма; укрепляет и сохраняет здоровье в целом.

Названия и краткое описание физкультурно-оздоровительных программ и занятий представлены в таблице.

К примеру, исследование, проведенное М.В. Борисовой, А.Ю. Мусохрановым, Н.А. Сидоровой, показало, что «целесообразно применять программу занятий с различными элементами из фитнеса: оздоровительная аэробика, фитнес-аэробика STRONG by Zumba; упражнения на укрепление связок опорно-двигательного аппарата (растяжка); отдельные элементы из степ-аэробики, упражнения с фитнес-оборудованием, направленные на сохранение баланса (bosu balance, подушка US Medica, фитбол, Blacrol); элементы из йоги, пилатеса, а также целесообразным является использование кардиотренажеров, тренажера «Total gym gravity». Все это положительно влияет на психоэмоциональное состояние студенток, повышаются показатели их физической подготовки» [7].

Направления и программы физкультурно-оздоровительных технологий

№ п/п	Направление	Примеры практических занятий*
1	Физкультурно-оздоровительные технологии, которые базируются на использовании различных видов двигательной активности аэробной направленности	Гимнастически-атлетические занятия (классическая аэробика, все разновидности аэробики оздоровительной, прикладной, спортивной) с оборудованием, на тренажерах, в бассейне (степ, памп, слайд, бодибар, фитбол, медицинские мячи) танцевальные направления западноевропейские и латиноамериканские: джаз, сальса, латино, хип-хоп аэробика, джаз-аэробика, сальса-аэробика и др.; занятия циклического характера (например, степ, сайкл-аэробика) аквааэробика и тому подобное
2	Физкультурно-оздоровительные технологии анаэробного направления, насыщенные силовыми упражнениями	Тренажеры; свободные веса; бодибилдинг; функциональная тренировка; силовые статические тренировки; кроссфит и тому подобное
3	Физкультурно-оздоровительные технологии оздоровительно-рекреационного направления (в русской редакции – «разум и тело», в английской редакции – «mind&body»)	Пилатес; йога; стретчинг; шейпинг; калланетика; аутогенная тренировка; медитации в статических позах; дыхательные гимнастики; тай-бо; ки-бо и тому подобное
4	Физкультурно-оздоровительные технологии на основе синтеза всех перечисленных выше направлений	Физкультурно-оздоровительные программы и занятия, которые построены из блоков различных направлений

Примечание. *Здесь представлены наиболее популярные направления занятий (в каждом из направлений существует около 300 наименований), которые не приводятся в полном объеме из-за ограниченного объема работы.

На сегодняшний день для физкультурно-оздоровительных технологий в вузах используют разнообразное оборудование, среди которого можно выделить наиболее распространенное и востребованное, а именно: оборудование для физкультурно-оздоровительных программ и занятий (кор-доска, степ-платформа, дека-платформа, слайд, батут; эспандеры маленького, среднего и большого сопротивления, эспандеры для кор-доски, фитбола и степ-платформы; гимнастические палки, штанги для аэробики весом от 1 кг до 10 кг, гантели, мячи резиновые, диаметром от 55 до 75 см (фитболы), медицинские мячи от 1 кг до 5 кг, аксесуары для йоги (гимнастические маты, пояса, блоки), кольцо для пилатеса (изотоническое), резиновые ленты, скакалки, цилиндры и полуцилиндры для пилатеса, оборудование для «ТРХ», а именно для подвесной тренировки с собственным весом («ТРХ-петли», «RIP-тренажер», диски для баланса, доски для баланса), оборудование для двигательной реабилитации заболеваний опорно-двигательного аппарата для использования на практических занятиях по физическому воспитанию в специальных медицинских групп (профилакторы Евминова, массажеры).

На основании педагогического наблюдения и анализа определены психологические механизмы оздоровительного воздействия музыки, которые могут быть задействованы в физкультурно-оздоровительных технологиях: катарсис (эмоциональная разрядка, регулирование эмоционального состояния); облегчение осознания собственных переживаний; конфронтация с жизненными проблемами; повышение социальной активности; приобретение новых средств эмоциональной экспрессии. Поэтому музыкальное сопровождение используется на практических занятиях по физическому воспитанию в зимний период.

Заключение

Представленные выше данные дают нам возможность утверждать, что уровень общего здоровья, физической подготовленности студенческой молодежи в последние годы имеет тенденцию к снижению, причиной чему являются как техногенные факторы, так и низкая заинтересованность студентов в регулярных оздоровительных занятиях физической культурой. Для повышения уровня здоровья, интереса к заня-

тиям физическим воспитанием существует необходимость обновления содержания программ по физическому воспитанию в вузах путем введения физкультурно-оздоровительных программ и занятий, которые являются практическим проявлением физкультурно-оздоровительных технологий. На сегодня у преподавателей физического воспитания вузов существуют научно-методические разработки, которые предоставляют возможность комплексно использовать различные современные виды двигательной активности в процессе физкультурно-оздоровительных занятий со студентами в зависимости от уровня общего здоровья, индивидуальных особенностей, физической подготовленности, половых различий, соответствующих их интересам в формировании мотивационных приоритетов, которые способствуют развитию положительной мотивации к занятиям физическим воспитанием, формируют основы самостоятельной оздоровительной деятельности и стремление к здоровому образу жизни. Представляется, что указанные выше вопросы имеют перспективы положительного разрешения, в связи с чем особого внимания требует профессиональная подготовка преподавателей физического воспитания, материально-техническая база вузов и тому подобное.

Список литературы

1. Тихонов А.М., Кечкин Д.Д., Полякова Т.А. Физическая культура: проблемы и перспективы // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. № 2–1. С. 31–43.
2. Никитушкин В.Г. Теория и методика физического воспитания. Оздоровительные технологии. М.: Юрайт, 2020. 246 с.
3. Карабанова О.Н., Озеров А.А., Миронов А.Г. Оздоровительная направленность как важнейший принцип технологии физкультурно-спортивной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–2. С. 105–107.
4. Мелешкова Н.А., Борисова М.В., Мусохранов А.Ю. Влияние информационных технологий на здоровье человека // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 12 (166). С. 154–159.
5. Борисова М.В., Мусохранов А.Ю., Новиков С.А., Андреев М.А. Необходимость использования фитнес-технологий на занятиях по физической культуре в высшем учебном заведении // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 6. С. 17–21.
6. Здравоохранение в России – 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: https://rosstat.gov.ru/bgd/regl/b19_34/Main.htm (дата обращения: 23.09.2020).
7. Борисова М.В., Мусохранов А.Ю., Сидорова Н.А. Использование элементов фитнес направлений на занятиях по физической культуре, и их психосоматическое влияние на студентов, отнесенных к специальной медицинской группе // Современный ученый. 2018. № 1. С. 6–8.

УДК 376:378

ИНТЕГРИРОВАНИЕ Тьюторства в систему сопровождения ДЕТЕЙ-СИРОТ в образовательной организации ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ковалева А.М.*ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону,
e-mail: anna_kovaleva_1996@bk.ru*

Цель исследования – анализ влияния феномена тьюторства на развитие отечественной педагогики в современных условиях, а также возможность интеграции тьюторской системы сопровождения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в систему высшего образования. В статье поднимается вопрос об актуализации тьюторской системы обучения с последующим практическим применением тьюторских технологий в отношении детей-сирот в период их поступления в ООВО. Более того, предполагается, что тьюторская система обучения способствует контролю не только академической успеваемости детей-сирот, но и реализации творческого потенциала учеников посредством постоянного наблюдения или кураторства. Изучение психологического состояния детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представляет собой немаловажную часть в процессе интегрирования системы тьюторства в жизнь ребенка. Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе тьюторской системы обучения, влияющей на развитие социально-адаптивных навыков детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в новой социальной среде. В результате доказано, что тьюторская система обучения нацелена на поддержание интереса не только к академической стороне образовательного процесса, но также уделяет внимание развитию личностных качеств детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: тьюторство, педагогическая культура, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, федеральный закон, социальная адаптация

INTEGRATION OF TUTORING INTO THE SYSTEM OF ACCOMPANYING ORPHANS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION OF HIGHER EDUCATION

Kovaleva A.M.*Southern Federal University, Rostov-on-Don, e-mail: anna_kovaleva_1996@bk.ru*

The aim of the research is to analyze the influence of tutoring's phenomena on the development of native pedagogy in modern conditions and the possibility of tutoring system's integration into support system of young orphans and children deprived of parental care into higher educational establishment. There is a question arisen in the article about actualization of the tutoring system with further practical application of the tutoring technologies in relation towards young orphans during their entrance into higher educational establishment. Furthermore, the tutoring educational system is supposed to control not only academic performance of young orphans but the realization of students' creative potential due to constant monitoring or curatorship. Studying young orphan and children deprived of parental care's psychological condition is an important part in the process of integration of the tutoring system into child's life. The novelty of the research is in complex analysis of the tutoring educational system which influence the development of social-adaptive skills of young orphans and children deprived of parental care. As the result, it is proved that tutoring educational system is aimed to support the interest not only to the academic side of the educational process but also pays attention to the development of personal traits of young orphans and children deprived of parental care.

Keywords: tutoring, pedagogical culture, young orphans and children deprived of parental care, federal law, social adaptation

Практика тьюторства как основной системы обучения в последнее время доказывает свою эффективность. Тьюторские технологии, представляющие собой основу тьюторской системы обучения, популяризируются не только как частный педагогический метод, но и распространяются повсеместно, включая систему высших учебных заведений. Более того, одна из задач тьюторской системы обучения – это социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена растущим интересом к успешной интеграции выпускников детских домов и интернатов в общество,

плодотворному сотрудничеству детей-сирот с системой образования, а также достижению определенных академических успехов с помощью применения тьюторской системы обучения. Характерной особенностью тьюторской системы обучения является пролонгированность данного образовательного процесса, а также системность, позволяющая принимать участие в жизни студента на протяжении всего обучения. Постинтернатское сопровождение с помощью куратора или тьютора является одной из форм контроля и помощи детям-сиротам, которым необходима поддержка даже при достижении возраста совершеннолетия.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи: во-первых, дать определение понятию «тьюторство» и «тьютор»; во-вторых, выявить основные характеристики тьюторской системы обучения; в-третьих, прояснить роль детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в современном обществе, в-четвертых, объяснить правомерность внедрения тьюторства в работе с детьми-сиротами.

Для более глубокого внедрения в данную проблему в статье применяются следующие методы исследования: описание, концептуальный метод, метод прогнозирования.

Теоретической базой исследований послужили публикации зарубежных авторов В. Potier, L.P. Cole, а также отечественные исследования таких авторов, как Е.А. Челнокова, И.Д. Проскуровская, которые рассматривали феномен тьюторства в рамках повсеместного внедрения тьюторской системы образования. Доказательной базой служит Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Однако анализ современной научной литературы освещает проблему недостаточного исследования пробелов при изучении группы детей-сирот. В основном внимание проблеме сиротства уделяют ученые, специализирующиеся в конкретных областях науки: А. Нестеренко, Л. Беляева, С. Стивенсон, Е. Павлова, А. Арефьев.

Практическая ценность данного исследования заключается в том, что тьюторская система обучения может быть использована для усовершенствования и актуализации образовательного процесса, а также направлена на решение острых социальных вопросов, связанных с успешной интеграцией детей-сирот в общество и их постинтернатской адаптацией с помощью куратора.

Система тьюторства является незаменимым инструментом в изучении нового предмета. Многие ученые задаются вопросом, что представляет собой и насколько эффективна данная система обучения [4, с. 68–70]. Исследователи Е.В. Новоженкина и А.М. Митина рассуждают о природе возникновения данного феномена следующим образом: либо это культурная инновация, позволившая расширить горизонты андрагогической науки, либо, наоборот, верно подмеченная давняя традиция отечественного образования, либо новое поле деятельности для работников педагогической сферы, либо все-таки чуждый элемент для российского менталитета [5, с. 96–98].

Более того, термин «тьютор» имеет разные интерпретации, несмотря на привыч-

ный педагогический оттенок. В настоящее время тьютор – это и консультант, и методист, и игротехник. Отсюда и столь неоднозначное отношение к трактовке вышеупомянутого термина [5, с. 96].

Появление термина «тьютор» в педагогической культуре стало возможно благодаря особенной или даже специфичной организации пространства высшего образовательного учреждения, то есть университета. Данный феномен возник в XII в. и представлял собой наставничество двух ведущих английских университетов – Оксфорда и Кембриджа. Структура на тот момент новой тьюторской системы была следующей:

1) кураторство преподавателей университета;

2) моральное участие в жизни студента даже вне стен университета;

3) само тьюторство, которое предполагало академическое обучение студента в течение всего учебного года. [9, с. 212].

Обращая внимание на употребление данного термина в отечественной культуре [2, с. 282], стоит учесть, что русская адаптация слова «тьютор» подразумевает осуществление функций ментора, репетитора, наставника, то есть человека, оказывающего помощь на протяжении всего процесса образования. Такая интерпретация функций тьютора позволяет говорить о том, что процесс обучения студента проходит не только с ориентировкой на его академические успехи, но и с попыткой интеграции его личных интересов в образовательный процесс.

Вопрос успешной интеграции детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей, в социальные сферы образовательного процесса обсуждается достаточно широко в нашей стране на сегодняшний день [1, с. 118–120]. Первое, на что хочется обратить внимание, это психологическая составляющая данного вопроса. Будучи в интернате, ребенок уже сталкивается с первыми сложностями своего социального положения. Чувства обособленности, пониженной самооценки могут преследовать таких детей с самого раннего возраста, усугубляясь при общении со своими сверстниками из полноценных семей. Однако детский дом или интернат, несмотря на некоторое несовершенство системы воспитания, предоставляет возможность нивелировать данные негативные эмоции.

С каждым годом проблемы сиротства, безнадзорности, беспризорности становятся все более актуальными, поскольку количество детей-сирот постоянно растет. Однако в условиях постоянной смены политических приоритетов вопрос регу-

лирования и контроля роста социального сиротства стоит достаточно остро. Данной проблемой занимаются не только политики, но и социологи, СМИ, которые разрабатывают теории, нацеленные на помощь детям-сиротам в адаптации к последующим жизненным трудностям [7, 8, 11]. Решение данных проблем входит в список первоочередных задач общефедерального уровня [3, с. 283]. На момент последнего измерения в 2017 г. показатель численности детей, родители которых лишены родительских прав составляет 12,7 (на 10000 в возрасте от 0–17 лет), а темп роста (снижения) численности детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в 2017 г. составляет 88, 0 (для сравнения, 2012 год – 94,1) [12].

В любом случае жизнь в интернате или детском доме гарантирует таким детям определенную стабильность (в питании, проживании, обучении), развитие, а также необходимую психологическую помощь, если ребенок в ней нуждается, так как в каждой школе в настоящее время есть школьный психолог. К тому же регулярно проводятся психологические тесты и профилактические разговоры с детьми-сиротами, которые раскрывают психологическое состояние ребенка и, в случае каких-то трудностей, помогают решить проблемы наиболее оперативным образом.

Безусловно, на первом этапе своего жизненного пути дети-сироты получают моральную поддержку от внешнего мира. Однако стоит учитывать внутреннее состояние воспитанников детских домов и интернатов, которое может либо мотивировать, либо, наоборот, нивелировать желание детей к развитию и обучению. Как уже упоминалось выше, чувство обособленности может преследовать ребенка на протяжении всего пути становления. По мере взросления ребенок более остро осознает проблему своего положения, и, если вовремя не оказать нужную ему в тот момент психологическую поддержку, то это может привести к весьма плачевному результату: ребенок может «обидеться» и почувствовать себя ущемленным просто потому, что ему не хватило любви и понимания.

В такой ситуации необходим постоянный психологический мониторинг, особенно в подростковом возрасте, когда подросток находится в самом уязвимом психологическом состоянии. Важно не упустить момент «воспитания» и учителям, постоянно контролируя выполнение домашней работы и работу в классе, чтобы

развить черты «ответственного студента», просто прививая трудолюбие и дисциплину с самого раннего возраста. То есть, другими словами, на первом этапе жизненного пути, а именно – во время обучения в школе или школе-интернате, необходимым условием является постоянное психологическое сопровождение и мониторинг промежуточных тестов на развитие личности и ее роста.

Однако немаловажным является и следующий этап обучения – студенчество или получение высшего образования для более успешной реализации своих профессиональных навыков в будущем. Данный этап характеризуется, прежде всего, сложностью адаптации к совершенно новым условиям жизни. Главное, на что стоит обратить внимание, – в каком положении окажутся эти дети по достижении 18 лет. Конечно, каждому сироте обещана и выдается квартира, но, к сожалению, временные рамки выдачи данной квартиры могут сильно варьироваться. То есть, по факту, в 18 лет, выходя из интерната или детского дома, ребенок остается один, без жилья, средств и поддержки.

Можно отметить, что важную роль играет недостаточная информированность ребенка о своих социальных правах. Будучи единственно ответственным за свою жизнь, становясь самостоятельным человеком, ребенок все еще не осознает себя как полную социальную единицу, и после постоянной опеки в детском доме или интернате человек оказывается не способен вести свою жизнь сам, финансово, социально и юридически. Несмотря на то, что по достижении 18 лет ребенку все еще предоставляется ряд льгот, он может быть не полностью осведомлен об их существовании, либо не иметь представления о процедуре их предоставления, что, таким образом, лишает его положенного обеспечения.

Некоторые дети-сироты пытаются продолжить обучение и поступить в высшие либо средне-специальные учебные заведения. Поступление – это личный выбор каждого, но этот выбор может определить всю дальнейшую жизнь ребенка. Отсюда возникает необходимость социального менторства студента не только перед поступлением в ООВО, но и в течение всего процесса обучения. К сожалению, не все воспитанники детских домов и интернатов в точности понимают суть направления, на которое они поступают, и вообще специфику выбранной профессии. Таким образом, минимальный «курс» ознакомления с профессией является необходимым условием дальнейшего успешного развития личности.

В современных условиях социальная реализация программ, направленных

на поддержку семьи, является актуальным запросом как общества, так и государства. Необходимо признать, что благополучие детей-сирот во многом зависит от эффективности социальной политики и введении некоторых поправок в действующие законы, которые позволят не только улучшить работу системы, но и облегчить переход на новый уровень социального развития.

К примеру, депутатами Государственной Думы вносятся изменения в Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в части 5 статьи 71 после слов «в пределах установленной квоты имеют» дополнить словами следующего содержания: «дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.»; а также в части 14 статьи 108 слова «детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» исключить [7].

Цель вносимой поправки в Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» – предоставить право на льготное поступление детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, предоставив, таким образом, существенную поддержку ребенку в последующем выборе профессии. Упрощение процедуры вступительных испытаний даст возможность ребенку определить сферу своих интересов, исключит ощущение давления от результатов выпускных экзаменов, а также позволит поддержать и развить интерес к направлениям, которые могут казаться недоступными [11].

Более того, в Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» также были внесены изменения, касающиеся поддержки образовательной сферы: в пункте 1 статьи 6 дополнить абзацем 2 следующего содержания:

«Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, имеют право на зачисление на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета за счет средств соответствующего бюджета бюджетной системы Российской Федерации в пределах установленной квоты в порядке, установленном Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"» [7].

Однако не стоит забывать о важности социального взаимодействия в период становления личности и выбора будущей профессии или ООВО. Поступив в высшее или средне-специальное учебное заведение, ребенок-сирота остается один. То есть,

безусловно, такого ребенка поддерживают социальными стипендиями, льготами, возможностью бесплатного обучения, но в моральном плане – это целое испытание. Ребенок-сирота оказывается для себя в новой роли – роли студента, взрослого, ответственного за себя человека. Более того, появляется совершенно новая для него социальная среда, где нужно заново адаптироваться и выстраивать межличностные взаимоотношения с детьми, в большинстве случаев из полных семей, что также может послужить достаточно болезненным фактором в последующей коммуникации. Часто происходят ситуации, что от неумения и изначальной неспособности общаться дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, просто закрываются.

Таким образом, поднимается вопрос о социальной адаптации детей-сирот в рамках обучения в высших и средне-специальных учебных заведениях. Попадая в новый коллектив, состоящий преимущественно из детей, воспитывавшихся в полноценных семьях, ребенок снова оказывается в психологически некомфортной для него ситуации, а для некоторых даже травмирующей. Но в этот момент, к сожалению, некому о нем позаботиться даже в рамках психологической помощи. То есть поднимается вопрос о необходимости создания органа психологической поддержки на первом этапе освоения новой социальной роли студента, которая поможет ребенку адаптироваться к изменившимся обстоятельствам и привыкнуть к новому образу жизни. Каждому человеку важно знать, к кому обратиться в сложный для него момент жизни, а для детей-сирот это особенно актуально.

Многообразие функций тьютора предполагает следующие средства реализации его деятельности: консультирование (как групповое, так и индивидуальное), тьюториалы (занятия, которые проводятся раз в неделю), беседы, дискурсы, семинары, электронная коммуникация с подопечными [14, с. 118].

Таким образом, основная задача тьюторства как феномена в целом – это поддержка студента и наставничество в течение всего периода обучения. Данный вид наставничества является наиболее приемлемым в курировании ребенка-сироты в течение всего образовательного процесса, поскольку он сочетает в себе учет академических успехов студента, его творческую направленность, личностные ориентиры. Это позволяет ребенку-сироте органично интегрироваться в новое для него общество, раскрыть свой потенциал и не бояться заявить о себе. К тому же всегда существу-

ет риск наличия внутреннего конфликта у ребенка-сироты, отсутствия точек опоры и личностных ориентиров. В совокупности такая психологическая неустойчивость, незнание своего внутреннего «Я», неумение выстраивать будущие цели могут повлиять на органичное выстраивание отношений внутри нового коллектива, а также привести к полному отрицанию своей значимости и последующему отказу от обучения вовсе. Поэтому основная задача тьютора в момент достижения ребенком совершеннолетия – быть рядом и аккуратно направлять студента в соответствии с его личными интересами и стремлениями.

Эффективное внедрение тьюторства в систему образования позволит регулировать проблему постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Наличие тьютора или наставника поможет детям быстрее адаптироваться к поменявшимся жизненным условиям, понять, как наиболее продуктивно решать поставленные задачи и справляться с проблемами, а также не потерять себя в быстром потоке взрослой жизни.

Список литературы

1. Митина А.М. Современные тенденции развития дополнительного образования взрослых за рубежом // Человек и образование. 2006. № 7. С. 68–70.
2. Новожинова Е.В., Митина А.М. Тьюторская технология в системе дополнительного образования в вузе // Тамбов: Грамота. 2009. № 10 (29): в 2-х ч. Ч. 1. С. 96–98.
3. Проскуровская И.Д. К вопросу о реконструкции исторических оснований тьюторства // Открытая модель дополнительного образования региона. 2004. С. 212–225.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1995. С. 282.
5. Войтенко Т.П. Проблемы развития детей в детских домах и школах-интернатах // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 118–120.
6. Федеральный закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 21.12.1996 г. № 159-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12778/ (дата обращения: 16.09.2020).
7. Основные направления реформирования законодательства РФ в сфере защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. [Электронный ресурс]. URL: http://www.prpc.ru/library/ref_03/ (дата обращения 15.09.2020).
8. Система обеспечения законодательной деятельности. [Электронный ресурс]. URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/963678-7> (дата обращения 15.09.2020).
9. Ловцова Н.И. Трансформация семейной политики в современной России. Саратов: Научная книга, 2005. 283 с.
10. Федеральная служба государственной статистики. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13807?print=1> (дата обращения 15.09.2020).
11. Челнокова Е.А. Становление и развитие тьюторской деятельности в России // Тьюторская деятельность в дистанционном обучении. 2013. С. 39–44.
12. Potier B. Online Tutoring. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hno.harvard.edu/gazette/2002/02.07/18-tutoring.html> (дата обращения 15.09.2020).
13. Cole L.P. Tutor handbook and Survival Guide. [Электронный ресурс]. URL: http://www.hcc.cc.il.us/asc/TutorHandbook6_06.pdf (дата обращения 15.09.2020).

УДК 373.3:37.013.2

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лукьянова О.Л., Стриженко Е.Ю.

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», филиал,
Ессентуки, e-mail: ollvlu@mail.ru

Младший школьный возраст характеризуется периодом развития читательского интереса, это движение от слушателя к читателю. Развитие читательского интереса влечет за собой развитие эмоциональной сферы, интеллекта. Положительные эмоции от прикосновения к прекрасному – чтения интересных книг – влияют на формирование устойчивых интересов, накопление и сохранение чувств и волнений. В настоящее время происходит много изменений, связанных с научно-техническим прогрессом, всеобщей компьютеризацией, обилием интересных красочных мультфильмов, фильмов, возможностями сети Интернет. В результате такого обилия яркой, доступной информации, массы интересных развлечений дети перестают интересоваться чтением, теряют интерес к книгам. Нам кажется актуальным и необходимым формирование и развитие читательских интересов младших школьников с помощью использования эффективных форм и методов обучения и воспитания. В ходе исследования мы использовали комплекс психолого-педагогических методов, в числе которых теоретический анализ научной литературы, изучение и анализ педагогического опыта, наблюдение. Теоретическая значимость заключается в выявлении проблем формирования читательского интереса младших школьников и поиске путей преодоления выявленных проблем. Практическая значимость заключается во внедрении в практическую деятельность эффективных методов и форм формирования читательского интереса у учеников начальной школы.

Ключевые слова: младший школьный возраст, читательский интерес, эффективные методы и формы

FEATURES OF FORMATION OF READING INTERESTS OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Lukyanova O.L., Strizhenko E.Yu.

Stavropol State Pedagogical Institute, branch, Essentuki, e-mail: ollvlu@mail.ru

Primary school age is characterized by a period of development of reader interest, this is a movement from the listener to the reader. The development of the reader's interest entails the development of the emotional sphere, intelligence. Positive emotions from touching the beautiful – reading interesting books, affect the formation of stable interests, accumulation and preservation of feelings and emotions. Currently, there are many changes related to scientific and technological progress, universal computerization, an abundance of interesting colorful cartoons, movies, and Internet opportunities. As a result of such an abundance of bright, accessible information, lots of interesting entertainment, children stop being interested in reading, lose interest in books. It seems to us urgent and necessary to form and develop the reading interests of younger students through the use of effective forms and methods of teaching and upbringing. During the research, we used a set of psychological and pedagogical methods, including theoretical analysis of scientific literature, study and analysis of pedagogical experience, and observation. The theoretical significance consists in identifying the problems of forming the reader's interest in younger students and finding ways to overcome the identified problems. The practical significance lies in the implementation of effective methods and forms of forming reader interest in primary school students in practical activities.

Keywords: primary school age, readers' interest, effective methods and forms

В настоящее время в образовании происходят большие изменения, связанные с цифровизацией образовательной среды, использованием и детьми, и педагогами различной электронной информации, стремительно развивается электронная образовательная среда и дистанционное обучение, появляются новые возможности для качественного улучшения образовательного процесса в образовательных организациях. Вместе с тем обнажаются новые проблемы в обучении, воспитании, диагностике и коррекции знаний детей, которые непосредственно связаны с цифровизацией образовательной среды. На наш взгляд, наиболее значимыми являются

проблемы игромании, гаджетозависимости, дети с удовольствием смотрят яркие мультфильмы, при этом не видят смысла в обычном чтении детских книг, используют интернет не для получения нужных и полезных знаний, а для развлечений. Другой значимой проблемой становится нежелание общаться в очном формате, дети и их родители заменяют живое общение перепиской в социальных сетях, даже при встрече вместо общения люди увлечены получением информации из интернета, общением, играми в социальных сетях, поэтому возникает проблема взаимодействия детей, педагогов и родителей. С вышеозначенными проблемами может успеш-

но справиться общий интерес педагогов, детей, родителей к чтению книг, который позволит восстановить утраченную пользу от общения в очном формате, будет способствовать всестороннему гармоничному развитию личности ребенка.

Целью исследования является исследование методов и форм, влияющих на успешное формирование читательских интересов детей младшего школьного возраста.

Материалы и методы исследования

Методологической основой нашего исследования являются научные труды известных отечественных педагогов-психологов К.Д. Ушинского, В.П. Вахтерева, Л.С. Выготского, М.И. Оморковой, Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого, О.В. Джежелей, В.П. Чудиновой. В работах А.Н. Леонтьева, Н.Н. Светловской, Л.Д. Столяренко, В.А. Сухомлинского, И.И. Тихомировой, Б.Г. Умновой раскрыта сущность понятия «читательский интерес», представлены характеристики, рассмотрены функции читательского интереса, а также факторы, влияющие на формирование и развитие читательского интереса.

Результаты исследования и их обсуждение

Проблема снижения интереса подрастающего поколения к чтению обретает общемировой масштаб. Современные исследователи отмечают в России резкий рост нежелания читать, который негативно отразится на национальной культуре и развитии людей. При этом важность проблемы не в том, что дети не читают, а в отсутствии интереса к чтению.

Перед учителем начальной школы эта проблема стоит достаточно остро, от того, насколько успешно будет решена эта проблема, будет зависеть успешность обучения, воспитания и развития подрастающего поколения и впоследствии взрослых людей. Именно учитель в младших классах способен защитить ценность чтения, поднять его статус в сознании ребенка, привить любовь к чтению, сформировать читательский интерес.

Мы считаем, что формирование читательского интереса младших школьников не должно ограничиваться уроками литературного чтения, читательский интерес необходимо прививать на всех уроках и во внеурочной деятельности. Мы начинаем формировать и развивать читательский интерес, осуществляя тщательный подбор литературы, соответствующей возрасту и интересам. Тщательный подбор необходим, чтобы привить любовь к чтению, ин-

терес, произведения должны учить детей удивляться, восхищаться окружающим миром, взаимоотношениями между людьми.

В ходе чтения литературных произведений у ребят формируется опыт читательских впечатлений: по-разному окрашенных читательских чувств – от восхищения до печали; эмоций, связанных с восприятием творений различных жанров, манер, авторов, исторических событий. Ребенок приобретает тягу к чтению, любовь к прекрасному; реализует собственные предпочтения, развивает читательский интерес. Художественная литература формирует нравственные чувства и оценки, нормы нравственного поведения, воспитывает эстетическое восприятие. Художественная литература учит правильно высказывать собственное мнение к прослушанному, применяя выразительные средства: сравнения, метафоры, эпитеты. В ходе ознакомления с художественной литературой происходит положительное воздействие на речь учащихся, их воспитание и развитие.

Способность удивляться событию или явлению необходима для становления маленького читателя: из способности удивляться рождается интерес к жизни, желание приобретать знания, умения, видеть и признавать ценность прекрасного. Если мы будем игнорировать интересы и склонности младших школьников, то в результате мы не привьем любовь и интерес к чтению, ребенок не будет ощущать потребности читать, потеряет интерес к литературе в целом. Важно, чтобы ученик захотел самостоятельно читать без напоминания, чтобы его не приходилось заставлять [1, с. 115].

Особое внимание следует уделять наличию в книгах ярких содержательных иллюстраций, соответствующего шрифта. Это помогает понимать содержание прочитанного, создает дополнительный интерес к приобщению к чтению художественной литературы.

Но нельзя забывать о важности примера для подрастающей личности. Сколько бы мы ни твердили ребенку о важности чтения, если сами не будем читать и рассказывать о книгах, которые прочитали, делиться впечатлениями, ребенок не станет читать художественную литературу. Учитель должен показывать пример, говорить о книгах, которые есть в его библиотеке, которые он недавно прочитал. Родители должны также показывать наглядный пример, важно устраивать вечера совместного чтения, обсуждения самостоятельно прочитанной художественной литературы, участвовать семьей в литературных конкурсах.

В ходе изучения научной литературы мы выделили следующие особенности читателей младшего школьного возраста:

- эмоциональное отношение к прочитанному;
- признание художественного правдивого мира;
- отзывчивость к художественному слову;
- способность вживаться в литературных героев;
- слабая реакция на художественную форму и содержание.

Вышеперечисленные особенности восприятия художественной литературы младшими школьниками являются для педагога основой в развитии детского интереса к чтению художественной литературы.

Педагог в процессе формирования читательского интереса должен уделить внимание личности автора, используемым литературным приемам, образным средствам выразительности. Так начинается процесс сотворчества читателя и автора. Важно объяснить детям то, что восприятие любого художественного произведения – это неповторимый индивидуальный процесс «вживания» в литературное произведение. Воздействие словесных образов на личность ребенка происходит там, где есть открытие чего-то необыкновенного, важного, интересного с помощью чтения.

Читающий человек – культурный, социально защищенный, культурная личность – залог устойчивости общества, где он сам является участником этого общества. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования подчеркивается важность воспитания потребности к чтению и интереса к художественной литературе у младших школьников, это содействует общему развитию, духовно-нравственному интеллектуальному и эстетическому воспитанию.

Известный педагог-психолог Л.С. Выготский утверждал, что бесполезно заставлять ребенка что-то делать, важно заинтересовать его, оценить готовность к определенной деятельности, увидеть, как сосредоточены его силы на выполнении этой деятельности, и что школьник будет действовать самостоятельно. Функции педагога сводятся лишь к руководству и разумному контролю [2, с. 118]. Развитие интереса – это основной закон воспитания, педагог должен взаимодействовать с ребенком так, чтобы постепенно нарастал интерес к деятельности [3, с. 120].

В психолого-педагогической литературе детское чтение определяется как интерес к чтению, читательский интерес [4, с. 11].

Интерес к чтению зависит от средств, методов и приемов введения в мир художественной литературы, который использует педагог. Эффективными педагогическими средствами являются: насущность; связь сюжета с жизнью; возможность практического применения полученных сведений; различные игры; работа в группе и в парах; уроки в нетрадиционной форме; создание ситуаций успеха; доверие к обучающему и др. Обязательно следует применять приемы стимулирования интереса к чтению, особенно к самостоятельному чтению: опора на интересы, соперничество, демонстрация достижений, одобрение и подобное.

Следует отметить, что в детском саду дети любят слушать стихи, сказки, сами заучивают их, но в школе интерес к чтению пропадает. На наш взгляд, основными причинами снижения интереса к чтению являются следующие:

- легче и быстрее найти готовый ответ в интернете;
- усиление влияния СМИ на детей;
- возросло количество неблагополучных семей, в которых родители не проявляют заботу об образовании ребенка;
- отсутствие системы целенаправленного формирования читательских интересов;
- родители сами перестали читать и интересоваться художественной литературой, проявляют интерес только к интернету и телевидению, что является примером в поведении детей [5, с. 18].

А.Н. Леонтьев отмечал, что чтение теряет статус деятельности, мотивированный смысл, глубинные потребности, превращаясь либо в действие, либо в операцию [6, с. 268]. Интерес – это сила, которая влечет читателя к чтению. Это основная составляющая часть, откуда можно вытянуть всю цепь решения проблем, которая называется кризисом чтения. Будет интерес, будет и чтение. Не будет интереса – не будет и чтения. И.И. Оморокова утверждает, что интерес к чтению начинается в том случае, когда у читателя свободное осознанное чтение и у него сформированы учебно-познавательные мотивы чтения [6, с. 77].

Основной задачей педагогов начальной школы является необходимость сформировать младшего школьника как творческого читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего навыками чтения, способными самостоятельной работы с текстом и книгой, который обладает начитанностью, нравственно-эстетическим и гражданским развитием. З.И. Романовская предлагает формирование навыков чтения, навыков

работы с текстом, решать одновременно с задачей развития у детей интереса к чтению [7, с. 80]. И.И. Тихомирова высказывает мысль, что для развития интереса к чтению нужны активные и соответствующие детскому возрасту методы: иллюстрирование книг, литературные игры, театрализация [8, с. 125].

В соответствии со спецификой Н.Н. Светловской занятия и уроки чтения вводят в себя такое содержание:

- изучение круга чтения каждого ученика;

- усвоение закономерностей и приемов, которые готовят каждого ученика к самостоятельному чтению;

- знакомство с новыми понятиями, нужными детям для самостоятельной осмысленной направленности в книге и в множестве книг [9, с. 156].

Для развития читательского интереса и самостоятельности в чтении нами в практической деятельности используется метод чтения-рассматривания, применяются разнообразные виды и формы работы с художественной литературой: конкурсы, игры, викторины, кроссворды, шарад, уделяется внимание работе педагогов с родителями и создание совместно с ними позитивного образа читателя и повышение значимости чтения. При этом игровые формы позволяют заинтересовать детей вдумчивым чтением, внимательным отношением к деталям. Участвуя в викторинах, конкурсах, играх, дети с охотой демонстрируют интерес и знание литературных произведений. Театрализация также содействует развитию читательского интереса, дети пробуют определенные роли, запоминают часть произведения. Театрализацию мы применяем в учебной и внеклассной деятельности.

Большое внимание мы уделяем составлению списков рекомендательной литературы, которые мы составляем индивидуально для каждого ребенка по результатам изучения его индивидуальных особенностей, интересов, способностей. Отдельное время выделяем для обмена впечатлениями.

В деле формирования читательского интереса младших школьников родителей необходимо поставить в позицию активного субъекта образовательных отношений. Обычно родители неохотно идут на беседу, не желают высказать свое мнение, на родительских собраниях учитель играет главную роль, собрания проходят в форме монолога. В процессе взаимодействия желательно заинтересовать родителей, чтобы они сами стали инициаторами различных мероприя-

тий, с удовольствием участвовали в конкурсах, собраниях.

Для формирования читательского интереса младших школьников целесообразно проводить индивидуальные консультации с родителями, в ходе которых раскрыть читательские интересы детей, совместно поискать индивидуальный подход к ребенку. Готовясь к консультации, необходимо определиться с перечнем вопросов, которые помогут в формировании читательского интереса: особенности здоровья, увлечения, особенности общения, поведенческие реакции, характер, особенности воспитания в семье, ценности, а также подготовить анализ эффективных методов и форм воспитания детей младшего школьного возраста, которые возможны для применения в семье.

Заключение

В ходе исследования мы выяснили, что для формирования читательского интереса младших школьников литературу следует заранее тщательно подбирать, чтобы привить любовь к чтению, интерес, произведения должны учить их удивляться, восхищаться. Если мы будем игнорировать интересы и склонности младших школьников, то в результате мы не привьем любовь и интерес к чтению, ребенок не будет ощущать потребности читать, потеряет интерес к литературе в целом. Важно, чтобы ученик захотел самостоятельно читать без напоминания. Особое внимание следует уделять наличию в книгах интересных иллюстраций, соответствующего шрифта. Это помогает понимать содержание прочитанного, создает дополнительный интерес.

Нельзя забывать о важности примера для подрастающей личности. Учитель должен показывать пример заинтересованности в чтении, говорить о прочитанных недавно книгах, о впечатлении, которое они произвели. Для формирования и развития читательского интереса необходимо использовать ряд методов и форм, развивающих познавательный интерес: игры, викторины, конкурсы, театрализации.

Особую важность представляет работа с родителями обучающихся. Родители должны также показывать наглядный пример, важно устраивать вечера совместного чтения, обсуждения самостоятельно прочитанной художественной литературы, участвовать в литературных конкурсах.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы. М.: Издательство Юрайт, 2020. 258 с.

2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Издательство Юрайт, 2020. 160 с.
3. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя / М-во общ. и проф. образования РФ. М.: Аркти, 1997. 154 с.
4. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Детская литература в современной начальной школе: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2020. 193 с.
5. Володина Т.В. Проблема формирования читательского интереса младших школьников в учебно-воспитательном процессе // Молодой ученый. 2019. № 48 (286). С. 133–135.
6. Леонтьев К.Н. Избранные сочинения в 3 т. Т. 1. М.: Издательство Юрайт, 2020. 320 с.
7. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников: (Приобщение детей к худож. лит. как к искусству). М.: Педагогика, 1982. 129 с.
8. Тихомирова И.И. Библиотечная педагогика или воспитание книгой: руководство чтением в структуре библиотечной педагогики, чтение школьников, психологические основы педагогики детского чтения, библиотечные ресурсы педагогики детского чтения: учебно-методическое пособие для библиотекарей, работающих с детьми. СПб.: Профессия, 2011. 383 с.
9. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Методика обучения творческому чтению: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2020. 305 с.

СТАТЬИ

УДК 811.161.1

**ФОРМИРОВАНИЕ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ****Алимпиева Л.В.***Международный университет «Ала-Тоо», Бишкек, e-mail: larisa_alimpieva@mail.ru*

Двуязычные (русско-национальные, русско-иностраные) словари требуют усовершенствования и расширения представляемых в них словарных материалов. Двуязычный словарь, призванный информировать пользователя о составе и особенностях русских лексических единиц, таких сведений в полном объеме не дает. Это отрицательно сказывается на информационном качестве двуязычных словарей. В связи с этим увеличивается потребность выявления механизмов понимания русских слов пользователем двуязычного словаря. В статье анализируется теоретическая проблема языковой компетенции пользователя двуязычным словарем, в основе которой лежит понимание усваиваемого лексического материала. Целью статьи является изучение процесса понимания и усвоения русского языкового материала инофоном, то есть анализируется теоретическая проблема формирования его русской языковой компетентности лексикографическими средствами. Научная новизна исследования заключается в установлении реестра модулей понимания. В результате установлено двенадцать модулей понимания. При подготовке словарных статей двуязычного словаря составитель должен руководствоваться изложенными в статье модулями для того, чтобы повысить эффективность усвоения лексических единиц русского языка пользователем. В статье предлагается использовать научный термин «контекстуальная лакуна» как национально-специфический элемент русской лингвокультуры использования русских слов в различных коммуникативных контекстах и ситуациях, который не воспринимается полностью или недопонимается носителями другого языка в коммуникативном континууме.

Ключевые слова: двуязычные словари, языковая компетенция, пользовательский запрос, лексикографические потребности, модули понимания

**FORMATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE COMPETENCE
BY LEXICOGRAPHIC MEANS****Alimpieva L.V.***Ala-Too International University, Bishkek, e-mail: larisa_alimpieva@mail.ru*

Bilingual (Russian-national, Russian-foreign) dictionaries require improvement and extension of the dictionary materials presented there. A bilingual dictionary, called to inform the user about the composition and specific features of Russian lexical units, does not give such information in full. It has a negative impact on the informational quality of bilingual dictionaries. In this respect there is an increasing need to determine mechanisms of understanding Russian words by users of a bilingual dictionary. This article analyzes a theoretical issue of language competence of a bilingual dictionary user, with the user's comprehension of the learnt lexical materials at its core. The aim of the article is to study the process of understanding and learning of Russian language material by a non-native speaker, that is a theoretical issue of building his Russian language competence by lexicographic means. The scientific novelty of the research lies in the establishment of inventory of modules of comprehension. As a result there have been established twelve modules of comprehension. During the preparation of dictionary entries of a bilingual dictionary the author should be instructed with the modules presented in the article in order to enhance the effectiveness of learning lexical items of the Russian language by the user. The article suggests using a scientific term «contextual lacuna» as a national specific element of Russian lingual culture of using Russian words in various communicative contexts and situations which are not comprehended completely, or misunderstood by foreign language speakers in a communicative continuum.

Keywords: bilingual dictionary, language competence, user's demand, lexicographic needs, modules of comprehension

Социальная значимость лексикографии велика: без словарей трудно сохранить лексическое единство любого языка. Лексикография языковыми средствами обслуживает общество, заботится о лингвистическом образовании нации, выполняя важную функцию в формировании словарного запаса для коммуникативной и прагматической компетенций языковой личности. Одновременно лексикография отвечает за интеллектуальное развитие социума, представляя пользователю научно выверенную, обоснованную и достоверную информацию по всем отраслям человеческого знания. Значительную роль в этом также осуществляют двуязычные русско-национальные словари.

Непосредственными достоинствами двуязычного словаря (далее – ДС) является относительно детальная семантизация вокабул, прямая взаимозависимость переводных эквивалентов друг от друга, национально-культурная ориентация в специфике языковой пары, определенные рамки адекватного метаязыка лексикографии, отсутствие чрезмерного (излишнего) материала, касающегося этимологии, дефиниций, энциклопедической информации [1, с. 108]. ДС является: 1) основным пособием для понимания русского текста и русской речи иноязычным пользователем; 2) справочником для перевода с русского литературного языка на родной язык пользователя; 3) по-

собием для изучения русского языка, овладения его богатством; 4) практическим пособием и источником для обогащения родного языка и развития родной речи иноязычного пользователя [1, с. 108–109].

Под русской двуязычной лексикографией нами понимается совокупность русско-национальных, национально-русских, русско-иностранных и иностранно-русских словарей. Под термином русско-национальный словарь нами понимается такой словарь, в котором выходной язык представлен языком одного из субъектов Российской Федерации, а также национальными языками бывших советских республик, некогда входивших в советское союзное государство.

Русско-национальный (русско-иностранный) ДС обычно называют переводным, так как традиционно в лемме дается перевод слов или фраз с русского языка на национальный или иностранный языки. Русские двуязычные переводные словари применяются для понимания русских лексических единиц носителями иных языков – инофонами.

Целью статьи является теоретическое изучение процесса понимания и усвоения русского языкового материала инофоном, то есть анализируется теоретическая проблема формирования его русской языковой компетентности лексикографическими средствами.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили теоретические работы в области философии языка, когнитивистики, общей и двуязычной лексикографии. В процессе работы по проблеме исследования были применены следующие общелогические методы: аналитический и синтетический методы исследования, а также абстрагирование.

Содержание русской языковой компетентности инофона

Известно, что ДС должен содействовать формированию и генерированию семасиологического устройства усваиваемого языка у иноязычного пользователя с опорой на семасиологическую систему его родного языка, благоприятствовать упорядочению лексической системы изучаемого языка, облегчать его усвоение. Знание родного языка у его носителей обнаруживается в следующих компетенциях: а) умении формулировать предопределенный смысл разнообразными языковыми средствами, то есть создавать большое число взаимно синонимичных предложений/высказываний (речь, синтез); б) умении экстрагировать значение из данного предложения/высказыва-

ния и равным образом аутентифицировать синонимию по внешнему виду различных и омонимию по внешнему виду идентичных предложений (осмысление, анализ); в) умении различать корректные в языковом плане предложения/высказывания от некорректных; г) умении выбирать из множества потенциальных средств выражения мысли те, что в большей степени соответствуют ситуации общения и особенностям личности говорящих [2, с. 10]. Перечисленные выше языковые компетенции апостериори собственнo подразумевают языковые знания, способности и опыт языковой личности. К указанным умениям следует добавить еще одно. Владение языком, помимо грамматики и словаря, предполагает наличие д) *коммуникативной компетенции*, которая определяет, при каких условиях возможно использование слов, грамматических и синтаксических конструкций. Содержание высказывания зависит от темы, места, времени, уровня образованности и возраста участников коммуникации [3, с. 28]. Указанные пять *компетенций* на русском языке у иноязычного пользователя должны соответствовать его естественным языковым способностям на родном языке.

Ю.В. Миронова и С.В. Болдырева полагают, что коммуникативная компетенция носителя языка определяется двадцатью двумя критериями владения родным языком [4, с. 274–276]. На наш взгляд, количество критериев владения русским языком у инофона на порядок ниже, чем у носителя русского языка, так как употребление многих русских слов и понимание их различных коммуникативных функций у него вызывают трудности. ДС должен помочь пользователю усвоить значение и нормы употребления русского слова, осознать различия в дефинициях кодифицируемой лексической единицы и т.д., то есть создать все условия для того, чтобы иноязычный пользователь мог понять содержание словарной статьи, которую он читает или с языковым содержанием которой работает.

Понимание – это ментальная операция проникновения сознания одного человека в сознание другого с помощью внешних искусственных знаков разного характера. Цель понимания – это умение: 1) осознать содержимое языковых знаков (слово, письменный текст, устная речь, жесты, позы, мимика и др.), транслируемых/передаваемых одним человеком и воспринимаемых другим человеком или группой людей); 2) произвести переключение от осознания содержимого каждого отдельного знака к содержанию, создаваемому всеми компонентами высказывания/предложения.

В.И. Карасик пишет, что если «знание – это относительно независимая от человека данность, отделяемый и отчуждаемый объект в виде текстов и других артефактов, то понимание относится к психическим феноменам» [5, с. 34]. Далее он ссылается на следующую дефиницию понимания в изложении А.А. Брудного: «понимание выступает как присвоение знания и обращение его в составную часть психологического механизма, регулирующего деятельность в соответствии с требованиями практики» [5, с. 34]. Далее В.И. Карасик ссылается на В.З. Демьянкова, который «определяет понимание как когнитивную деятельность, результатом которой является установление смысла некоторого объекта. Когнитивная деятельность, как составная часть сознания человека, соотносится с другими компонентами сознания – компетенцией (способностью генерировать акты сознания) и конкретным знанием (результатом когнитивной деятельности)» [5, с. 34–35].

Известно, что в каждом слове содержится два вида информации: о самом слове и о мире. С помощью слова языковая личность, выделяя предметы, объекты, события, явления и их признаки, категоризует их. В свою очередь, слово, являясь средством замещения предмета или концепта, воздействует на мышление и структурирует его. Важнейшими функциями мышления являются обобщение и абстрагирование. «Осуществление данных функций позволяет слову являться и средством образования понятия, и формой его выражения, т.е. слово всегда относится не к одному предмету или явлению, а к целому классу объектов, в силу чего каждое слово представляет собой обобщение как словесный акт мысли, отражающий действительность иначе, чем она воспроизводится при непосредственных мыслительных процессах» [6, с. 123].

Проблема понимания сегодня является основной проблемой, которая изучается современными социально-гуманитарными дисциплинами. М. Хайдеггер установил, что существуют два вида понимания: первый вид – дорефлексивное предпонимание; второй – рефлексивное понимание, которое является видом познания. Понимание как метод гуманитарного познания, благодаря Хайдеггеру, получило онтологический статус [7, с. 69–70]. В.В. Феррони пишет, что проблема понимания связана с различиями между пониманием и объяснением, между значением и смыслом, между понимающими и интерпретирующими процедурами. «Носителем и значений, и смыслов является текст (понимаемый в широком смысле – как все, что можно сказать, прочесть,

сообщить, понять и интерпретировать)» [7, с. 50]. Современное языкознание, определяя текст как структурно и композиционно организованную целостную информационно-коммуникативную единицу, делает его объектом ряда макросегментов лингвистики и анализирует его во всевозможных аспектах в различных теориях. В связи с этим любой словарь, определяемый как совокупность дефинитивных вербальных текстов и фиксирующий признаки содержательного минимума слова, является объектом ее изучения [8, с. 20]. Словарная статья признается минимальной, но основной единицей словаря. Н.Ю. Шведова отмечала, что словарная статья представляет собой специфический текст особого рода, который составлен лексикографом и предназначен для пользователя. Эту специфичность можно охарактеризовать как полифункциональность, которая заключается в том, что словарная статья в словаре выполняет много различных задач [9, с. 13]. Исследование текста и текстообразующих единиц с точки зрения структурно-семантического анализа показывает, что «текст представляется лингвистическим единством высшего порядка, воплощающим единство языка и речи, синтез системы языка и системы речи» [10, с. 28].

Таким образом, словарная статья как текст – это связанная последовательность языковых знаков, обладающая смыслом и верифицируемым содержанием, связанным с передачей различного рода информации, которое кодифицировано специалистом и должно быть доступно для понимания реципиентам, т.е. пользователям. Другими словами, понимание содержания словарной статьи – это целенаправленный ментальный акт, направленный на раскрытие основополагающих атрибутов объектов понимания (передаваемая словарной статьей информация, знания и т.д.), воспринимаемый в сенсуально-когнитивном, практическом и теоретическом планах пользователем словаря через семиотическую систему входного русского языка и впоследствии перерабатываемый им для дальнейшего использования в коммуникативном акте на русском языке.

Модули понимания

Особое место занимает понимание *звучащей речи* как необходимое условие успешного коммуникативного акта двух и более людей, их совместной деятельности, вытекающей из контекста диалога/полилога. В.И. Карасик, анализируя природу «понимания» как научную проблему, приводит научный обзор трактовок данного термина в статье «Комментарий как жанр герменев-

тического дискурса». Наиболее интересным для нас является объяснение «понимания» В.З. Демьянкова. «Понимание» в его интерпретации состоит из набора вспомогательных характеристик с самостоятельными подзадачами, которые названы им «модулями понимания». В.З. Демьянков выделяет следующие девять модулей: 1. Применение знания языка для перцепции высказывания. 2. Осмысление высказывания симультанно/синхронно линейному расширению/распространению речи. 3. Усвоение произнесенного высказывания. 4. Когнитивное восстановление интенций (иллокутивный аспект) адресанта речи. 5. Выяснение того, чем внутренний, имманентный мир человека отличается от созданного им образцового мира. 6. Определение связей между имманентным и модельным мирами. 7. Корреляция модельного мира с реальностью, представленной напрямую человеку. 8. Корреляция перцепции с характером поступков, поведения. 9. Определение «коммуникационной тональности», в которой необходимо перцепировать/осознавать речь [5, с. 35].

Считаем важным дополнить представленную В.З. Демьянковым систему модулей сформулированными нами следующими пунктами: 10. Способность понимания скрытого смысла высказываний и фраз. 11. Информированность коммуниканта о пропозициональных данных диалога. 12. Навыки и способность различения интонационных конструкций коммуниканта. Таким образом, общее количество «модулей понимания» будет равно двенадцати.

Существует также такая научная трактовка «понимания», как подвид «интерпретации», наряду с «уразумением» и «недоразумением».

Уразумение является вариантом интерпретирования и зависит от содержания высказывания. Недоразумение – это несоответствие перечисленных выше модулей понимания между коммуникантами в результате расхождений при анализе (обсуждении) одного или нескольких модулей понимания, когда модельные миры адресанта и адресата разнятся в каком-либо важном для коммуникантов событии или отношении [11, с. 66–67].

При восприятии русских высказываний/предложений иноязычными коммуникантами/пользователями словаря количество таких «недоразумений» будет увеличиваться. Полагаем, что в нашем случае вместо термина *недоразумение* следует использовать понятие *контекстуальная лакуна* как национально-специфический элемент русской лингвокультуры использования русских слов в различных коммуникативных кон-

текстах и ситуациях, который не воспринимается полностью или недопонимается носителями другого языка в коммуникативном континууме.

Модель, называемая «владением языком», то есть знание словарного состава и грамматики русского языка, предполагает владение мышлением (логикой) и знаниями об окружающей действительности (знания научные и бытийные). Следует различать, по крайней мере, две модели «владения языком». В нашем случае мы говорим о модели «владения родным языком», наряду с формируемой языковой личностью поэтапно моделью «владения неродным языком».

Понимание как универсальная операция мышления [12, с. 22] представляет собой оценку выбранного кем-либо объекта (текста, поведения, явления природы) на основе определенного образца, стандарта, нормы или принципа. Понимание предполагает усвоение нового знания (содержания), а в дальнейшем – включение его в систему ранее приобретенных знаний, разного рода сформировавшихся идей и устоявшихся социальных представлений.

Владение языком, в нашем случае «владение русским языком», является наиболее сложным. Для того чтобы такая модель сформировалась у иноязычного пользователя средствами словарной статьи, необходима кропотливая работа лексикографа [13, с. 441]. Для достижения этой цели лексикограф должен представить грамматические значения слова, перечислить его лексические категории, дать объективное толкование значения слова, привести соответствующий толкованию слова иллюстративный материал, сформулировать свои комментарии к языковым особенностям слова, чтобы пользователь мог понять и пользоваться ими, а впоследствии овладеть изучаемым языком на уровне носителя русского языка.

Выводы

ДС в определенной мере должен своими словарными статьями помочь формированию новых приобретаемых языковых умений на русском языке у его иноязычного пользователя. Чтобы усвоить русское слово, кодифицированное в лемме ДС, пользователь должен не только закрепить его в сознании, но в первую очередь понять его значение/значения, осознать контекстные особенности его использования. Для этого лексикографу следует продумать структуру и содержание проектируемой словарной статьи.

В процессе проектирования словаря лексикографу следует ориентироваться

на перечисленные выше двенадцать модулей понимания русской письменной и устной речи, которые позволят улучшить языковые характеристики словарной статьи.

Пользователь должен овладеть семантикой заключенных в высказывании/предложении русских слов, которые даны в лемме в качестве иллюстративного материала. Для этого лексикографу необходимо тщательно отбирать иллюстративный материал, чтобы кодифицируемое слово в языковом контексте выступало именно в том значении, которое представлено в словарной статье. Лексикограф должен создать удобную и объективную лемму, отражающую русское слово в его языковом многообразии с учетом вышепредставленных нами особенностей структуры понимания русского языка иноязычным пользователем.

Для усвоения значения русского слова инофоном необходимо создание на базе ДС специального сборника заданий и упражнений, который бы позволил инофону самостоятельно или под руководством преподавателя русского языка целенаправленно и последовательно изучать лексический состав русского языка, что в итоге сформирует у него новую компетенцию, связанную со способностью к письменной и устной коммуникации на русском языке.

Список литературы

1. Дубичинский В.В. Лексикография русского языка: учебн. пособие. М.: Наука: Флинта, 2008. 432 с.
2. Апресян Ю.Д. Избранные труды: в 2-х т. Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Шк. яз. рус. культуры, 1995. 767 с.
3. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 6. С. 27–32.
4. Миронова Ю.В., Болдырева С.В. Особенности взаимодействия коммуникативной компетенции на родном и иностранном языке в процессе формирования многоязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей // Вестник Воронежского института МВД России. 2015. № 2. С. 274–279.
5. Карасик В.И. Комментарий как жанр герменевтического дискурса // Язык, коммуникация и социальная среда. 2009. Вып. 7. С. 32–47.
6. Песина С.А. Слово в понимании философии языка и лингвистики // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2011. № 2. С. 122–131.
7. Феррони В.В. Философская проблема понимания: от классики до современности // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2013. № 2. С. 50–71.
8. Алимпиева Л.В. Типы текстов в двуязычном словаре // Функционально-семантические исследования: Междунар. сб. науч. тр./редкол.: В.В. Шигуров (отв. ред.) [и др.]. 2012. С. 20–25.
9. Цой А. Характеристика словарных статей в аспекте теории текста (на материале словарей служебных слов) // W kręgu zagadnień semantyki i stylistyki tekstu. Łódź: Wydawnictwo uniwersytetu Łódzkiego. 2014. С. 13–22.
10. Амирова Ж.Г. Проблема определения лингвистического статуса текста в русистике // Cuadernos de Rusística Española. 2012. № 8. С. 15–32.
11. Демьянков В.З. Понимание как интерпретирующая деятельность // Вопросы языкознания. 1983. № 6. С. 58–67.
12. Берберян Э.С. Место мыслительных операций в структуре способностей и мышления // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 1. С. 19–28.
13. Несова Н.М., Бобрицких Л.Я. Представление словаря в теоретической и образовательной лексикографии // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2018. Т. 9. № 2. С. 439–450.