

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»
ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования»

**ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ И ПРАКТИКИ
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Сборник научных материалов международного форума
«Евразийский образовательный диалог»**

Часть 2

Ярославль
2024

УДК 37.02
ББК 74.202
Э 94

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Рецензенты:

доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор,
декан факультета социальной коммуникации Московского государ-
ственного психолого-педагогического университета *И. Б. Шилина*,
кандидат педагогических наук, доцент, ректор Костромского
областного института развития образования *Е. А. Лушина*.

- Э 94 Эффективные модели и практики воспитательной и просвети-
тельской деятельности : сборник научных материалов между-
народного форума «Евразийский образовательный диалог» [18-
19 апреля 2024]. – В 2-х ч. – Часть 2 / под науч. ред. А. В. Золо-
таревой, И. Ю. Тархановой, И. В. Серафимович. – Ярославль :
РИО ЯГПУ, 2024. – 183 с.
ISBN 978-5-00089-752-2
978-5-00089-754-6 (Часть 2)

В сборнике представлены материалы выступлений участников международного форума «Евразийский образовательный диалог», на котором обсуждался комплекс проблем развития современного образования: воспитательный потенциал школьного урока, детские сообщества и социальное партнерство в системе воспитания подрастающего поколения, просветительская деятельность как инструмент формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Материалы сборника представляют интерес для преподавателей организаций высшего, среднего, дополнительного профессионального образования; руководителей органов управления образованием, руководящих и педагогических работников

УДК 37.02
ББК 74.202

ISBN 978-5-00089-752-2
978-5-00089-754-6 (Часть 2)

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского», 2024
© Авторы материалов, 2024

Содержание

Мухамедьярова Н. А. Постдипломное сопровождение молодых педагогов по вопросам организации воспитательной и просветительской деятельности _____	5
Надежина М. А., Козлова И. В. Инструмент оценки программы детского сада с позиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского _____	11
Нугаева Г. Ш. Формирование позитивных образов ученых-математиков _____	21
Педанов А. А. Подготовка будущих педагогов гуманитарных профилей к патриотическому воспитанию школьников _____	28
Пигалева Н. П. Воспитательный потенциал урока истории: возможности цифровых ресурсов _____	36
Пичкуров А. А. Модели взаимодействия субъектов профессионального воспитания в военном вузе _____	45
Потехин Н. В., Блюмина М. В., Александрова Е. В. Цифровые лаборатории и цифровая дидактика современного урока _____	54
Прохорова О. Г. Дидактические возможности межпоколенческих семей школьников _____	62
Рыжова О. Г., Родионова Е. С., Судьин А. С. Модель регионального профессионального сообщества педагогов для обеспечения непрерывного образования и профессионального развития _____	69
Ряполова Е. Н. Формирование профессиональной готовности к индивидуализации обучения на основе технологии электронного тренажера _____	77
Семенова О. Н., Отрошко Г. В., Андриянова Л. А. Инклюзивное образование как ключевой элемент создания равных возможностей для всех учащихся _____	84
Смирнова А. Н., Зайцева Н. В., Кувакина Е. В. Формирование цифровых компетенций современного педагога. Опыт региона _____	91
Страхова Н. В., Вторушина А. В., Серафимович И. В. Непрерывное образование: воспитательный потенциал образа учителя _____	99
Страхова Н. В., Головлева М. Н. Семья в историческом дискурсе на страницах «учебника Мединского» _____	108

Тарханова И. Ю. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами педагогических технопарков _____	114
Тюлина А. С. Воспитательный потенциал образовательных организаций МВД России _____	119
Фетисов А. С., Пешкова И. А. Здоровьесберегающая компетенция в структуре профессиональной готовности будущих педагогов ____	124
Филиппов А. Н. Диагностика эффективности воспитательных практик в духовной школе _____	131
Харисова И. Г. Среднее профессиональное образование как субъект сопровождения молодого педагога _____	138
Шапиро К. В., Григорьева Т. И. Миграция школьных учебно-методических комплексов в цифровую образовательную среду. Алгоритмы трансформации и пути развития _____	146
Шатилов С. Ф., Быковская Г. А. Храмы и монастыри Воронежского края как объект культурного наследия и площадка для формирования традиционных российских ценностей _____	156
Шляхтина Н. В. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства как субъект сопровождения молодых педагогов _____	161
Штогрин Е. П., Карасева И. В. Событийный подход в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста _____	168
Сведения об авторах _____	176

Н. А. Мухамедьярова

*Постдипломное сопровождение молодых педагогов
по вопросам организации воспитательной
и просветительской деятельности*

Организация воспитательной работы и просветительской деятельности является одной из ключевых функций современного педагога. Требования и трудовые действия в этой области закреплены в Профессиональных стандартах педагогических работников. В связи с этим, постдипломное сопровождение молодого учителя включает в себя направления работы, связанные с включением педагога в эффективную практику воспитания школьников. В статье представлены результаты теоретического анализа и обобщения опыта организации наставничества в общеобразовательных организациях, обоснованы целевые установки и сформулированы ключевые идеи вариантов постдипломного сопровождения.

Ключевые слова: молодой педагог; наставник; наставляемый; постдипломное сопровождение; модели наставничества

N. A. Mukhamedyarova

*Postgraduate support for young teachers on issues of organizing
educational and educational activities*

Organization of educational work and educational activities is one of the key functions of a modern teacher. Requirements and labor actions in this area are enshrined in the Professional Standards of Teaching Workers. In this regard, postgraduate support for a young teacher includes areas of work related to the inclusion of a teacher in the effective practice of educating schoolchildren. The article presents the results of a theoretical analysis and generalization of the experience of organizing mentoring in educational institutions, substantiates the target settings and formulates the key ideas of postgraduate support options.

Key words: young teacher; mentor; mentee; postgraduate support; mentoring models

Проблема постдипломного сопровождения педагога является объектом внимания многих психолого-педагогических исследований, в которых данный вопрос изучается как междисциплинарный и многогранный (Л. А. Кандыбович, А. Г. Мороз, А. В. Мудрик, И. В. Шалыгина [Сотникова, 2022]); требующий профессиональной адаптации (Н. А. Бернштейн, М. П. Будякина, Т. Г. Дичев, А. К. Маркова, Ф. А. Махмудова, А. Г. Мороз, А. В. Мудрик); психолого-педагогического сопровождения молодых учителей (Д. С. Занин, Л. К. Зубцова, Г. Б. Андреева, Л. Н. Харавинина, Н. А. Братчук, О. В. Кубарева, Т. А. Файн).

Анализ научной и методической литературы показал, что одной из эффективных форм постдипломного сопровождения учителя в условиях школы является наставничество.

Значимость наставничества в профессиональной адаптации молодого педагога раскрывали в своих работах Ю. В. Кричевский, О. Е. Лебедев, Ю. Л. Львова, А. А. Мезенцев, Н. В. Немова, В. А. Сухомлинский и др. Особенно интересны результаты исследования педагогического наставничества, осуществленные Т. И. Бочкаревой, И. С. Гичан, С. Н. Иконниковой, Е. М. Павлютенковым, Н. М. Таланчуком, А. И. Ходаковым, В. М. Шепелем и др. [Алексеев, 2020]. Существенный вклад в разработку исследования роли наставника в профессиональном становлении молодого учителя внесли С. Н. Силина, И. Г. Столяр и др. Наставничество как элемент системы непрерывного педагогического образования рассматривали О. А. Абдуллина, В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, Л. С. Подымова, В. А. Слостеннин и др. [Бондаренко, 2022].

В современной России система наставничества приобрела особую значимость в связи со стратегическими задачами сферы образования и ключевыми линиями реализации государственной политики. Нормативно-правовыми основаниями для решения задач постдипломного сопровождения молодого педагога являются: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. от 24.04.2020 № 147-ФЗ); Указ Президента РФ от 02.03.2018 № 94 «Об учре-

ждении знака отличия «За наставничество»; Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»; Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника»; Распоряжение Правительства РФ от 31.12.2019 № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»; Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16); Методология (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (утверждена распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 25.12.2019 № Р-145); Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (приложение к распоряжению Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № Р-145).

В качестве результата теоретического анализа и обобщения лучших практик постдипломного сопровождения молодых педагогов, несмотря на разнообразие формулировок целей и задач, можно выделить следующие целевые установки для организации этого процесса:

1. Сопровождение и создание условий для закрепления в профессии молодого учителя (организационно-методическое, учебно-методическое, психологическое, административное, информационное) [Развитие системы..., 2020].

2. Решение проблем адаптации молодого педагога, его включенность в профессиональную среду (способствовать интеграции в профессию, создать благоприятную атмосферу и пространство для профессиональной коммуникации молодых педагогов с коллегами).

3. Выявление профессиональных дефицитов и образовательных потребностей педагога (диагностировать пробелы, определить уровень сформированности профессиональных умений и навыков, узнать индивидуальные запросы учителя) [Кругликова, 2023].

4. Обеспечение сохранности контингента молодых педагогов (проводить мониторинг достижений и успешности закрепления в профессии педагога; планировать перспективы его развития в школе, обеспечить постепенное вовлечение молодых специалистов во все сферы жизни образовательной организации).

5. Развитие профессиональных компетенций молодого педагога (рефлексивных, методических, информационных, предметных, коммуникативных).

6. Непрерывное самообразование и саморазвитие молодого учителя (сформировать потребность в постоянном саморазвитии, содействовать целенаправленному повышению квалификации, индивидуализации процесса профессионального становления молодых педагогов) [Скурихина, 2023].

Перечисленные целевые установки, как показывает теоретический анализ, направлены на решение таких проблем постдипломного сопровождения молодого учителя в школе, как:

- организационные (распределение ролей и функций в системе наставничества, распределение оптимальной нагрузки);
- технологические (владение современными технологиями в учебно-воспитательном процессе, цифровыми образовательными системами, а также технологиями саморазвития);
- практические (ведение и оформление отчетной и текущей документации, практика взаимодействия с родителями, практика классного руководства);
- методические (взаимодействие с методистами и методическими службами, участие в аттестационных процедурах);

– психологические (проблемы личностного развития педагога, психологическая готовность к самостоятельной продуктивной деятельности);

– мотивационно-ценностные (ценностное отношение к выбранной профессии, мотивация на непрерывное саморазвитие).

Модели наставничества, как показал теоретический обзор, достаточно разнообразны по форме, структуре, обладают спецификой механизма реализации. На наш взгляд, можно выделить ключевые идеи и объединить различные варианты моделей в следующие группы:

1. Ключевая идея – наставничество «один на один», сюда относятся модели индивидуализированного наставничества, индивидуального менторинга, индивидуального реверсивного наставничества, партнерское наставничество («равный – равному») [Кругликова, 2023]. Важно отметить, что в эту группу входят и традиционные модели, где организуется взаимодействие между молодыми и более квалифицированными педагогами, и инновационные модели, где опытные педагоги становятся учениками, а молодые сотрудники со свежими взглядами – наставниками.

2. Ключевая идея – «обучение для всех», здесь речь идет о моделях естественной ассимиляции, модели «every one learn from everyone». Данная категория моделей предполагает развитие коллективного потенциала образовательной организации, где нет выделения молодых педагогов в отдельную группу обучения, они плавно включаются в работу школы, и происходит естественная ассимиляция молодых педагогов [Методические рекомендации..., 2020].

3. Ключевая идея – «виртуальное наставничество», встречаются он-лайн модели наставничества, модель игрофикации. Такие модели реализуются в онлайн-системах, где преимуществом является удобное представление материала, возможность его сохранения (возможность размещения текстов, ссылок, видео); возможность дистанционной работы; контроль выполнения заданий; полезные инструменты для встреч в оффлайн [Скурихина, 2023].

4. Ключевая идея – «сообщество», где речь идет о моделях: «ответственное педагогическое образование», «сообщество молодых педагогов», «инверсионная модель», «сетевое наставничество» [Реализация целевой..., 2020]. Наставничество осуществляется как внутри образовательной организации, так и за ее пределами, путем включенного участия молодых педагогов в сообществах, творческих группах, коллективах единомышленников.

5. Ключевая идея – «событийность», где представлены «конкурсная модель наставничества», «школа молодого педагога» [Методический сборник..., 2022]. Данные модели предоставляют молодому педагогу возможность проживать ситуации успеха, включаться и продвигать себя в профессиональном педагогическом сообществе посредством участия в мероприятиях, семинарах, конференциях, выставках, смотрах и конкурсах.

Таким образом, в качестве вывода можно констатировать, что вопросы организации воспитательной и просветительской деятельности включены в процесс постдипломного сопровождения молодого педагога и являются одним из ключевых факторов его закрепления в профессии. Практикой накоплен достаточный опыт различных форм, вариантов и моделей наставничества, каждый из которых решает задачи, в том числе связанные с выполнением молодым учителем функций воспитателя и просветителя.

Библиографический список

1. Алексеев С. Г. Аспекты организации постдипломного сопровождения выпускников педагогического вуза в условиях формирования национальной системы учительского роста / С. Г. Алексеев, О. А. Кирьяш, Т. Б. Рабочих // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14, № 4. С. 112–117.

2. Бондаренко Е. В. Методические материалы «Наставничество – путь к успеху» (из опыта работы общеобразовательных учреждений г. Белгорода) / Е. В. Бондаренко, Т. А. Засыпкина // МБУ «Научно-методический информационный центр» г. Белгорода. 2022. URL: https://www.beluo31.ru/doc/opyt_ou_3_5.docx (дата обращения: 10.02.2023).

3. Кругликова Г. А. Реверсивное наставничество. Методический навигатор: методическое пособие для наставника /

Г. А. Кругликова, А. В. Антонова, И. М. Колотовкина. Екатеринбург, 2023. 16 с.

4. Методические рекомендации об организации наставничества в образовательных организациях и организациях реального сектора экономики Тверской области. Тверь : ГБПОУ «Тверской политехнический колледж» ; Центр опережающей профессиональной подготовки Тверской области, 2020. 90 с.

5. Методическое сопровождение молодых педагогов в образовательных организациях города Красноярска (из опыта работы городских базовых площадок) : метод. сб. Красноярск : МКУ КИМЦ, 2022. 46 с.

6. Развитие системы сопровождения молодых педагогов : методические рекомендации / О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева, А. Н. Шевелев. Санкт-Петербург : АППО СПб., 2019. 141 с.

7. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях : методические рекомендации / сост. Ю. Г. Маковецкая, Н. В. Грачева, В. И. Серикова. Челябинск : ЧИППКРО, 2021.

8. Скурихина Ю. А. Технология игрофикации в рамках системы постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации / Ю. А. Скурихина, А. А. Пивоваров // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2023. № 2 (55). С. 80–91.

9. Сотникова М. С. Методология и технология сопровождения профессиональной адаптации молодого учителя в инновационной образовательной среде. Москва : МШУ, 2022. 152 с.

УДК 373.2

М. А. Надежина, И. В. Козлова

Инструмент оценки программы детского сада с позиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского

В статье представлены идеи Л. С. Выготского, его культурно-историческая концепция, на основании которой сделан инструмент качественного исследования условий в группе ДОО. Ин-

струмент представлен в виде критериев и показателей. Приведен пример анализа «жизни» нескольких групп в детских садах с возможными рекомендациями и точками роста для педагога. Представленный в статье инструментарий может быть применен в мониторингах образовательных программ.

Ключевые слова: культурно-историческая концепция; критерии анализа условий; свобода выбора; свободная игра; саморегуляция; взаимодействие; дошкольное образование

M. A. Nadezhina, I. V. Kozlova

Tool for evaluating a kindergarten program from the position of cultural and historical theory L. S. Vygotsky

The article presents the ideas of L. S. Vygotsky, his cultural and historical concept, on the basis of which an instrument was made as a qualitative study of conditions in a preschool group. The tool is presented in the form of criteria and indicators. An example of an analysis of the «life» of several groups in kindergartens is given with possible recommendations and growth points for the teacher. The tools presented in the article can be used in monitoring educational programs.

Key words: cultural-historical concept; criteria for analyzing conditions; freedom of choice; free play; self-regulation; interaction; pre-school education

Идеи Л. С. Выготского внесли большой вклад в понимание детского развития, дошкольную педагогику и психологию. Многие наши коллеги из других стран используют эти знания в построении и реализации программ дошкольного образования. В основе разработанного и реализуемого федерального государственного стандарта дошкольного образования лежит культурно-историческая концепция развития психики Л. С. Выготского. Основные ее положения заключаются в следующем:

– «Опосредованные психические функции, специфические для человека, возникают только в процессе совместной деятельности людей, когда происходит общение и взаимодействие людей друг с другом... Ведь прежде всего психологическое “средство” создается человеком для другого человека и лишь только

потом используется им и для овладения и своими собственными психическими процессами» [Выготский, 2016, с. 7].

– «Новая, специфическая для человека структура психических процессов первоначально необходимо складывается в его внешней деятельности и лишь впоследствии может “перейти внутрь”, стать структурой его внутренних процессов» [Выготский, 2016, с. 8].

– «Между строением психических процессов и их связью друг с другом существует двойная зависимость; с одной стороны, связь эта есть результат возникновения новой опосредованной структуры; с другой стороны, в ходе развития связей между отдельными функциями необходимо перестраиваются и сами функции» [Выготский, 1956, с.10].

То есть суть культурного развития ребенка – это овладение собственным поведением, психическими функциями, в основе которого – орудия (культурные средства), знаки, которые использует ребенок. Выступая поначалу внешними для ребенка, знаки переходят во внутренний план и становятся его собственными средствами.

В своих трудах Л. С. Выготский исследовал и раскрывал разные понятия речи и слова, произвольности как высшей психической функции, заложил основы понимания воли «как процесса произвольной регуляции, связанного со свободным выбором и преодолением препятствий» [Савина, 2015 с. 356]. Ученый писал о роли сюжетно-ролевой игры в развитии детей и парадоксе игры, который заключается в том, что ребенок, играя, делает то, что хочет, при этом вынужден подчиняться правилам, то есть с одной стороны, роли и сюжет, его развитие дети могут придумывать сами, а с другой – если ребенок выбрал определенную роль, должен следовать ей, иначе совместная сюжетно-ролевая игра не сложится.

В статье представлен инструмент оценки образовательной программы, основанный на принципах культурно-исторической теории Л. С. Выготского. Он был апробирован в детских садах Ярославской области и может стать частью внутренней системы оценки качества образования детского сада [Надежина, 2020, с. 198].

В процессе изучения трудов Л. С. Выготского и описаний его культурно-исторической концепции нами были выделены критерии, по которым можно проанализировать «жизнь» в одной из групп детского сада. Представленные критерии мы попытались конкретизировать в показателях, которые, на наш взгляд, дают возможность увидеть, как это может происходить на практике.

Таблица 1.

Критерии для анализа «жизни» группы

	Критерии	Показатели
1.	Возможность свободного выбора	<ul style="list-style-type: none"> - в творческих работах наблюдается разнообразие в выборе материалов (как в свободной, так и в организованной деятельности), - дети могут выбирать, чем будут заниматься (особенно это касается первой половины дня), - педагог не стремится объединить детей в единую группу, организовать на одно общее дело (или если такая практика есть, то очень редко), - дети могут выбирать партнеров по деятельности или игре (педагог использует какие-либо приемы, обращает внимание на необходимость предоставления выбора).
2.	Созданы условия для овладения культурными средствами (письмом, чтением, счетом)	<ul style="list-style-type: none"> - в группе достаточно книг и других материалов для чтения и развития речи (для определения достаточности можно использовать рекомендации шкалы ECERS-R); - в группе есть практика документировать что-либо (например, результаты эксперимента) или писать (например, меню для игры в ресторан, рецепты для аптеки и др.); - в группе есть книжки (истории), написанные детьми; - в группе есть индивидуальные альбомы, в которых ребенок может что-то зафиксировать; - педагог регулярно читает детям книги или рассказывает истории; - в группе достаточно материалов для счета и занятий математикой; - в повседневной деятельности и режимных моментах используются игры, упражнения на счет (например, при сервировке стола или по-

		считать, сколько всего детей, сколько из них девочек, сравнить кого больше и др.).
3.	Созданы условия для развития высших психических функций (мышления, речи, внимания, памяти)	<ul style="list-style-type: none"> - педагог объясняет детям значение новых и непонятных слов, вводит новые понятия; - педагог озвучивает названия предметов, с которыми взаимодействует ребенок; - в течение дня педагог задает детям вопросы, стимулирующие мышление; - педагог стимулирует детей проговаривать свои мысли, рассуждения вслух при решении проблем или исследовании причинно-следственных связей; - дети разучивают стихотворения, роли для игры в театр, постановок спектаклей; - есть практика театральных постановок (могут инициироваться как педагогом, так и детьми); - педагог использует специальные приемы развития мышления (например, игры и упражнения ТРИЗ).
4.	Возможность использования ребенком знака как средства внутренней деятельности, как способа саморегуляции	<ul style="list-style-type: none"> - в группе есть практика фиксировать что-либо символами или знаками, понятными детям (например, при планировании своей деятельности ребенок обозначает знаком что будет делать в том или ином центре активности), - педагог использует карточки с символами и знаками в своей работе с детьми (играх, режимных моментах, занятиях), - существует понятная детям маркировка в группе (центров активности, на закрытых ящиках).
5.	Условия для игры	<ul style="list-style-type: none"> - в распорядке дня предусмотрено достаточное количество времени для игры, - в группе выделено пространство для сюжетно-ролевых игр, - в группе достаточно атрибутов и материала для игры, в том числе неструктурированного.
6.	Условия для общения ребенка и взрослого	<ul style="list-style-type: none"> - взаимодействие между педагогом и детьми доброжелательное, - педагог использует элементы индивидуализированного обучения в деятельности детей (например, строит вместе с ребенком), - педагог встраивается в детскую деятельность

		или игру для ее обогащения и развития (например, в качестве нового персонажа игры для расширения сюжета), - при возникновении конфликтов педагог чаще берет на себя роль модератора, - партнерские взаимоотношения наблюдаются чаще, чем отношения «главный-подчиненные».
7	Условия для развития саморегуляции	- достаточно времени для сюжетно-ролевой игры; - есть возможность планировать деятельность, - педагог проводит специальные игры на развитие произвольности; - есть практика использования знака, работа с символами; - возможность выбора занятия (например, центра активности или занятия в самом центре), партнера по деятельности, материалов.

Для апробации представленного инструмента был проведен анализ трех групп детского сада. Обсудим некоторые полученные результаты.

1. Возможность свободного выбора.

В группах проходят занятия по расписанию (2–3 занятия в день). Формат – достаточно традиционный, схож с уроком. Преобладает вопросно-ответная система работы с детьми. Причем отвечают на вопросы самые шустрые дети. Педагоги пытаются регулировать это достаточно авторитарными способами, хотя в доброжелательной манере («Машенька, тебя мы уже слушали, а Никиту давно не слышали. Никита, ты как считаешь?»). То есть в арсенале педагогов мало специальных приемов, которые позволили бы высказываться большинству детей (например, парные коммуникации, когда дети в парах отвечают на вопрос педагога и др.). Педагоги следуют заранее подготовленному конспекту, поэтому не учитывают детские интересы и потребности. При разделении на группы педагоги используют следующие приемы: считалочки, деление детей пополам произвольно.

На занятиях, связанных с творчеством (рисование, лепка) в группе есть практика, когда дети могут выбирать материалы и то, что они будут делать (свой узор для росписи тарелки, например). Но, во-первых, это практикуется редко. Во-вторых, выбор

достаточно условный, так как материалы дети берут не сами в центре творчества, а их готовит педагог заранее, и они ограничены (например, можно раскрасить карандашами или красками). Можно сказать, что создается имитация выбора.

В свободной деятельности (на прогулках и вторая половина дня) дети, как правило, не ограничены в выборе деятельности и партнеров. Дети могут также заниматься и крупномоторной активностью, так как достаточно инвентаря и выделено место, отдельное от других активностей.

2. Условия для овладения культурными средствами (письмом, чтением, счетом).

Чтение: в группе достаточно книг, которые представлены на полках и стеллажах, доступных детям. Педагог регулярно инициирует чтение (перед сном, в свободное время для детей, которые хотят почитать). При этом нет практики, когда дети берут и сами «читают» книги. Возможно, это связано с тем, что центр чтения не обустроен, нет комфортных атрибутов (подушек, пуфов, удобного диванчика), чтобы почитать.

Письмо: в группе нет практики документирования. Письмо выражается лишь в том, что дети подписывают свои рисунки и при отгадывании загадок (технология «Загадки» автор – Е. Г. Юдина, Е. В. Бодрова) пишут свое имя или ставят знак, обозначающий свой голос.

Счет: в группе применяется технология «Линейный календарь», которая позволяет совершать различные математические операции (в том числе, счет прямой и обратный). Технология применяется педагогом ежедневно, а также дети регулярно обращаются к календарю в течение дня, если нужно посчитать сколько дней до того или иного события.

В утреннее время педагог вывешивает плакаты, на которых нужно что-либо посчитать. Например, сколько сегодня мальчиков и девочек или зафиксировать, кто пришел в шортах, штанах, юбках и платье. Дети вписывают себя в определенную графу (в зависимости от того, в чем пришел), далее считают и выясняют, кого больше. Так как педагог фиксирует задания символами, то помимо математики дети занимаются и «чтением», так как необходимо распознать знак, а также дети потом могут использовать эти символы.

3. Условия для развития высших психических функций (мышления, речи, внимания, памяти).

В группах практически не создаются условия для развития мышления: педагог редко использует вопросы, стимулирующие мышление детей, нет работы с новыми понятиями. В практике не используются известные педагогические приемы (например, ТРИЗ). При этом дети регулярно разучивают стихи, педагог стимулирует память (обсуждают прошедшие события, вспоминают, о чем читали вчера). Также на занятиях и на прогулке играют в игры на внимание (например, игра «мигалки»).

4. Возможность использования ребенком знака как средства внутренней деятельности, как способа саморегуляции.

В группах есть небольшая практика использования знака, но практика исходит от педагога и не становится практикой детей. В группах нет подтверждений того, что дети используют символы и знаки для обмена информацией, фиксации чего-либо, планирования своей деятельности.

5. Условия для игры.

Мы можем констатировать, что в группе создаются условия для сюжетно-ролевой игры, но они недостаточны. Например, минимально допустимое время для игры у детей есть, при этом в распорядке дня не предусмотрено «значительной части дня» на детскую самостоятельную игру. Анализируя материалы, оборудование и мебель, можно отметить следующее: в группе есть некоторые «традиционные» материалы («уголок семья», стационарная витрина магазина и больница). А также достаточное количество разнообразных материалов (в том числе неструктурированных, не обладающих жестко закрепленным назначением), то есть есть возможность для изготовления необходимых атрибутов для игры.

Рассмотрим еще одно выделенное нами условие – пространство для сюжетно-ролевой игры: в группе предусмотрена ограниченная часть помещения, защищенная от вмешательства и активных (спортивных) игр. Также и на улице организовано пространство для игр и есть необходимый материал.

Также в процессе наблюдения не зафиксированы случаи, когда педагог обсуждает с детьми игру, предлагая более сложные линии ее развития или сам встраивается в сюжет в определенной роли, чтобы вывести игру на другой уровень, показать возмож-

ности расширения сюжетной линии, видя, что действия детей однообразны (например, только продают и покупают или доктор слушает проходящих пациентов).

6. Условия для общения ребенка и взрослого.

Конечно же, педагог общается с детьми в течение дня, но как было описано ранее, это взаимодействие редко является развивающим, а касается пристрастия для обеспечения безопасности. Например, утром есть практика общего сбора (утренний круг), но чаще он используется как дисциплинарный момент, чтобы дети успокоились или не испачкали помытые ранее руки, все вместе слушали чтение книги. Редки обсуждения каких-либо тем или событий. Совершенно нет практики обсуждений, инициированных детьми, принятия каких-либо решений.

7. Условия развития саморегуляции.

Как было описано ранее, игра не занимает большей части дня, таким образом, у детей нет достаточной возможности развиваться (а именно научиться владеть своим поведением, подчиняться правилам, следовать сценарию, сюжету игры) в естественных условиях, то есть в игре. При этом педагог не создает специальных условий (не были зафиксированы игры на развитие произвольности и саморегуляции), нет практики планирования своей деятельности (что также было описано ранее). Среда групп мало используется и детьми и педагогом. В организованной деятельности (в первой половине дня) педагог вообще не использует ресурсы среды, занятия проходят в одном и том же месте, все необходимые материалы педагог готовит заранее и раздает детям. Некоторые центры организованы формально и как результат – они непопулярны у детей, в течение нескольких дней дети не совершают там никакой активности (например, центр «Природы и науки»).

Таким образом, вопросы детского развития, создание в детских садах благоприятных для этого условий остаются актуальными. Значимым, на наш взгляд, является и то, как выстроено взаимодействие детей и взрослых в данной среде [Надежина, 2017]. Востребованными остаются вопросы внутренней системы оценки качества образования [Захарова, 2022]. Представленный нами инструмент позволит педагогам провести качественный анализ условий развивающей среды и своей деятельности;

сформулировать точки роста и наметить пути изменений в детском саду или группе.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : АПНРСФСР, 1956. 520 с.

2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.

3. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования. Москва : Национальное образование, 2016. 368 с.

4. Захарова Т. Н. Оценка качества в дошкольной образовательной организации: от исследования к развитию / Т. Н. Захарова, Т. Н. Зятинина // Пространство образования и личностного развития: практики исследования и сотрудничества : мат. межрегиональной научно-практ. конф. Ярославль, 2022. С. 79–84.

5. Надежина М. А. Создают ли педагоги условия для развития у дошкольников инициативности и речевой активности? / М. А. Надежина, Т. Н. Захарова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2017. № 6. С. 89–90.

6. Надежина М. А. Образование, ориентированное на ребенка: от оценки качества дошкольного образования к изменениям / М. А. Надежина, И. Г. Чистякова, И. В. Козлова // Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы : мат. XVII ежегодной между. научно-практ. конф. Москва, 2020. С. 196–202.

7. Савина Е. А. Проблема произвольной регуляции в трудах Л. С. Выготского / Е. А. Савина, Г. Д. Кириллова // Ученые записки Орловского государственного университета. № 2 (65), 2015. С. 352–357.

8. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества в дошкольных образовательных организациях ECERS-R / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. Москва : Национальное образование, 2017. 136 с.

9. Harms T., Clifford R. M., Cryer D. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R) Revised Edition, 2005.

Г. Ш. Нугаева

Формирование позитивных образов ученых-математиков

В данной статье рассмотрены примеры заданий с применением биографического материала, используемых на уроках математики. Подобные задания могут применяться на различных типах уроков. Для эффективной организации учебной деятельности задания предлагаются на интерактивном рабочем листе, созданном в сервисе LiveWorksheets. В данном рабочем листе представлен материал о жизни и деятельности выдающихся математиков: Э. Киренского, С. А. Рачинского, Ф. Виета.

Ключевые слова: образы ученых-математиков; интерактивный рабочий лист; наука; популяризация науки; математика; воспитательный потенциал предмета; патриотическое воспитание

G. Sh. Nugaeva

Formation of positive images of mathematical scientists

This article discusses examples of tasks using biographical material used in mathematics lessons. These tasks can be applied to various types of lessons. For effective organization of educational activities, assignments are offered on an interactive worksheet created in the LiveWorksheets service. This worksheet contains material about the life and work of outstanding mathematicians: E. Kirensky, S. A. Rachinsky, F. Vieta.

Key words: images of mathematical scientists; interactive worksheet; science; popularization of science; mathematics; educational potential of the subject; patriotic education

Средняя общеобразовательная школа села «Заречное» муниципального образования «Барышский район» Ульяновской области – как региональная инновационная площадка – работала по теме «Историко-культурные образцы и образы как средство воспитания в образовательном процессе». Данная тема очень инте-

ресна. Она дает большие возможности для развития учащихся. Ведущие педагоги и методисты, такие как Н. Я. Виленкин, К. А. Рыбников, Г. И. Глейзер считали, что введение элементов истории математики в доступной форме положительно сказывается на развитии обучающихся, приобщает к чтению дополнительной литературы, способствует углублению понимания изучаемого фактического материала, расширению кругозора школьников и повышению их общей культуры, что приводит к развитию познавательного интереса [Покасова, 2021].

Работа по вышеназванной теме совпала с периодом пандемии, когда обучение было организовано при помощи дистанционных технологий. Было принято решение организовать деятельность обучающихся с помощью интерактивного рабочего листа [Белолобова, 2020].

Для создания ИРЛ был использован сервис LiveWorksheets, который позволяет переводить рабочие листы в интерактивные и создавать задания по заполнению пробелов, соединению и перемещению компонентов, задания на множественный выбор и тестовые задания. Рабочие листы можно дополнить аудио-, видеозаданиями. Для организации работы с обучающимися необходимо поделиться ссылкой на созданный рабочий лист [Live works heets..., 2020].

В интерактивном рабочем листе представлен материал о жизни и деятельности выдающихся математиков: Э. Киренского, С. А. Рачинского, Ф. Виета. Такая информация побуждает обучающихся к самовоспитанию и способствует развитию умений школьника идентифицировать себя с конкретными людьми.

Образы математиков служат примером беззаветного служения своему народу, любви к своей Родине и содействуют воспитанию этих качеств у обучающихся. Информация о вкладе отечественных математиков в развитие науки воспитывает чувство национальной гордости, а аналогичная информация о зарубежных математиках воспитывает уважение к людям науки других стран.

Рассмотрим сами задания. С немецким математиком Эратосфеном Киренским знакомимся в 6 классе при изучении темы «Простые и составные числа». Задания представлено ниже (рис.1)

Задание 1. Разделите числа $1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9$ на три группы по количеству делителей, перетаскивая в столбцы в том же порядке.

1 делитель	2 делителя	3 делителя
1	2 3 5 7	4 6 8 9

В клетки расположенные ниже впишите буквы, соответствующие числам в столбцах.

9	8	7	6	5	4	3	2	1
н	е	ф	с	о	т	а	р	э

Э	Р	А	Т	О	С	Ф	Е	Н
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Рисунок 1.

Распределив числа по группам, ребята определяют тему урока. Вписав буквы в клетки, они узнают имя математика Эратосфена. Далее выполняют второе задание: читают материал об Эратосфене и узнают основные моменты из биографии. Знакомятся с его открытием (способом нахождения простых чисел, который называется «решето Эратосфена») и заполняют пробелы в предложении (рис. 2).

2 задание: Ознакомьтесь с биографией Эратосфена и заполните пробелы

Эратосфен изобрел СПОСОБ нахождения ПРОСТЫХ чисел от 1 до n , который называется «решето Эратосфена».



Древнегреческий математик.

Учёный и философ родился в 276 году до нашей эры в Кирене, это небольшой греческий город, который был расположен в северной части Африки. Эратосфен был сыном Аглауса и об его отце ничего неизвестно, поэтому специалисты считают, что родственники учёного не считались важными в тот период времени.

Даже, не входя в список тех, кто родился в выдающейся семье, Эратосфен смог получить признание в городе, из которого в скором времени переехал.

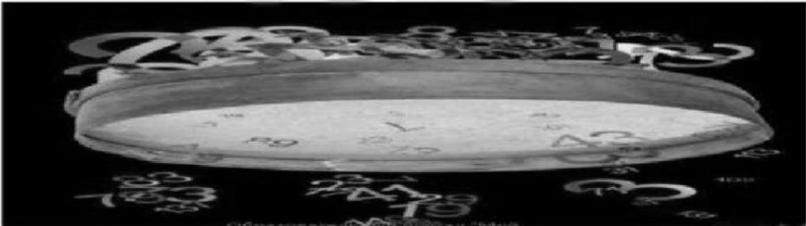
Молодой учёный всегда стремился к тому, чтобы заниматься подробным изучением многих предметов. Поэтому Эратосфен пошёл по пути популярных учёных и получал знания у главного эксперта по грамматике в родном городе. Стоит отметить, что юноши из богатых семей всегда могли получить образование, но это не мешало бедному ученику поступить в специальную академию для мальчиков.

Рисунок 2

Следующее задание позволяет ученикам самим сделать «открытие» Эратосфена. Из данного ряда (от 1 до 30) числа, удовлетворяющие условию, пропустить (перетащить) через решето. В первую и вторую строчки вписать числа, кратные 2, число 2 оставить. В третью строчку – кратные 3, число 3 оставить. В четвертую перетащить числа, кратные 4, в пятую – кратные 5, число 5 оставить, в последнюю – 1. При просеивании чисел через решето в данном ряду остаются только простые числа (рис. 3).

Задание 3: Дан ряд чисел: 1 2 3 5 7

11 13 17 19
23 25 29



Необходимо пропустить(перетащить) через решето числа:

а) кратные 2, число 2 оставить

б) кратные 3, число 3 оставить

в) кратные 4

г) кратные 5, число 5 оставить

д) 1

4 6 8 10 12 14 16
18 20 22 24 26 28 30
9 21 27
15
1

Рисунок 3

В 5 классе при изучении темы «Квадрат и куб числа» знакомимся с личностью русского педагога Сергея Александровича Рачинского. В представленном задании вычисляем устно и соединяем получившийся ответ с соответствующим прямоугольником (рис. 4).

4 задание: Вычислите устно и соедините с прямоугольником, в котором написан правильный ответ

$7^2 - 5^2$ $\cdot 3$ $: 4$ $+ 12$ $: 2$	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">17 Рене Декарт</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">16 Н.П.Богданов-Бельский</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">15 С. А. Рачинский.</div>
--	---

Рисунок 4

Далее просматриваем видео и знакомимся с биографией С. А. Рачинского и его вкладом в образование. На картине «Устный счёт. В народной школе С. А. Рачинского» ученики находят значение выражения в уме, это задание предлагается и обучающимся (рис. 5). Задание позволяет ребятам сравнить себя с учениками сельской школы конца XIX века [Глейзер, 1981].

5 Задание:

Николай Петрович Богданов-Бельский
(1868-1945)

«Устный счёт. В народной школе С.А. Рачинского», 1895 год

Общеизвестны слова М.В. Ломоносова о том, что изучение математики ум в порядок приводит.

На этой картине изображён этап устного счёта. На классной доске написан пример, который ученикам сельской школы конца XIX века необходимо решить в уме:

$$\frac{10^2 + 11^2 + 12^2 + 13^2 + 14^2}{365}$$

А вам слабо?!

Ответ:



Рисунок 5

В 8 классе при изучении темы «Теорема Виета» знакомимся с автором данной теоремы французским математиком Франсуа Виетом [Глейзер, 1983]. Учащимся предлагается задание: выбрать уравнение, корнями которого являются числа x_1 и x_2 (используется прием с галочками). Каждое уравнение связано с каким-то фактом из биографии. Выполнив задание, обучающиеся узнают основные моменты из жизни математика (рис. 6).

6 задание: Выберите уравнение, корнями которого являются x_1 и x_2

1. $x_1 = 1$ и $x_2 = 5$



$X^2 - 6X + 5 = 0$ Франсуа Виет(1540-1603)-французский математик



$X^2 + 6X - 5 = 0$ Франсуа Виет(1540-1603)- немецкий математик

2. $x_1 = 5$ и $x_2 = 3$



$X^2 - 8X + 15 = 0$ Отец Виета был прокурором. Сын выбрал профессию отца и стал юристом, окончив университет в Пуату.



$X^2 + 8X - 15 = 0$ Отец Виета был прокурором. Сын не пошел по стопам отца.

3. $x_1 = -7$ и $x_2 = 3$



$X^2 - 4X + 21 = 0$ Через три года его повысили в должности



$X^2 + 4X - 21 = 0$ Через три года перешел на службу в знатную гугенотскую семью де Партене. Он стал секретарем хозяина дома и учителем его дочери .

Рисунок 6

Выполнив все задания в интерактивном рабочем листе, нажимаем на кнопку finish, расположенную в нижней части листа. Результат работы отображается в верхнем левом углу. В сервисе используется 10-ти бальная система оценивания (рис. 7).

Фамилия Имя _____

Задание 1. Разделите числа , , , , , , , на три группы по количеству делителей, перетаскивая в столбцы в том же порядке.

1 делитель	2 делителя	3 делителя
1	2 3 5 7	4 6 8 9

В клетки расположенные ниже впишите буквы, соответствующие числам в столбцах.

9	8	7	6	5	4	3	2	1
н	е	ф	с	о	т	а	р	э

Рисунок 7

Интерактивный рабочий лист можно использовать как в течение всего урока, так и на отдельных его этапах. С помощью рабочего листа можно организовать различные формы работы: индивидуальную, парную, групповую и фронтальную. В один рабочий лист можно включить задания нескольких уровней сложности.

Интерактивный рабочий лист является эффективным инструментом, который помогает решать множество задач в рамках системно-деятельностного подхода, позволяет творчески подойти к преподаванию предмета [Дмитриева, 2022]. Работа над формированием позитивных образов ученых-математиков в сочетании с современными технологиями позволяет, как «молния» на куртке, – и учить и воспитывать: обе стороны затягиваются одновременно и накрепко неторопливым движением замка – творческой мысли.

Библиографический список

1. Белолобова А. А. Интерактивные рабочие листы как инструмент для представления теоретического материала // Инновационное развитие образования, науки и технологий : мат. межд. научно-практ. конф. Москва, 2020. С. 2–14.
2. Глейзер Г. И. История математики в школе IV–VI кл. : пособие для учителей. Москва : Просвещение, 1981. 239 с.
3. Глейзер Г. И. История математики в школе: IX–X кл. : пособие для учителей. Москва : Просвещение, 1983. 461 с.

4. Демпман И. Я. История арифметики. Москва : Просвещение, 1965. 205 с.
5. Демпман И. Я. Рассказы о математике. Москва : Просвещение, 1989. 144 с.
6. Дмитриева Ю. В. Применение интерактивных рабочих листов для организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся // Современные тенденции естественно-математического образования : школа – вуз : мат. XI Всероссийской научно-практ. конф. Соликамск : Сомикамский гос. пед. ин-тут, 2022. С. 88–91.
7. Круподерова Е. П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–1. URL: [https:// cyberleninka.ru/article/n/ikt-instrumenty-dlya-realizatsii-smeshannogo-obucheniya-v-usloviyah-predmetnoy-tsifrovoysredy](https://cyberleninka.ru/article/n/ikt-instrumenty-dlya-realizatsii-smeshannogo-obucheniya-v-usloviyah-predmetnoy-tsifrovoysredy) (дата обращения: 20.08.2024).
8. Покасова А. В. Влияние интерактивного рабочего листа на познавательную деятельность обучающихся // Наука и образование в современных условиях : мат. межд. научно-практ. конф. Нефтекамск : Научно-издательский центр «Мир науки», 2021. С. 28–32.
9. Live works heets – конструктор интерактивных рабочих листов. URL: <http://didaktor.ru/konstruktor-interaktivnyx-rabochix-listov/> (дата обращения: 20.08.2024).

УДК 378

А. А. Педанов

***Подготовка будущих педагогов гуманитарных профилей
к патриотическому воспитанию школьников***

В данной работе актуализируется проблема патриотического воспитания современных школьников. Автор рассматривает и анализирует подходы к трактовке термина «патриотизм» и «патриотическое воспитание», формулируя свои авторские определения. Патриотическое воспитание является важным направле-

нием воспитательной работы современной системы образования. Особую значимость в формировании патриотизма у подрастающего поколения автор видит в деятельности педагогов гуманитарных профилей, подготовка которых является темой рассмотрения данной статьи.

Ключевые слова: патриотизм; воспитание; патриотическое воспитание; будущие педагоги гуманитарных профилей; патриотические ценности; система образования; преемственность уровней образования

A. A. Pedanov

*Preparation of future teachers of humanitarian profiles
for patriotic education of schoolchildren*

In this paper, the problem of patriotic education of modern schoolchildren is actualized. The author examines and analyzes approaches to the interpretation of the term «patriotism» and «patriotic education», formulating his own author's definitions. Patriotic education is an important area of educational work of the modern education system. The author sees special importance in the formation of patriotism among the younger generation in the activities of teachers of humanitarian profiles, whose training is the topic of consideration of this article.

Key words: patriotism; education; patriotic education; future teachers of humanitarian profiles; patriotic values; the education system; the continuity of education levels

Патриотизм всегда являлся ключевым и значимым качеством в жизни человека нашей страны на протяжении развития истории русского государства. В связи с этим патриотическое воспитание приобретает особое значение в воспитании детей, оно проявляется в уважении и бережном отношении к своему государству, в чувстве гордости за его успехи и победы. Актуальность патриотического воспитания отражена в работах многих отечественных педагогов, мыслителей и философов, без него невозможно становление истинного гражданина России. Кроме того, особая значимость патриотического воспитания отражена в таких нормативно-правовых документах, как «Закон об образовании», «Стратегия развития воспитания в Российской Феде-

рации на период до 2025 года», «Концепция воспитания и развития личности гражданина России в системе образования», федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан РФ до 2024 года», объединенных общей целью – воспитание подрастающего поколения на основе преемственности истории и традиции, формирующих особое отношение к своему государству. Важным звеном в патриотическом воспитании подрастающего поколения является система образования, включающая все уровни и преемственность образовательной деятельности, которая является показателем эффективности всей воспитательной работы. Именно поэтому подготовка педагогов к патриотическому воспитанию школьников в преподавании гуманитарных дисциплин – важный вектор рассматриваемого нами вопроса.

Термин «патриотическое воспитание» – это синтез слов «патриот», «патриотизм» и «воспитание». В переводе с латинского «*patria*» выступает обозначением отечества, которое определяет единение всей нации и является его характеристикой как в прошлом, так и в настоящем времени. В толковом словаре В. И. Даля «патриотизм» характеризуется через термин *патриот* – «любитель Отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник».

Эволюция термина *патриотизм* в работах педагогов и ученых отечественной историографии включает обширный список подходов и концепций. Так, например, в работе М. А. Мазур и Я. А. Ванюковой развитие «патриотизма» происходит в 4 этапа: философский (до XVI в.), общетеоретический (XVII – 1917 г. XX в.), советский (1918 – 1991 гг. XX в.) и постсоветский (90-е гг. XX в. – настоящее время). Авторы отмечают, что на всех этапах рассматриваемого вопроса патриотизм и патриотическое воспитание характеризуются как необходимая составляющая всего воспитательного процесса личности человека [Мазур, 2010].

В современном многообразии определений термина «патриотизм» выделяется множество трактовок, в зависимости от научной сферы. Патриотизм является предметом изучения таких наук, как философия, социология, культурология, история, педагогика и т. д. Можем сделать вывод, что «патриотизм» – социально-нравственное качество личности, находящееся в зависимости от

исторических условий и социальных обстоятельств конкретной эпохи прошлого.

Следует отметить, что М. Х. Джукаев в рассмотрении патриотизма выделяет ряд функций, среди которых: когнитивная, стимулирующая, оценочная и интеграционная. Когнитивная проявляется в формировании определенных знаний о патриотизме, стимулирующая позволяет направлять личность человека на достижение определенных результатов на благо страны. Оценочная функция связана с эмоциональной сферой человека и его способностью саморегуляции своего поведения. Интеграционная функция проявляется в объединении людей всех возрастов на основе чувств любви и уважения к своему государству [Джукаев, 2022].

Интересна статья Н. В. Адаевой, в которой раскрывается сущность патриотизма как важнейшего качества человека, характеризующегося наличием трех взаимосвязанных компонентов: патриотическое мировоззрение, раскрывающее личную позицию индивида; патриотическая направленность личности, определяющая ее мотивы и патриотические потребности; и патриотическое поведение, которое проявляется во всех видах деятельности человека на благо своей страны. Кроме того, автор с позиции формирования патриотизма у обучающихся рассматривает патриотическое воспитание как целесообразный, педагогический и системный процесс взаимодействия всех субъектов воспитательной деятельности школы и учеников в учебной и во внеучебной работе для формирования чувств патриотизма [Адаева, 2012].

Мы в своей работе под патриотизмом понимаем систему мировоззренческих взглядов и убеждений личности, которые связаны с чувством любви человека к своей Родине, уважении и знании её истории и традиций, которое проявляется не только в деятельности во благо своего народа и страны, но и в особом эмоционально-оценочном патриотическом поведении [Педанов, 2023].

Воспитание как категория педагогической науки изучалось многими отечественными педагогами, которыми даны разнообразные определения этого понятия. Н. Е. Щуркова определяла данный термин как процесс введения ребенка в реалии общечеловеческой культуры [Щуркова, 2000]. О. С. Газман под воспи-

танием понимал раскрытие внутреннего потенциала ребенка и помощь в его самоопределении [Газман, 2002]. А. В. Мудрик рассматривал воспитание с точки зрения целенаправленности процесса и создания определенных условий воспитательной деятельности [Мудрик, 2001]. Л. С. Выготский выделял три главных компонента воспитания: восприятие знаний, их переработка личностью и формирование новых образцов поведения. Таким образом, воспитание – это целенаправленный, управляемый процесс деятельности коллектива и влияния воспитателей на воспитанника с целью формирования у него заданных качеств в образовательном учреждении на протяжении всего учебного и воспитательного периода.

Проанализировав термины *патриотизм* и *воспитание*, мы можем сказать, что патриотическое воспитание – это целенаправленный и системный процесс взаимодействия коллектива, воспитателя и воспитанника с целью формирования у него патриотического мировоззрения, взглядов и убеждений, которые проявляются не только в когнитивной составляющей, но и в деятельности и эмоциональной сфере.

Подготовка будущих педагогов гуманитарных профилей к патриотическому воспитанию школьников представляется актуальным направлением в системе профессионального становления личности будущего учителя. В стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года в одном из пунктов отображена значимость преподавания дисциплин гуманитарного цикла, которые помогают в становлении правильной позиции и ориентации школьника в современных общественно-политических процессах нашей страны, а также формируют собственное отношение ко всем мировым событиям на основе приобретенных и осмысленных знаний об истории России и её достижениях [Стратегия развития].

В связи с этим отметим работу Е. В. Чекунова, который выделял 3 главных педагогические условия, способствующих формированию собственной позиции в вопросах патриотизма и развития патриотического воспитания у студентов – будущих педагогов: реализация идей воспитания и обучения студентов на основе включения патриотических ценностей в систему ценностных ориентаций студента; использование целостного и систем-

ного подхода к развитию патриотических качеств у индивида; патриотическое воспитание реализуется в образовательной среде вуза, которая создает атмосферу уважения к историческому прошлому и условия, позволяющие формировать у личности представления о себе как представителе своей нации, своего народа [Чекунов, 2006].

Л. В. Байбородова патриотическое воспитание студентов педагогического вуза подразделяет на учебную и внеучебную деятельность. При этом учебная деятельность включает как изучение специфики дисциплин гуманитарной направленности, так и участие студентов в различных учебных и производственных практиках. Также автор выделяет научно-исследовательскую деятельность студента, которая позволяет приобрести ему более глубокие знания о своем предмете. Данная деятельность является эффективной, когда в ней заинтересован как преподавательский состав, так и конкретный обучающийся. Внеучебная деятельность предусматривает наличие разработанной программы воспитательной деятельности в вузе, которая реализуется для студентов всех направлений и профилей. Отдельное значение приобретает студенческое самоуправление, позволяющее студентам участвовать в организации мероприятий и работе по их потребностям и интересам. Такая социально значимая деятельность, которая проявляется также в волонтерстве, в реализации проектов, работе различных молодежных и студенческих форумов, является эффективным средством подготовки студентов к патриотическому воспитанию. В работе автор выделяет три главных идеи патриотического воспитания студентов педагогического вуза, достижение которых будет влиять на качество и эффективность воспитания:

- Практико-ориентированная деятельность, проявляющаяся в организации конкретных форм работы как фактор формирования истинного патриотизма.
- Организация работы студента педагогического вуза в детских коллективах и формирование опыта практико-ориентированной деятельности по возвращению чувств патриотизма в школьниках всех возрастов.

- Патриотическое воспитание студента-будущего педагога должно носить системный и централизованный характер и реализовываться на протяжении всего периода обучения как в учебной, так и во внеучебной деятельности [Байбородова, 2015].

Таким образом, подготовка будущих педагогов гуманитарных профилей по патриотическому воспитанию школьников включает разнообразные формы деятельности как в учебной, так и во внеучебной работе. При этом патриотическое воспитание включает в себя формирование не только мировоззрения патриотической направленности у студентов, но и усвоение определенных идеалов и образцов патриотической деятельности и поведения. Включение в практико-ориентированную деятельность самого студента педагогического вуза, которая проявляется в работе с детским коллективом, приобретение опыта организации мероприятий патриотической направленности и участие в работе различных форумов и конференций будет залогом успешной подготовки будущего учителя к патриотическому воспитанию школьников.

Библиографический список

1. Адаева Н. В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи // ЧиО, 2012. № 1. С. 130–134.

2. Андреева Е. Е. Нормативно-правовые основы гражданско-патриотического воспитания в России // Педагогическое образование в России. 2018. № 12. С. 69–75.

3. Байбородова Л. В. Концептуальные основы патриотического воспитания будущих педагогов / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, В. В. Белкина // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-patrioticheskogo-vozpitanija-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 20.04.2024).

4. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. Москва : МИРОС, 2002. 296 с.

5. Джукаев М. Х. Определение понятия «патриотизм» в философском, историческом, культурном и образовательном простран-

стве / М. Х. Джукаев, Ф. Ю. Гогоберидзе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 44–46.

6. Мазур М. А. Эволюция понятий патриотизма и патриотического воспитания / М. А. Мазур, Я. А. Ванюкова // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. № 4 (43). С. 51–53.

7. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания : учебное пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2001. 320 с.

8. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 20.08.2024).

9. Педанов. А. А. Патриотические ценности будущих преподавателей гуманитарного профиля: сущность, содержание и структура / А. А. Педанов, А. А. Фетисов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 13. С. 7–14.

10. Сенатор С. Ю. Анализ современных подходов к реализации патриотического воспитания как составляющей высшего образования / С. Ю. Сенатор, Э. И. Сокольникова, М. В. Емельянова // Педагогика и психология образования. 2023 № 4. С. 123–136.

11. Система высшего профессионального образования: актуальные проблемы и пути их решения / В. В. Белоножкин, А. В. Белошицкий, И. Ф. Бережная [и др.]. Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. 283 с.

12. Фетисов А. С. Психолого-педагогические классы как элемент системы непрерывного профессионально-педагогического образования // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 12. С. 89–95.

13. Чекунов Е. В. Педагогические условия патриотического воспитания студентов вузов в условиях гуманизации образования : дис. ... к. пед. наук. Сочи, 2006. 175 с.

14. Щуркова Н. Е. Новое воспитание. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 132 с.

Н. П. Пигалева

Воспитательный потенциал урока истории: возможности цифровых ресурсов

В представленной статье рассмотрен урок истории в цифровом образовании, нормативные документы и приоритет воспитания и личностных образовательных результатов; проанализированы цели школьного исторического образования и проблемы учителей истории в использовании цифровых ресурсов. Цифровизация образования представляет новые воспитательные возможности и цифровые дидактические решения. Можно зафиксировать изменение роли учителя и ученика. В статье также описаны воспитательные возможности урока, воспитательная деятельность учителя истории в современной цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: урок истории; воспитание; личностные результаты; цифровизация образования; роли участников образовательного процесса; цифровой контент, ролевое разнообразие

N. P. Pigaleva

Educational potential of a history lesson: possibilities of digital resources

History lesson in digital education. Regulatory documents and the priority of education and personal educational results. Goals of school history education. Problems of history teachers in using digital resources. Emphasis on substantive results. Digitalization of education: new educational opportunities and digital didactic solutions. Changing roles of teacher and student. Possibilities of individualization of education. Educational opportunities of the lesson. Library CSC, FSIS «My School», etc. Educational activities of history teachers in the modern digital educational environment: from theory to practice.

Key words: history lesson; education; personal results; digitalization of education; roles of participants in the educational process; digital content; role diversity

О воспитательном потенциале истории с разной степенью интенсивности (в зависимости от исторического периода) в советской, российской школе говорили почти всегда. При обсуждении данного вопроса в условиях как традиционной, так и современной школы речь идет не только о содержании, методах преподавания, но и об особой роли учителя, его позиции.

Сегодня российское образование решает важные задачи, которые продиктованы новой реальностью. Основы современного образования обозначены в Конституции РФ, Законе об образовании, Федеральных образовательных стандартах и Федеральных программах, в том числе и по предмету «История».

В рамках данной статьи попытаемся увидеть новые возможности воспитательного потенциала урока истории с использованием цифрового контента и проследим, как меняются роли участников образовательного процесса, каких результатов ожидают ученики, учителя, родители? Обозначим проблемы в области воспитания, возникающие у педагогов в условиях цифровизации образования, и представим некоторые варианты их решений.

В «Концепции преподавания учебного курса “История России” в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы» написано: «общей целью школьного исторического образования является формирование и развитие личности школьника, способного к самоидентификации и определению своих ценностных ориентиров на основе осмысления исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания в учебной и социальной практике» [Концепция преподавания, 2023 с. 5–6].

Таким образом, воспитательный и личностный акцент занимают приоритетную позицию. Изучение истории – это не просто освоение знаний по истории своей страны и мира, но прежде всего – формирование мировоззрения, становление ценностно-смысловой сферы, основ российской гражданской идентичности, формирование патриотических качеств и др. Эти позиции

зафиксированы как личностные планируемые результаты в ФГОС, конкретизированы в Федеральной программе по «Истории» (рассмотрим на примере среднего общего образования) [Федеральная рабочая ..., 2022, с. 18–20]. Говоря о воспитательном потенциале предмета «История», нужно назвать еще один важный нормативный документ – Федеральную программу воспитания [Федеральная рабочая ..., 2023, с. 5–6].

На уроках истории всегда есть возможность рассмотреть ситуации исторического и нравственного выбора, героические события, примеры ярких поступков, которые часто становятся ориентирами поведения для учеников, показывают человеческие качества, которым хочется подражать.

Суть понятий «образование», «воспитание», «обучение» прописана в статье Федерального закона «Об образовании». Именно в данном контексте мы и будем рассматривать эти понятия в нашей статье.

Исходя из определений «образование», «воспитание», «обучение», мы, прежде всего, говорим о процессуальности, то есть развитии, смене состояний и видов деятельности как осознанной активности, направленной на реализацию определенных целей. Известно, что благодаря активности самого субъекта происходит развитие личности человека.

Личностные результаты представлены и конкретизированы по блокам: гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое, ценности научного познания и эмоциональный интеллект. Достижение данных результатов происходит в условиях цифровой трансформации образования.

Что же такое цифровая трансформация образования? Обратимся к авторитетному мнению редакторов сборника «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования» А. Ю. Уварова и И. Д. Фрумина. Они определяют цифровую трансформацию образования как «обновление планируемых образовательных результатов, содержания образования, методов и организационных форм учебной работы, а также оценивания достигнутых результатов в быстроразвивающейся цифровой среде для кардинального улучшения образовательных результатов каждого обучающегося» [Уваров, 2019, с. 15].

Обновление происходит в новых условиях, которые работают на создание цифровой образовательной среды (ЦОС) – открытой совокупности информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [Фальков, 2020].

В условиях ЦОС учителю важно не только научиться реализовывать инновационные модели уроков и формы внеурочной деятельности, основанные на цифровых образовательных ресурсах, но и научиться прогнозировать воспитательные эффекты собственной деятельности.

Как используют ресурсы ЦОС для реализации воспитательных задач учителя, мы попытались выяснить в результате открытого опроса группы учителей истории Костромской области в системе VK Мессенджер. Опрос не носил массового характера, в нем по желанию участвовали 38 учителей данной профессиональной группы.

Первый вопрос касался периодичности использования на уроках цифровых ресурсов.

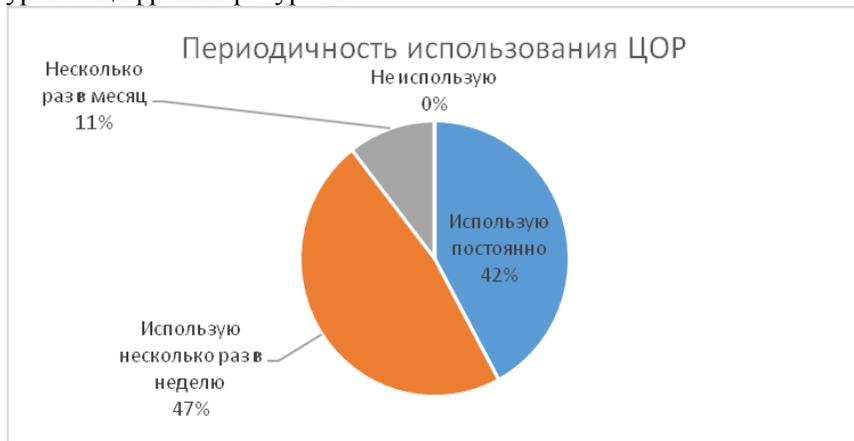


Диаграмма 1. Периодичность использования ЦОР

Диаграмма 1 показывает, что среди опрошенных все учителя в той или иной степени используют цифровые образовательные ресурсы. Наибольший процент (47 %) – используют цифровой контент несколько раз в неделю.

Ответы на вопрос о том, с какими целями используется цифровой контент, представлены на диаграмме 2:



Диаграмма 2. Цели использования цифрового контента

Вопрос об использовании цифровых ресурсов для воспитательного акцента был задан в ряду прочих и специально не обозначен как вызывающий особый интерес. В процентном соотношении – это 7,8 % (учитель обращается к данному цифровому ресурсу с целью воспитания). Процентное соотношение: для изучения нового материала – 57,7 %; организации проверочных работ – 10,5 %; актуализации знаний – 31,5 %; мотивации – 52,6 %, показывает, что учитель, как прежде, делает акцент на усвоении содержания, а вопросы воспитания отодвигаются на второй план. Такая позиция позволяет сделать вывод о недостаточной компетенции учителей истории. Для современного учителя понимание, что образование без воспитания – это неполноценный процесс, должно стать аксиомой.

Как воспитывать на современном уроке истории? Что должен понимать учитель, и как он может прогнозировать воспитательный результат? Из собственного опыта и на основании множества уроков, которые приходится посещать в процессе самых разных образовательных мероприятий, выделим некоторые моменты.

Урок истории воспитывает, когда 1) содержание, которое отобрал учитель, интересно и важно ученику, не оставляет его равнодушным, дает пищу для нравственных размышлений и имеет

личностный смысл; 2) когда ученик включен в активную познавательную деятельность и открывает для себя не только новое содержание (факты, имена, даты и др.), но и новые способы деятельности, новые роли, новые результаты. Всё это поможет ученику понять, какие изменения произошли в нем самом под влиянием понятого, прожитого, сделанного и т. д.; 3) когда уровень взаимоотношений учителя и учеников приобретает уровень доверия и уважения, когда ученик на уроке не боится ошибки, имеет право задавать вопросы, сомневаться и т. д.; 4) когда на уроке нет места скуке, ученик и учитель имеют возможность выбора (содержания, форм и методов работы, формата).

В условиях цифровизации образования меняются роли главных участников образовательного процесса – учителя и ученика. Примеры этих ролей возьмем из статьи И. С. Кладовой «Методика воспитывающего урока», автор на основе проведенного эксперимента говорит, что: «учитель, в зависимости от задач урока, может быть учителем – образовательным технологом; учителем-тьютором; учителем-модератором; учителем-организатором; учителем-прективровщиком; учителем-лидером. При этом каждый педагог должен всегда быть профессионалом своего дела, методистом, ориентирующимся в своей предметной области и методике ее преподавания». Там же называются и новые роли учеников, такие как «ассистент»; «дизайн-группа» (отвечает за оформление кабинета); «игровед» и другие. Разные роли формируют и развивают навыки самостоятельности, самоорганизации, самоопределения [Кладова, 2022, с. 170–173].

Мы понимаем, что спектр данных ролей может быть значительно расширен. Творческий учитель, решая воспитательные задачи и работая на планируемые личностные результаты, в рамках образовательного процесса дает возможность всем и отдельному ученику, в соответствии с его спецификой и образовательными запросами, пробовать самые разные роли, чем решает еще одну важную задачу – индивидуализацию образовательного процесса.

Перейдем к практическим примерам реализации воспитательных целей на уроке истории с использованием цифровых образовательных ресурсов на примере уроков, представленных

на ФГИС «Моя школа», разработчиком которых являлся автор данной статьи.

Рассмотрим фрагменты урока «Великая российская революция. Февраль 1917 г.» «История» 10 класс [Библиотека цифрового].

Замыслом мотивационного этапа было предварительное «тематическое» общение в семье. В пояснение учителю написано: «На данном этапе есть возможность поработать над формированием исторической (коммуникативного вида) памяти, которую определяют как «память трех поколений». Она основывается на биографическом опыте: деды – дети – внуки. Здесь важно живое общение, личная сопричастность и сопереживание» [Библиотека цифрового].

Ученикам дано задание: спросить старших членов своей семьи – родителей, бабушек, дедушек, прабабушек, прадедушек (реально или виртуально), как назывался советский праздник, посвященный революции 1917 года.

Данная информация систематизируется в общую таблицу. Для этого понадобятся помощники, два–три ученика. Они соберут общую информацию и смогут представить её в диаграмме под названием «Советский праздник 7 ноября».

После представления материалов в начале урока будет возможность поставить вопрос: «Почему происходила трансформация названия событий, начавшихся в России в феврале 1917 года?»

Спланированный таким образом подготовительный этап урока позволяет заранее включить учеников в тему через общение в семье; увидеть, что оценки (их названия и характеристики) некоторых исторических событий периодически меняются.

Второй момент – появление роли «учеников-статистов», «интервьюеров» и др.

Другой блок урока: ученики включаются в дискуссию, а учитель выступает в роли модератора. Вид деятельности – работа с кейсом «Освобождение страны или роковая ошибка?» (Отречение Николая II). Перед учащимися встает выбор собственной оценки события и её обоснования. Работа с документом «Манифест об отречении» дает возможность ученикам увидеть ситуацию в стране в феврале 1917 г. глазами последнего российского императора, соотнести его видение со своим знанием. Возникает

определенная сопричастность, понимание уровней ответственности за свою страну.

На уроке по теме «Российская революция. Октябрь 1917 г.» есть возможность использования цифровых ресурсов для индивидуализации и выбора способов деятельности. Ученикам предлагается задание: «Выбери и озвучь одну из предложенных картин о событиях 25 октября 1917 г.». Внимание обращается на то, что «диалоги» или «монологи» должны содержать не только эмоциональный, но и фактический исторический материал (время, место, социальные группы, цели их действий и др.). При составлении этого задания хотелось показать современным ученикам историческое пространство революционных потрясений, виртуально включить их в события того времени, дать возможность увидеть ситуацию с разных позиций.

На итоговом уроке по теме «Великая российская революция» можно предложить создание «Виртуального “классного” музея”», в котором могут быть представлены экспонаты, отражающие революционное время в стране, в регионе (листочка, газета, значок, знамя и др.). Для представления выбранного экспоната, скорее всего, нужно будет посетить краеведческий музей или совершить виртуальную экскурсию в какие-то музеи крупных городов. Учитель выступает в роли организатора проекта, который реализуют ученики. Роли учеников будут различны. Созданный «классный музей» может быть представлен на сайте школы, в группе класса. Его смогут посетить не только ученики других классов, но и родители. О воспитательном эффекте посещения реального музея и расширении образовательного пространства (реального или виртуального) в данном случае говорить не приходится.

В формате статьи мы хотели представить некоторые задумки авторов, направленные на реализацию воспитательных задач и формирование личностных результатов учащихся на уроках истории. Использование данного цифрового образовательного ресурса (одного из возможных) поможет педагогу организовать образовательный процесс, во главе которого встанет воспитание личности – думающей, ответственной, социально активной, способной к рефлексии и постоянному развитию.

Библиографический список

1. Концепция преподавания учебного курса «История России». URL:

<https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 17.04. 2024).

2. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. История (базовый уровень). URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/29_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_10-11-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B_%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D0%B0.pdf (дата обращения: 17.04. 2024).

3. Федеральная рабочая программа воспитания. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooy/programma-vospitaniya/>
<http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (СОО) (дата обращения: 17.04. 2024).

4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая [и др.] ; под редакцией А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. Москва : Издательский дом Высшей шк. экономики, 2019. 15 с.

5. Кладова И. С. Методика воспитывающего урока / И. С. Кладова, Е. А. Кравец // Молодой ученый. 2022. № 7 (402). С. 170–173.

6. Библиотека цифрового образовательного контента. URL: <https://urok.arpro.ru/#> (дата обращения: 02.05.2024).

7. Фальков В. Н. Сделаем максимум вместе с вами // Акредитация в образовании. № 6. 2020. С. 3–6.

А. А. Пичкуров

*Модели взаимодействия субъектов профессионального
воспитания в военном вузе*

В статье представлен обзор и проведен анализ моделей взаимодействия субъектов профессионального воспитания в военном вузе. Показано, что, в зависимости от целей, они могут быть адаптационными, дидактическими, координирующими, аксиологическими, самоорганизации, педагогического сопровождения. Проанализировано изменение содержания деятельности субъектов профессионального воспитания (психологов, командиров, преподавателей, курсантов) на разных этапах реализации моделей. Все представленные модели имеют практикоориентированный характер.

Ключевые слова: профессиональное воспитание; модель взаимодействия; субъект профессионального воспитания; вариативность; военное образование; профессиональная адаптация; дидактика

А. А. Pichkurov

*Models of the interaction of the subjects
of professional education in a military institution*

A row of the models of interaction of the subjects of professional education is reviewed and analyzed. It is shown that depending on the goals the models can be the ones of adaptation, didactics, coordination, axiology, self-organization, and of pedagogic support. The changes in the activity of the subjects of professional education (namely psychologists, commanders, teachers, and cadets) at different stages of the models being implemented are analyzed. All the presented models have a practice-oriented character.

Key words: professional education; model of interaction; a subject of professional education; variability; military education; professional adaptation; didactics

Образовательный процесс в военном вузе ориентирован на решение нескольких задач. Прежде всего, это задача целенаправленной подготовки курсантов к достижению целей в служебной деятельности в соответствии с родом войск. Не менее значимой является задача воспитания патриотов, верных воинскому долгу, присяге, обладающих сформированными на высоком уровне моральными и нравственными качествами. Этот процесс, как показывает анализ литературы, может быть организован в соответствии с рядом моделей. Рассмотрим некоторые из них.

Профессиональное воспитание сопровождает курсантов военных вузов на протяжении всего периода их обучения. Однако по объективным причинам первый курс для большинства будущих офицеров является наиболее сложным. Адаптация к условиям особой среды, системы взаимоотношений, организации многих бытовых вопросов требует времени, внимания офицеров, курсовых воспитателей, преподавательского состава вузов. Следует отметить, что ряд исследователей обращают особое внимание на социальную и психологическую адаптацию первокурсников к условиям военного вуза и разрабатывают соответствующие модели.

В частности, Д. В. Андреев в соавторстве с С. А. Собишанским разработали модель управления процессом адаптации первокурсников к образовательной среде военного вуза. Модель разработана в соответствии с принципами патриотического воспитания, которое является исторической скрепой в Вооруженных Силах, с учетом понимания механизмов вхождения курсантов в различные социальные группы военного института и совокупности условий, определяющих динамику этих процессов, и предполагает прохождение четырех последовательных этапов – подготовка, приспособление, адаптация, интеграция [Андреев, 2023]. Рассмотрим специфику взаимодействия субъектов профессионального воспитания на разных этапах реализации этой адаптационной модели.

На подготовительном этапе вчерашние абитуриенты знакомятся с правилами жизни в военном вузе. Ключевые субъекты профессионального воспитания на данном этапе – психолог, задача которого – провести объективную диагностику адаптационных возможностей курсантов; командиры, задача которых –

довести до курсантов объективную информацию о физических и психологических нагрузках с целью предотвратить возможные срывы; преподаватели вуза, которые должны создать благоприятную психологическую среду и возможности для самовыражения обучающихся. На этапе приспособления к условиям военного вуза роль субъектов профессионального воспитания меняется. В частности, задачей психолога становится работа с курсантами по их самопознанию; перед командирами стоит задача поддержки курсантов в их привыкании к новой среде (кураторство, наставничество, прямое вмешательство при необходимости); преподаватели также ориентированы на поддержку обучающихся, признание их индивидуальности, выражение доверия, уважения и т. д. На этапе адаптации решаются задачи освоения групповых норм и ценностей: психолог проводит занятия и тренинги на сплочение коллектива, командиры стимулируют развитие коммуникационных навыков посредством работы с коллективом как единым целым, преподаватели по возможности используют воспитательный потенциал групповой работы на аудиторных и внеаудиторных занятиях. На этапе интеграции роли в группе закреплены, и процесс профессионального воспитания ориентирован на сплочение воинского коллектива: укрепление ценностно-ориентировочного единства в мероприятиях психолога, поддержка лидерских процессов командирами, поощрение преподавателями вклада в групповую работу. Таким образом, *адапционная модель взаимодействия* субъектов профессионального воспитания позволяет курсантам последовательно интегрироваться в воинский коллектив, присвоить его ценности и нормы взаимоотношений.

М. М. Боков предлагает организовывать взаимодействие курсантов и преподавателей военных вузов на основе *дидактической модели*. Ее особенностью является блочно-информационное построение – для каждой единицы учебной дисциплины (блока) разрабатывается содержание с соответствующим дидактическим инструментарием и прорабатывается система связей профессорско-преподавательского и инженерно-технического состава кафедр. Благодаря такому подходу у курсантов складывается целостное представление и возникают устойчивые связи между компонентами образовательного про-

цесса [Боков, 2014]. Полагаем, такой подход может быть распространен и на взаимодействие субъектов профессионального воспитания: если у курсантов складывается целостное представление о процессе профессионального воспитания, возникает система ассоциативных связей между направлениями/содержанием воспитательной работы и преподавателями, связанными с тем или иным направлением, реализуется принцип перспективы, и воспитательный процесс становится более субъектным.

Ряд исследователей моделирования образовательных процессов в военном образовании, как показал проведенный анализ, обращают внимание, что курсанты – будущие офицеры – должны быть готовы не только к эффективному взаимодействию с преподавателями с позиции обучающихся, но и быть готовы сами вести воспитательную работу с вверенным им личным составом. Поэтому уже на этапе получения профессионального образования они совмещают разные форматы взаимодействия. К примеру, Е. Г. Плотникова и В. М. Дашкин в совместной статье обосновали модель формирования готовности будущих офицеров к педагогическому взаимодействию с подчиненными и охарактеризовали три стратегии ее реализации (применение информационно-коммуникационных технологий, внедрение профессиональных тренингов, применение проектного обучения) [Плотникова, 2019].

Описываемая модель подготовки к педагогическому взаимодействию вносит значительный вклад в теоретико-методологическое обоснование процесса профессионального воспитания и его моделирование. В частности, она дает основание моделировать двойную подготовку будущих офицеров – военно-профессиональную и личностную. Военно-профессиональная связана с освоением блока специальных дисциплин и развитием качеств, обусловленных спецификой решаемых служебно-боевых задач; личностная подготовка предполагает развитие компетентности в области педагогики и психологии. Также она связана с созданием воспитательной среды и ее содержательным и материально-техническим обеспечением.

В отношении предлагаемых базовых технологий реализации названной модели поясним, что они также используются для сопровождения процесса взаимодействия субъектов профессио-

нального воспитания в любом военном вузе. В частности, ИКТ используются как с целью индивидуализации обучения, так и для адаптации содержания профессионального воспитания под индивидуальные особенности и образовательные запросы курсантов. Профессионально-педагогические тренинги часто организуются на практических занятиях по психологии и социологии и являются способом «проигрывания» различных ситуаций взаимодействия в служебной деятельности, их критического анализа и разбора правильных и некорректных стратегий поведения. Они позволяют выработать навыки достижения целей, личностно-ориентированного взаимодействия, руководства коллективом и другие. Внедрение проектного обучения позволяет проводить комплексное исследование различных аспектов профессионального воспитания, раскрывать причины возможных конфликтных ситуаций, понимать мотивацию поступков, моделировать на междисциплинарном уровне программы оздоровления психологической атмосферы в коллективе, улучшения межличностных отношений и т. д.

Е. И. Гувженко характеризует преимущества координирующей модели обучения в военном вузе. К ее особенностям относятся тщательная проработка преподавателями содержания образования, форм и методов работы с обучающимися [Гувженко, 2008]. На наш взгляд, исходя из характеристик данной модели, поясняемых автором (расчет оптимального объема учебного материала, расчет средней скорости выполнения заданий для определения оптимальной интенсивности занятий, использование разных форм контроля для более прочного запоминания и сохранения в памяти и т. д.), модель является скорее адаптационной, а не координирующей. Полагаем, что для решения учебных задач, освоения содержания учебных дисциплин модели такого рода востребованы. Однако они окажутся малоэффективными для решения воспитательных задач. *Координирующие модели взаимодействия* субъектов профессионального воспитания связаны с согласованием, координацией воздействий, оказываемых различными субъектами: офицерами, преподавателями, курсантами, иными субъектами (партнерами, культуропорождающими организациями и т. д.), основаны на непротиворечивости этих воздействий друг другу, на их общей мировоззренческой основе;

на вариативности форм и методов воздействия при инвариантности ценностно-смыслового поля. Вариативность форм и методов воспитательной работы обеспечивается учетом ряда факторов: индивидуально-личностных особенностей курсантов, повышенных интеллектуальных нагрузок в сессионный период, спецификой воспитательной среды вуза и т. д.

С. Г. Макин разработал модель развития учебной самоорганизации курсантов военных вузов. Ее особенностью является соответствие современным требованиям адаптивности, нелинейности, перспективы и обучения в сотрудничестве при сохранении традиционной ценностно-смысловой основы профессиональной подготовки военнослужащих [Макин, 2021]. Самоорганизация – не только важный аспект служебно-боевой деятельности офицеров, но также и условие эффективного взаимодействия субъектов на этапе профессионального образования, поэтому некоторые положения данной модели могут быть востребованы и при моделировании взаимодействия субъектов профессионального воспитания. В частности, принципы нелинейности, личной и профессиональной перспективы, гибкости и адаптивности, обучения в сотрудничестве, заложенные С. Г. Макиным в методологическую основу разработанной им модели, применимы и в других контекстах.

Так, в соответствии с принципом нелинейности при моделировании взаимодействия субъектов профессионального воспитания воспитатели не должны ожидать от воспитательных мероприятий эффекта, пропорционального заложенным усилиям на подготовку и организацию этих мероприятий. На практике это приводит к требованию вариативности форм профессионального воспитания, поскольку только события, вызывающие эмоциональный отклик, лично значимые и ценные, оказывают воспитательное воздействие на курсантов. Согласно принципу перспективы субъекты профессионального воспитания должны четко понимать цели своего участия в тех или иных событиях, осознавать предполагаемый результат. Поясним, что мы не имеем в виду исключительно практическую выгоду, утилитарную пользу. Скорее, речь идет о развитии навыка критического анализа происходящего вокруг, а также о способности видеть потенциал для личного развития в разных направлениях – интеллектуальном, эмоциональном, воле-

вом, физическом и т. д. Принцип адаптивности предполагает возможность выбора содержания, форм и методов профессионального воспитания в зависимости от специфики взаимодействия субъектов, от актуального уровня воспитания курсантов, от условий образовательной среды вуза и прочих значимых аспектов. В частности, в соответствии с этим принципом, значительная часть процесса профессионального воспитания может быть организована посредством цифровых ресурсов, что позволит подстроить воспитательный процесс под индивидуальные потребности и академический запрос курсантов.

Описанная *модель самоорганизации субъектов* профессионального воспитания обеспечивает постепенное и последовательное повышение уровня субъектности, личной ответственности и инициативы обучающихся и переход от руководящей и координирующей функции преподавателей и офицеров к сопровождающей, предполагающей их неявное, скрытое присутствие в процессе профессионального воспитания.

Р. А. Кузнецов разработал модель формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе. Он связал этот процесс с осмыслением личных мотивов, целей, с осознанием причин своих поступков, с определением отношения к армии в целом и воинскому коллективу и показал, что для курсантов военного института Росгвардии одним из условий ее успешной реализации является взаимодействие с ветеранскими организациями [Кузнецов, 2020]. Именно члены ветеранских организаций могут стать «ролевой моделью» для курсантов, образцом верности долгу, чувству боевого братства, товарищества, взаимной выручки и поддержки и в личном взаимодействии с будущими офицерами передавать им эти примеры высокой нравственности и морального долга. Р. А. Кузнецов предлагает использовать потенциал музеев военных институтов для формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе и показывает, что музей – это оптимальная среда воспитания, поскольку курсанты не только получают ценные знания и опыт, чувствуют связь поколений и испытывают чувство гордости и душевного подъема, знакомясь с экспонатами, но и сами могут пропагандировать ценности военно-исторического опыта, выступая в качестве гидов на экскурсиях для школьников и кадетов.

Отметим, что нам близка такая позиция. В статье «Профессиональное воспитание курсантов военных вузов» мы, в частности, отмечали, что культуропорождающие организации военного вуза (музей и библиотека), наряду с офицерами, преподавателями и курсантами, являются полноправными субъектами профессионального воспитания [Пичкуров, 2021]. Более того, музей – это и субъект воспитания (так как содержание музейных фондов воздействует на интеллектуальную и эмоциональную сферу воспитанников непосредственно), и среда воспитания (поскольку именно музей зачастую становится местом встречи, центром значимых событий в жизни военного института).

Полагаем, модель формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе является примером *аксиологической модели взаимодействия* субъектов профессионального воспитания в военном вузе.

А. В. Фридерикс разработал гибридную модель взаимодействия преподавателей и курсантов в военном вузе. Ее ключевой особенностью является то, что преподаватель и курсант рассматриваются как единый механизм, режим работы которого меняется многократно на протяжении всего периода обучения в зависимости от усилий, прилагаемых как курсантами, так и педагогами. Автор описывает три возможных модельных варианта: «полный гибрид», «активный гибрид» и «подключаемый гибрид», которые различаются между собой интенсивностью включения преподавателей и курсантов в образовательный процесс: от большого участия преподавателей на первом курсе в стимулировании познавательной активности обучающихся до постепенного нарастания активности и самостоятельности курсантов и их полной самостоятельности на старших курсах, позволяющей использовать подготовленный в качестве домашнего задания материал как учебный материал для самоподготовки студентов младших курсов [Фридерикс, 2022].

Несмотря на неоднозначность несколько механистического подхода к субъектам профессионального воспитания в свете идей гуманизации образовательного процесса, предложенная А. В. Фридериксом гибридная модель заслуживает внимания. На наш взгляд, концептуально она в полной мере соответствует *модели педагогического сопровождения* курсантов в профессио-

нальном воспитании, поскольку отражает изменение степени выраженной, видимой вовлеченности педагогов и обучающихся в образовательный процесс, постепенную смену их ролей.

Подводя итог обзору некоторых моделей взаимодействия субъектов профессионального воспитания в военном вузе, можем заключить, что выбор оптимальной модели зависит как от цели и задач, стоящих перед субъектами, так и от ряда объективных и субъективных условий, опосредующих процесс профессионального воспитания.

Библиографический список

1. Андреев Д. В. Модель управления процессом адаптации первокурсников к образовательной среде военного вуза / Д. В. Андреев, С. А. Собищанский // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации : мат. межд. научно-практ. конф. Новосибирск, 2023. С. 13–20.

2. Боков М. М. Дидактическая модель взаимодействия преподавателя и курсанта в военном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 244.

3. Гужвенко Е. И. Практические вопросы использования координирующей модели обучения информатике и информационным технологиям в военном вузе // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2008. № 3 (44). С. 214–216.

4. Кузнецов Р. А. Модель формирования ценностно-смыслового отношения к военной службе курсантов Росгвардии при взаимодействии с ветеранскими организациями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 1 (30). С. 166–169.

5. Макин С. Г. Модель развития учебной самоорганизации обучающихся военных вузов в условиях цифровизации образования // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 36. С. 92–96.

6. Пичкуров А. А. Профессиональное воспитание курсантов военных вузов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10, № 4 (40). С. 352–359.

7. Плотникова Е. Г. Технология реализации модели формирования готовности будущего офицера войск национальной гвардии к педагогическому взаимодействию с подчинёнными / Е. Г. Плотникова, В. М. Дашкин // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 257–259.

8. Фридерикс А. В. Формирование познавательной активности курсантов военных вузов при обучении иностранному языку на основе гибридной модели взаимодействия // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании : мат. VI межд. научно-практ. конф. / отв. ред. Н. А. Горлова. Москва, 2022. С. 354–360.

УДК 37.02

Н. В. Потехин, М. В. Блюмина, Е. В. Александрова

*Цифровые лаборатории и цифровая дидактика
современного урока*

В статье обсуждаются возможности, которые открывает использование цифровых лабораторий в процессе обучения основам естественных наук. Подчеркивается, что внедрение новых средств обучения предполагает изменения в технике и методике проведения естественнонаучного эксперимента, а это, в свою очередь, требует от педагогов овладения новыми компетенциями. Выделено три группы компетенций учителей естественных наук, необходимых для работы с цифровым оборудованием: технические, методические и методологические. Рассмотрена методика проведения практической работы по химии, построенная на сочетании качественного анализа и цифровых измерений.

Ключевые слова: цифровые лаборатории; естественнонаучный эксперимент; компетенции педагогов; измерение; обсуждение данных; средства обучения; педагогика; обучение

N. V. Potekhin, M. V. Blyumina, E. V. Aleksandrova

Digital laboratories and digital didactics of modern lessons

The article discusses the opportunities offered by the use of digital laboratories in the process of teaching the basics of natural sciences. It is emphasized that the introduction of new teaching aids involves changes in the technology and methodology of conducting natural science experiments, and this, in turn, requires teachers to master new competencies. Three groups of competencies of natural science teachers required to work with digital equipment have been identified: technical, methodological and methodological. A methodology for conducting practical work in chemistry, based on a combination of qualitative analysis and digital measurements, is considered.

Key words: digital laboratories; natural science experiment; teacher competencies; measurement; data discussion

В настоящее время в процесс обучения основам естественных наук в школе широко внедряются цифровые лаборатории. Новые средства обучения предполагают изменения в технике и методике проведения естественно-научного эксперимента, что влечет за собой потребность педагогов в освоении соответствующих компетенций.

Анализ результатов констатирующего исследования показал, что для успешного использования цифровых лабораторий в процессе обучения основам естественных наук, учителям требуются три группы компетенций: технические, методические и методологические [Александрова, 2022]. Технические компетенции предполагают умения подключать, калибровать, хранить цифровое оборудование, правильно с ним работать при проведении опытов. Методические компетенции основаны на владении приемами включения эксперимента с использованием цифровых лабораторий в структуру урока с целью решения определенных дидактических задач, например, для постановки проблемы или проверки гипотезы, для овладения экспериментальными умениями или обобщения изученного материала. Методологические компетенции связаны с умением интерпретировать, объяснять результаты, полученные в результате измерений. Учителю важно понимать, каким образом связаны факты, обнаруженные

в результате качественного и количественного анализа объекта, и как на их основе вывести законы естественных наук.

Вместе с тем, применение цифровых лабораторий открывает ряд новых возможностей в процессе обучения естественным наукам. В частности, при изучении химии появляется возможность визуализации количественных признаков химических явлений. Особенностью предмета «Химия» является то, что обучающиеся не могут непосредственно наблюдать химические процессы, например, явление диссоциации веществ в растворе. В результате, школьники лишены возможности сравнивать силу электролитов, кислот и оснований, делать обобщения на основе сравнения и выводить закономерности, связанные с составом и строением веществ, с одной стороны, и их поведением в водном растворе – с другой.

Существенным преимуществом использования цифровых лабораторий в процессе изучения химии является уменьшение временных затрат на проведение опытов. С одной стороны, психологические особенности современных школьников таковы, что они не могут длительное время концентрировать внимание на наблюдении за химическим процессом. Поэтому результаты опыта, длящегося более 3-х минут обучающиеся просто не увидят и, следовательно, не смогут принять участие в их обсуждении [Исаева, 2015]. С другой стороны, сокращение времени на проведение эксперимента позволяет больше внимания уделить интерпретации полученных данных и самостоятельному выведению обучающимися закономерностей на их основе [Александрова, 2023].

Проведение химического эксперимента с использованием цифровых лабораторий открывает новые возможности для развития логического мышления обучающихся на основе анализа, сравнения и обобщения количественных данных. Кроме того, цифровые измерения превращают каждую практическую работу в учебное исследование, результаты которого заранее обучающемуся неизвестны. Это, в свою очередь, приводит школьников к самостоятельному открытию новых для них знаний и освоению новых умений.

Следует отметить, что для успешного внедрения цифровых лабораторий в процесс обучения естественным наукам в школе

важно, чтобы действующие учителя и студенты педагогических вузов овладели компетенциями по их использованию. В связи с этим в Ярославском государственном педагогическом университете им. К. Д. Ушинского проводится модернизация практикума по методикам обучения естественнонаучным предметам. В процессе выполнения курсовых и дипломных работ по методическим дисциплинам студенты имеют возможность самостоятельно разработать методику проведения демонстрационного и фронтального эксперимента, а также провести её апробацию во время методической практики в школе.

В результате, будущие учителя овладевают базовыми экспериментальными умениями сами и способны обучить этим действиям школьников. При этом, какой бы сложности не проводился опыт, обучающийся должен уметь измерять рН, проводимость, оптическую плотность и понимать, какую информацию эти измерения несут.

Оценка сформированности методических компетенций студентов в области организации и проведения практических работ по предметам естественно-научного цикла с использованием оборудования цифровых лабораторий проводится в формате демонстрационного экзамена, в присутствии потенциальных работодателей – директоров школ.

Действующие учителя естественно-научных предметов имеют возможность освоить технику и методику проведения эксперимента с использованием цифровых лабораторий в рамках мастер-классов, стажировок и курсов повышения квалификации, проводимых на базе Технологического парка «Кванториум имени А. А. Ухтомского» ЯГПУ имени К. Д. Ушинского.

Важной особенностью экспериментов, проводимых с использованием цифровых лабораторий, является то, что они дополняют, но не исключают традиционные методы и приемы изучения законов природы. В частности, в процессе обучения химии в школе традиционными считаются методы качественного анализа – качественные реакции на катионы и анионы в растворе. С помощью цифрового датчика рН можно не только обнаружить катионы водорода или гидроксид-ионы в растворе, но и оценить их концентрацию, а это создает условия для сравнения силы кислот и оснований, анализа их состава и строения, определения

области применения в хозяйственной деятельности человека [Александрова, 2022; 2023].

В качестве примера рассмотрим практическую работу по теме «Карбоновые кислоты», проведение которой предусмотрено ФГОС среднего общего образования при изучении химии на базовом и углубленном уровне [Александрова, 2024].

Целью данной работы является исследование зависимости силы кислот от их строения с использованием цифрового датчика pH. По форме практическая работа представляет собой решение экспериментальной задачи. Обучающиеся получают следующее задание: даны три пронумерованных стакана, в которых содержится по 50 мл 0,2 М растворов лимонной, щавелевой и соляной кислот. Определите, в каком стакане какое вещество находится. Школьники располагают некоторым набором оборудования и реактивов, среди которых цифровой датчик pH; индикатор, способный распознать кислую среду раствора (лакмус или метиловый оранжевый), растворы хлорида кальция (5 %) и нитрата серебра (1 %).

Обучающиеся самостоятельно отбирают оборудование, реактивы и планируют эксперимент, что является важнейшим умением, предполагающим применение комплекса универсальных учебных действий и способствующим развитию естественно-научной грамотности школьников.

В результате проведения измерений и качественных реакций обучающиеся собирают информацию о предоставленных для анализа образцах кислот и заносят её в таблицу (Табл. 1).

Таблица 1.

Результаты исследования растворов кислот

Датчик или реактив	Раствор № 1	Раствор № 2	Раствор № 3
метиловый оранжевый	красный	красный	красный
датчик pH	2,4	1,7	1,0
нитрат серебра	помутнение раствора (признаки реакции могут отсутствовать)	белый осадок	белый осадок

хлорид кальция	помутнение раствора (признаки реакции могут отсутствовать)	белый осадок	-
Вещество в растворе	Лимонная кислота	Щавелевая кислота	Соляная кислота

Анализируя собранные данные, школьники приходят к выводу, что исследуемые кислоты отличаются по силе, однако, этот факт невозможно обнаружить при помощи индикатора. Кроме того, чтобы сопоставить растворимость солей разных кислот, обучающимся требуется дополнительная информация. Школьники должны осмыслить, каких именно данных им не хватает, и запросить их у учителя. Таким образом, для объяснения данных качественного анализа, обучающиеся получают сведения о растворимости оксалатов, цитратов кальция и серебра в форме таблицы (Табл. 2).

Таблица 2.

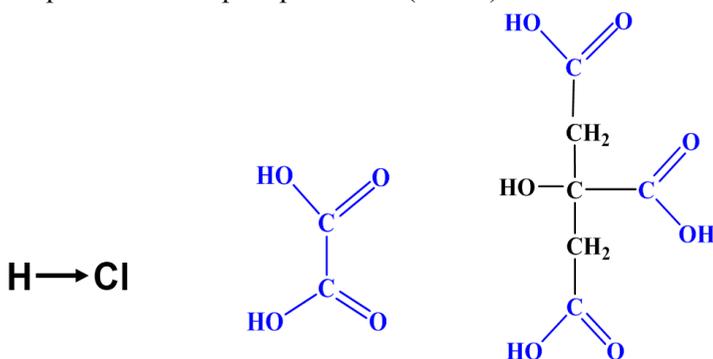
**Растворимость цитратов и оксалатов в воде
(в г на 100 г воды при $t = 20^{\circ}\text{C}$)**

Катион \ Анион	Ag^+	Ca^{2+}
Цитрат	0,02815	0,095
Оксалат	0,0043	0,0006718

Из приведенных данных следует, что растворимость оксалатов серебра и кальция существенно ниже, чем цитратов, содержащих катионы тех же металлов. Кроме того, учитель сообщает о том, что цитраты склонны к образованию растворимых в воде комплексных соединений, поэтому выпадение осадка при добавлении катионов серебра и кальция может не наблюдаться. На основании собранных фактов обучающиеся делают вывод о том, в каком стакане находится раствор каждой из исследуемых кислот.

Следующим этапом выполнения практической работы является объяснение полученных результатов с позиции теории химического строения органических соединений. В ходе эксперимента обучающимися установлено, что кислоты различаются по силе, и их можно идентифицировать на основании сравнения величин рН водных растворов. Однако, здесь возникает про-

блемная ситуация, почему щавелевая кислота, имеющая в своей структуре две карбоксильные группы, сильнее лимонной кислоты, которая является трикарбоновой (Рис. 1).



Соляная кислота

Щавелевая кислота

Лимонная кислота

Рисунок 1. Структурные формулы молекул хлороводородной, щавелевой и лимонной кислоты

Объяснение этому факту кроется в рассмотрении взаимного влияния атомов в молекулах кислот, которое является одним из ключевых положений теории химического строения органических веществ А. М. Бутлерова.

Таким образом, опираясь на данные количественного эксперимента, учащиеся приходят к глубоким теоретическим обобщениям, учатся предсказывать свойства веществ, исходя из их химического строения.

В заключение следует отметить, что внедрение в учебный процесс новых средств обучения, изменения в технике и методике проведения естественно-научного эксперимента предполагают серьезную методическую поддержку учителей. С этой целью в педагогическом технопарке «Кванториум имени А. А. Ухтомского» ведется работа по созданию библиотеки видеороликов, демонстрирующих естественно-научные эксперименты с использованием цифрового оборудования, а также подготовка учебно-методического пособия «Цифровые лаборатории в школьном химическом эксперименте». Учебно-методическое пособие предназначено для студентов педагогических вузов хи-

мического профиля подготовки, для учителей химии и педагогов дополнительного образования. Коллектив преподавателей, работающих с оборудованием кванториума, публикует результаты своих исследований в научных и научно-методических изданиях, представляет накопленный опыт на научно-практических конференциях [Александрова, 2022; 2023; 2024; Тарасенко, 2023]. Кроме того, проводится систематическая работа с методическими объединениями учителей естественно-научных предметов. В результате в рамках педагогического университета формируется система подготовки педагогов к работе с цифровыми средствами обучения основам физики, химии и биологии.

Библиографический список

1. Александрова Е. В. Изучаем органические кислоты с использованием цифрового датчика рН // Химия в школе. 2024. № 2. С. 66–73.

2. Александрова Е. В. Совершенствование экспериментальных умений учителей химии для обеспечения развития естественно-научной грамотности учащихся // Функциональная грамотность: новые дидактические решения и методические императивы : мат. межд. научно-практ. конф. [Ярославль, 01–02 ноября 2022 года]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 9–17.

3. Александрова Е. В. Методика проведения школьного химического эксперимента с применением цифровых датчиков / Естествознание: исследования и обучение : мат. научно-практ. конф. [Ярославль, 20–21 апреля 2023 года]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 6–13.

4. Александрова Е. В. Цифровое оборудование как средство модернизации школьного химического эксперимента / Цифровизация математического, естественно-научного и IT-образования: реалии и перспективы : сб. ст. участников межд. научно-практ. конф. [Ярославль, 26–27 мая 2022 года] // науч. ред. И. В. Кузнецова, отв. ред. С. В. Напалков. Арзамас : Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский гос. ун-тет им. Н. И. Лобачевского», 2022. С. 36–43.

5. Александрова Е. В. Цифровые датчики при изучении кислотно-основных свойств растворов // Химия в школе. 2022. № 10. С. 48–54.

6. Исаева А. Н. «Клипное мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) / А. Н. Исаева, С. А. Малахова // Мир психологии. 2015. № 4 (84). С. 177–191.

7. Тарасенко М. В. Реализация практической части курса ЕНКМ на базе Технопарка Универсальных педагогических компетенций / М. В. Тарасенко, М. В. Блюмина, Н. В. Потехин // Естествознание: исследования и обучение : мат. научно-практ. конф. [Ярославль, 20–21 апреля 2023 года]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 174–180.

УДК 37.02

О. Г. Прохорова

Дидактические возможности межпоколенческих семей школьников

В современном изменяющемся обществе с нестабильной демографической ситуацией в стране и мире трансформированы традиционные функции и предназначение семьи; нарушение семейных и внутрисемейных отношений снижает значимость семьи в жизни каждого человека, представлений о ее социальном благополучии. Характер межпоколенческих связей проявляется в особенностях взаимодействия в семейно-соседском социуме и с окружающими как основы стабильных детско-родительских отношений посредством улучшения взаимопонимания между членами семьи и активного включения дедушек и бабушек в решение жизненных ситуаций с учетом жизненного опыта и устремленности на семейное долголетие. Дидактические возможности современных межпоколенческих семей не используются для позитивного прародительско-родительско-детского общения и установления устойчивых семейных коммуникаций; повышения воспитательного потенциала семьи.

Ключевые слова: межпоколенческое взаимодействие; позитивность детско-прародительских отношений; сущность прародительского общения; дидактические возможности; семья; семействование

O. G. Prokhorova

*Didactic possibilities of intergenerational families
of schoolchildren*

In a changing modern society with an unstable demographic situation in the country and the world, the traditional functions and purposes of the family have been transformed; violation of family and intra-family relations reduces the importance of the family in the life of each person, ideas about its social well-being. The nature of intergenerational ties is manifested in the peculiarities of interaction in family-neighborhood society and with others as the basis for stable child-parent relations by improving mutual understanding between family members and actively involving grandparents in solving active life situations, taking into account life experience and aspirations for family longevity. The didactic possibilities of modern intergenerational families are not used for positive parent-parent-child communication and the establishment of stable family communications; increasing the educational potential of the family.

Key words: intergenerational interaction; positivity of child-parent relationships; family; family studies

В современных условиях наблюдаются постоянные изменения общества и человека, нестабильность демографической ситуации в стране и мире, нарушение семейных и внутрисемейных отношений, обусловленных трансформацией традиционных функций и предназначений, роли семьи в жизни каждого человека и представлений о ее социальном благополучии, утрата формальным образованием монополии на обучение и социализацию становления нового технологического уклада эпохи цифровой экономики. Дидактические возможности современных межпоколенческих семей не используются как особый стиль прародительско-родительско-детского общения для установления устойчивых семейных коммуникаций; повышения воспитательного потенциала семьи [Тращенко, 2016].

Теоретические основы дидактических возможностей обозначены в исследованиях ученых (Ш. А. Амонашвили, П. П. Блонского, Ю. К. Бабанского, Я. Каменского, С. Т. Шацкого), особое внимание обращается на проблемы взаимодействия детей и взрослых в условиях многообразия семейных укладов. Под «дидактикой мы понимаем теорию образования и обучения, отрасль педагогики, вскрывающую закономерности усвоения знаний, умений и навыков формирования убеждений, определяющую объем и структуру содержания образования, совершенствующую методы и организационные формы обучения, воспитательное воздействие учебного процесса на учащихся [Прохорова, 2006].

На характер межпоколенческих связей оказывают влияние современные бабушки и дедушки, получившие образование в советских школах и институтах, активные участники пионерской и комсомольской организаций и строительства социализма эпохи пятилеток, освоившие главные принципы дидактики в организации обучения и воспитания своих внуков с использованием научности и доступности, неразрывности теории и практики, сознательности и активности, наглядности и прочности.

Дидактические возможности межпоколенческих семей не всегда используются для позитивного прародительско-родительско-детского общения в силу сложившихся отношений внутри семьи, определенных отношений родителей школьников к предлагаемым условиям помощи. Наши наблюдения подтверждают, что потенциал бабушек-дедушек, вышедших из советской школы, родителей школьников может быть использован в подготовке уроков и внеклассных занятий (например, активности наших пожилых в университете серебряного возраста и Московского долголетия).

К сожалению, семья и школа в современной социально-дидактической ситуации пока не нашли общий язык. В семейной инфраструктуре и семейном социуме изменились дидактические роли и возможности, связанные с финансово-экономическим расслоением современного общества. Имущественное и социальное расслоение семей привело к возникновению различных альтернативных форм общественного воспитания негосудар-

ственного характера: межсемейные объединения, советы отцов и ассоциации многодетных семей и т. п.

Дидактические процессы в высокообеспеченной семье возникают в связи с быстро меняющимися условиями и возможностями воспитания. В любой из этих групп высока востребованность направленного воспитания и потребность родителей в знании педагогической теории и опыте позитивного, успешного воспитания младших членов своей семьи. Основным вариантом решения возникающих воспитательных проблем является введение в семьи профессионально подготовленных специалистов: педагога, воспитателя-гувернера, педагога-репетитора, няни. На практике оказывается, что приглашенные преподаватели не имеют базовой подготовки.

Значимость роли прародителей в воспитании внуков подчеркивается в исследованиях М. В. Вдовиной, О. В. Красновой, Т. Л. Крюковой, А. В. Камышевой; в научных работах по сохранению семейной целостности (Т. В. Гущина, С. А. Судьин, Е. А. Личко, А. Б. Холмогорова, В. М. Целуйко, Н. И. Олифирович, В. С. Торохтий), межпоколенная связь рассматривалась учеными В. Д. Альперович, Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Э. Елютиной, Е. А. Петровой, М. В. Сапоровской, С. А. Тращенко.

Понимая важность исследуемой проблемы, мы решили изучить структуру межпоколенческого взаимодействия, для этого воспользовались комбинированными методиками. В исследовании приняли участие около 160 человек из 18 регионов страны; из них 63,4 % – женского пола и 36,4 % – мужчины; молодежь в возрасте 14–20 лет – 31 %, работающая и социально занятая молодежь в возрасте 21–30 лет – 35,9 %; в возрасте 31 – 40 лет – 13,4 %, старше 41 года – 14,1 %, возрастные и молодые пенсионеры – 5,6 %.

Устойчивость семейной коммуникации зависит от общения, умения жить в семейной команде и выполнять определенные роли жены, мужа, невестки, зятя, дочери, сына и т. д. Наши респонденты в большинстве случаев воспитывались в традиционных семьях, состоящих из отца, матери и одного или нескольких детей (51,8 %), и как отметили 13,4 % – в патриархальных семьях, где домашние обязанности выполняет в основном женщина, а ответственность за семью и основная власть принадлежат

мужчине; 12,7 % опрошенных являются представителями традиционно-патриархальных семей; остальные респонденты 22,1 % – представители неполных семей.

Влияние бабушек и дедушек на формирование традиционных семейных ценностей, психологический климат семьи, семейный уклад и, порой, выбор спутника в жизни, воспитание уважения к старшим прививаются и культивируются родителями. У 34,5 % опрошенных есть бабушка, а у 26,6 % живут и здравствуют обе бабушки, тогда как дедушки присутствуют в жизни у 24,5 % респондентов; только у 5 % живы оба дедушки, и, к сожалению, у 34 % нет бабушек-дедушек, хотя в детстве присутствовали и принимали участие в их воспитании.

Нас интересовал вопрос: «Какой образ подходит для характеристики Вашей бабушки», и он не смутил респондентов, ответивших по-разному: 24,6 % – деловая, работающая бабушка; 20,8 % – прогрессивная бабушка (в курсе всего нового в образовании, воспитании); у 28,5 % бабушка ассоциируется с образом наседки; такое же количество определили своих бабушек как контролера-наставницу (сама не помогает, но учит, как правильно жить); 10 % опрошенных считают своих бабушек модницами и моделями. Незначительное количество опрошенных относятся к бабушкам как к домашней женщине, доброй, понимающей, домохозяйке, трудолюбивой, очень активной бабушке. Встречаются ответы, которые определил бабушку злой и жестокой, порой – хозяйкой и любящей, сентиментальной, «моя вторая мама».

На вопрос дидактического влияния бабушек-дедушек на жизнь респондентов: «кем являются для тебя лично бабушка-дедушка», ответы получены разные. Радует, что у 56,2 % бабушка – «хозяйка и вкусно готовит»; у 45,2 % бабушка – друг и советчик; у 8,5 % бабушка – «современная и деловая, в моем воспитании принимала пассивное участие»; к сожалению, 12,3 % не хотят в жизни быть похожим на бабушку. Что касается дедушек: 32,3 % довольны тем, что дедушка всегда поможет; для 29,2 % дедушка является положительным примером мужчины; у 10 % дедушка «не принимал участия в воспитании», и 7,7 % отметили, что «не хотят быть похожими на дедушку».

Конструирование идеальной модели межпоколенческой семьи нельзя считать абсурдным, если общество и семья как соци-

альный институт не будут лишены возможности достичь должного уровня устойчивости и стабильности с включением рациональных идеальных типов семейных ценностей, таких как: понимание (взаимопонимание) в семье; легитимность подчинения в семейной иерархии; общечеловеческие ценности, связывающие членов семьи между собой и обществом; неформализованные религиозные традиции, обеспечивающие духовное единство семьи и сохранение нравственных устоев; рационализм (неутопичность) в организации семейно-бытовой жизни; соответствие целей и средств для обеспечения ее социально-экономической стабильности и выполнения жизненной программы каждого члена семьи (от ребенка до дедушек-бабушек) [Прохорова, 2023].

Дидактические возможности межпоколенческих семей повышаются в современный период трансформации семейного воспитания, формирования этнокультурной идентичности, обретения социальной и гражданской зрелости личности, передачи этнических и культурных ценностей от более старших поколений школьникам. Ключевым аспектом межпоколенческих семей является социальное обучение, общение, коммуникация, разговоры с родителями, бабушками и дедушками, другими родственниками и старшими членами семьи об истории своей этнической группы, традициях, обычаях и ритуалах, передача знаний о культуре, традициях, языке и обычаях своего рода, исторических событиях, о национальных героях.

Обобщенный анализ опроса старшеклассников о предпочитаемых партнерах по общению показал, что только 10 % предпочитают коммуникации с поколением прауродителей, предпочтение отдается в основном сверстникам у 50 %, родителям (24 % всех отношений), младшим сестрам-братьям, родственникам. Непрочные контакты между младшим и старшим поколением могут привести к отрыву от культуры и норм морали, семейных ценностей, истории семьи и генеалогических традиций, которые раньше передавались из поколения в поколение.

Воспитательный потенциал детско-родительских и прауродительских отношений определяется пониманием взрослыми членами семьи возрастных особенностей, динамики задач социального воспитания детей и выбором стратегии взаимодействия на

разных этапах их развития, то есть ролью взрослых в детском развитии [Прохорова, 2023].

Библиографический список

1. Коменский Я. А. Великая Дидактика. Москва : Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 320 с.

2. Петухов М. А. Семья: педагогические аспекты деятельности социального работника : уч. пос. по курсу семьеведение / М. А. Петухов, О. И. Дониная, М. М. Шубович // под ред. Н. Б. Шмелевой. Ульяновск : УлГУ, 2002. 254 с. URL: https://studopedia.ru/6_163642_semya-i-shkola-v-sovremennoy-sotsialno-didakticheskoy-situatsii.html?ysclid=lv1ayz75wg667314084 (дата обращения: 15.04.2024).

3. Прохорова О. Г. Межпоколенческое взаимодействие в семье как фактор позитивных детско-родительских отношений // Российская семья в повседневной жизни: горизонты благополучия : мат. XXI межд. конгресса «Российская семья» [19 мая 2023 г.] / под общ. ред. Г. И. Климантовой. Москва : Изд-во РГСУ, 2023. С. 129

4. Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1713207539&tld=ru&lang=ru&name=rasporyazhenie-№-1816-r-ob-utverzhdenii-semejnoj-politiki.pdf&text> (дата обращения: 15.04.2024).

5. Сапоровская М. В. Исследование межпоколенных связей в семейном контексте // Психологические исследования. 2008. № 2(2). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.04.2004).

6. Семьеведение: словарь-справочник : уч. пос. для студентов учебных заведений / авт.-сост.: О. Г. Прохорова, В. А. Румянцев. Москва : АНО СПО «СОТИС», 2006. С. 77.

7. Тращенко С. А. Концепция развития детско-взрослых сообществ // Вестник Новгородского государственного университета. 2016. № 93. С. 108–111.

О. Г. Рыжова, Е. С. Родионова, А. С. Судьин

Модель регионального профессионального сообщества педагогов для обеспечения непрерывного образования и профессионального развития

Перед региональными Институтами развития образования стоит задача по организации научно-методического сопровождения педагогических и управленческих кадров для непрерывного профессионального развития в соответствии с распоряжением министерства просвещения Российской Федерации от 15.12.2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174». Для решения актуальных задач по повышению качества и доступности образования поднимается вопрос об использовании внутренних ресурсов региональных систем. Одним из таких ресурсов являются объединения специалистов, которые называют профессиональными сообществами. Команда магистрантов программы «Управление образованием» Высшей школы экономики совместно с Институтом развития образования Ярославской области работает над созданием модели регионального профессионального сообщества для обеспечения непрерывного образования и профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: профессиональное сообщество; непрерывное образование; непрерывное профессиональное развитие; информальное образование; модель сообщества

O. G. Ryzhova, E. S. Rodionova, A. S. Sudin

Regional professional community model of teachers for ensuring continuous education and professional development

Regional Institutes for Education Development face the task of organizing scientific and methodological support for pedagogical and managerial staff for continuous professional development in accordance with the order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated December 15, 2022, № P-303 «On Amendments to the Concept of Creating a Unified Federal System of Scientific and Methodological Support for Pedagogical and Managerial Staff, approved by the order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated December 16, 2020, № P-174». To address current challenges in improving the quality and accessibility of education, the question of using internal resources of regional systems is raised. One such resource is the associations of specialists known as professional communities. A team of Master's students from the «Education Management» program at the Higher School of Economics, together with the Institute for Education Development in the Yaroslavl Region, is working on creating a model of a regional professional community to ensure continuous education and professional development for teachers.

Key words: professional community; continuous education; continuous professional development; informal education; community model

Для обеспечения непрерывного образования и профессионального развития педагогов Ярославской области было принято решение разработать региональную модель профессионального сообщества. Для решения данной задачи Институт развития образования пригласил команду магистрантов программы «Управление образованием» Высшей школы экономики. Задачами проекта являются: анализ регионального контекста для формирования профессионального сообщества педагогов в Ярославской области, а именно уточнение, какие объединения уже существуют, какие у них цели, какие форматы и результаты их деятельности, востребованность у педагогов и др.; определение точек роста и проблемных зон в организации деятельности про-

фессиональных сообществ Ярославской области; выявление и анализ лучших региональных практик по организации деятельности профессиональных сообществ педагогов в РФ; анализ критериев и инструментов для определения результативности деятельности профессиональных сообществ педагогов в российской и зарубежной практике.

Для определения профессионального сообщества была выбрана формулировка «группа людей, которые регулярно вступают между собой в коммуникацию (лично или виртуально) с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач». А непрерывное профессиональное развитие определено как процесс качественного преобразования личности, предполагающий создание определенных условий в виде разных форм формального, неформального и информального образования [Чернобай, 2022]. Где формальное образование представляет собой долгосрочную программу или кратковременный курс, по завершении которых выдается диплом или иной сертификат единого, как правило, общегосударственного или международного образца, а также право заниматься оплачиваемой трудовой деятельностью по профилю пройденного курса обучения, право занимать более высокую должность в служебной иерархии, право поступать в учебные заведения более высокого ранга. Информальное образование – это обучение на рабочем месте, дома, в повседневной жизни, самообразование, при этом за результаты информального образования не выдаются документы, его подтверждающие. Неформальное образование – курсы, тренинги и программы, которые проводят различные организации, в результате обучения выпускник получает сертификат или удостоверение о повышении квалификации, но не приобретает статус, который позволил бы перейти на следующий уровень образования.

Первым этапом работы в ходе исследования были выявлены проблемы, определена целевая аудитория и согласованы ключевые направления по реализации проекта. Актуальность данной работы обусловлена необходимостью в непрерывном развитии профессиональной компетентности педагогов для повышения качества образования. Модель должна быть гибкой, предусматри-

вать не только реальность текущего дня, но и ориентироваться на изменения неизвестного будущего. Также модель должна включать в себя совместный управленческий цикл: планирование, контроль и дальнейшие корректировки. Гипотеза заключалась в том, что непрерывное повышение качества профессиональной компетентности педагогов не только позволит повышать результаты деятельности, а также позволит заботиться о благополучии людей, повышать социальный капитал как необходимый фактор удержания в педагогов профессии [Ушаков, 2015].

Было проанализировано 4 профессиональных сообщества в социальной сети ВКонтакте, в которых состоят 6242 человек. С 01.09.2023 по 31.12.2023 в данных сообществах опубликовано 476 постов, из которых 305 (64,1 %) – посты новостного и событийного характера, 168 (35,3 %) – посты образовательного характера о профессиональных конкурсах, обучении, методические материалы, и 3 (0,6 %) – опросы, изучающие мнения.

Популярность размещаемого контента измерялась по количеству просмотров новости участниками сообществ. Популярными постами считались новости, у которых количество просмотров составляло 100 % и выше от количества участников сообщества, таких новостей оказалось 16,4 %, посты средней популярности – новости, у которых количество просмотров составляло от 50 % до 100 % от количества участников сообщества, таких новостей – 13,4 %. Постами низкой популярности считали новости, у которых количество просмотров составляло от 20 % до 50 % от количества участников сообщества, и 46,6 % новостей оказалось с низкой популярностью. Непопулярными постами считали новости, которые посмотрели от 1 человека до 20 % участников сообществ, таких новостей оказалось 23,3 %.

Эти данные позволяют сделать вывод о том, что чаще всего в профессиональных сообществах не публикуется собственный контент, а используются репосты из образовательных сообществ. Между тем, образовательный контент данных сообществ составляет лишь только 35 % от общего числа размещаемой информации. Ситуацию с низкой популярностью контента и увеличение публикаций с образовательными материалами и информацией может исправить предлагаемая модель профессионального сообщества педагогов, которая позволит структуриро-

вать форматы размещения контента и нацелить аудиторию на получение информального образования.

Анализ литературы и исследований по теме профессиональных сообществ показывают, что привлечению новых участников способствуют проведение в сообществе формальных и неформальных встреч, конференций, семинаров, занятий, мероприятий и пр. Членам сообществ важно проявиться вне повседневных задач, чувствовать признание своих усилий, делиться идеями, обсуждать инновации, слушать про истории успеха. Для решения этих задач Институт развития образования Ярославской области может предоставлять помещения для совещаний и встреч, организовывать поддержку лидеров профессиональных сообществ, чтобы они вели работу сайта или другого канала коммуникации в целях научно-методического сопровождения [So Kyunghee and Jiyoung Kim, 2013].

Заинтересованными сторонами в гибкой организации выступают: ИРО ЯО; ЦНППМ; лидеры образования; методисты и педагоги ОО.

Предлагаемая гибкая операционная модель профессионального сообщества представляет собой группу людей, объединенных общим интересом и проводящих регулярные взаимодействия. Создание систем непрерывного профессионального развития педагогов в контексте культурно-исторических традиций является актуальной задачей, работа над которой ведётся в разных странах [Грачева, 2020]. Результатами работы профессионального сообщества станут совместно накопленные знания и инструменты, применяемые участниками для решения общих проблем и задач. Предложенная модель будет обладать способностью быстро и эффективно изменять стратегию, структуру, процессы, людей и технологии в соответствии с возможностями создания и защиты ценности. Таким образом, она добавляет скорость и адаптивность к стабильности, создавая критически важный источник конкурентного преимущества в условиях нестабильности, неопределенности, сложности и неоднозначности [Яшина, 2018].

Содержательная рамка сообщества будет включать в себя: участие в проектах, участие в научных конференциях, использование инновационных цифровых технологий, профессиональное

обучение, оформление курсов в электронном образовательном пространстве, использование и создание электронных учебных пособий и материалов, написание статей, создание продуктов интеллектуальной собственности, развитие профессиональной позиции педагога как воспитателя и др., что будет способствовать модернизации образования [Кузьминов, 2011].

По взаимодействию и общению всех участников сообщества авторами представлены ресурсы, на которых будет отображаться деятельность сообщества (Сайт ИРО, Страница VK, Чат СФЕРУМ). Современные технологии, позволяющие коммуницировать через интернет-ресурсы, дают возможность выстроить сетевое взаимодействие и сотрудничество педагогических кадров [Геркушенко, 2014].

Предлагаемая модель структурно состоит из основной группы, активных участников, временных коллективов, случайных и редких участников. В качестве основной группы может выступать региональный методический коллектив ИРО ЯО. В задачи этой группы входит организация, продвижение и развитие сообщества. К активным участникам относятся методические службы ЦНППИМ ЯО, совместно с основной группой региональных методистов, определяющих общее видение, цели, роли, стратегии взаимодействия с сообществом, они помогают в продвижении и взаимодействии сообществ. Временными участниками сообщества могут быть лидеры образования, эксперты, муниципальные методические коллективы, которые включаются в активную деятельность тогда, когда по конкретной задаче они могут транслировать свои знания и наработки по интересующим сообщество темам. Случайными и редкими участниками могут быть педагоги образовательных организаций, которые включаются в деятельность сообщества по интересующим их темам, когда необходимо получить доступ к необходимым ресурсам [Шайкина, 2023].

В чате педагогов-предметников будет реализована возможность сформироваться в небольшие команды по реализации конкретных проектов или по решению определённых задач. Оффлайн-активности хороши для сплочения команды, совместных планов, рефлексии. Онлайн-активности подойдут для кропотливой деятельности по аккумуляции знаний, диссеминации накоп-

ленного участниками опыта, который нужно систематизировать и формализовать.

При вступлении в сообщество участник может действовать по определённому алгоритму, что позволяет снизить время на поиск нужного ресурса или информации, а также получить возможность включиться в проектную деятельность. Участнику необходимо пройти регистрацию, найти необходимую информацию в ресурсах сообщества, внедриться в процесс, не бояться задавать вопросы и комментировать, делиться новостями и наработками, участвовать в обсуждениях, подписаться на уведомления и читать ленту, чтобы быть в курсе проводимых мероприятий и проходящих событий в сообществе.

Безусловно, в профессиональных сообществах должен быть модератор, который будет организовывать активность по научно-методическому сопровождению педагогических и управленческих кадров для непрерывного образования и непрерывного профессионального развития с дальнейшим привлечением новых участников и для поддержания интереса существующих, анализировать статистику для повышения эффективности работы сообщества и представлять результаты работы для дальнейшего развития профессионального сообщества. Привлекать участников не так сложно, как удерживать. А вот для того, чтобы удержать актив сообщества, важно демонстрировать значимость вклада этих людей. Например, дать возможность пообщаться с коллегами на профессиональные темы, передать накопленный опыт новичкам. Активным экспертам очень важно делиться своими достижениями. Новичкам будет интересно прийти в сообщество, если они увидят схожие мнения и ценности, смогут применять в своей практике успешные технологии. Генерируя полезный контент, профессиональное сообщество зарабатывает авторитет и привлекает новых участников. Репутация, регулярная активность и отзывы могут стать критериями результативности деятельности в сообществе [Куксо, 2016].

Итогом работы, которая будет продолжаться до августа 2024 года, станет разработка модели профессионального сообщества и инструментов мониторинга результативности деятельности профессиональных сообществ педагогов Ярославской области, итоги будут представлены на «Августовском педсовете».

Библиографический список

1. Геркушенко (Соколова) С. В. Организация профессиональных образовательных сообществ педагогов в сети Интернет / С. В. Геркушенко (Соколова), Г. Г. Геркушенко, М. В. Соколов // Концепт. 2014. № 11 (ноябрь). URL: <http://e-koncept.ru/2014/14326.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X (дата обращения: 04.05.2024).

2. Грачева Л. Ю. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежных системах образования / Л. Ю. Грачева, Э. Р. Баграмян, М. Н. Цыганкова, Т. Ц. Дугарова, Н. Н. Шевелева // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 6. С. 176–200.

3. Кузьминов Я. И. Российская школа: альтернатива модернизации сверху / Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин, А. Б. Захаров // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 5–53.

4. Куксо Е. Н. Десять эффективных способов улучшения качества преподавания в школе. Москва : Национальный книжный центр ; ИФ Сентябрь, 2016. 192 с.

5. Ушаков К. М. Задачник для куратора // Директор школы. 2015. № 7. С. 15–22.

6. Чернобай Е. В. Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики / Е. В. Чернобай, И. И. Калина // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 3 (84). С. 62–82.

7. Шайкина В. Н. Сетевые профессиональные сообщества как инструмент методического сопровождения профессионального саморазвития молодых учителей // Современное педагогическое образование. 2023. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-professionalnye-soobschestva-kak-instrument-metodicheskogo-soprovozhdeniya-professionalnogo-samorazvitiya-molodyh-uchiteley> (дата обращения: 04.05.2024).

8. Яшина М. Н. Формирование системы непрерывного образования на основе гибких технологий // Промышленность: экономика, управление, технологии. 2018. № 5 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sistemy-nepreryvnogo-obrazovaniya-na-osnove-gibkih-tehnologiy> (дата обращения: 04.05.2024).

9. So Kyunghee, and Jiyoung Kim. «Informal Inquiry for Professional Development among Teachers within a Self-Organized Learning Community: A Case Study from South Korea» // International Educational Studies 6, № 3 (2013): 105–15.

УДК 378

Е. Н. Ряполова

***Формирование профессиональной готовности
к индивидуализации обучения на основе технологии
электронного тренажера***

В настоящее время в современном обществе наблюдается тенденция к увеличению ответственности человека за собственную жизнь в общественном и профессиональном смысле. Реализация обозначенной траектории прежде всего характеризуется увеличением внимания к становлению личности с учетом ее возможностей, особенностей и потребностей. Стремление выполнить сложившиеся требования социума приводит к необходимости внесения изменений, в том числе в систему профессионального педагогического образования, так как пересмотр требований к модели современного ученика влечет за собой предъявление соответствующих актуальных требований к личности педагога.

На этапе вузовской подготовки будущих педагогов идея формирования профессиональных компетенций является основной. Профессиональная готовность к индивидуализации обучения трактуется авторами как одна из значимых компетенций, которой должен овладеть будущий учитель. В статье рассмотрены содержательные компоненты технологии электронного тренажера, реализуемые при формировании профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональное образование; профессиональная готовность; индивидуализация; педагог; индивидуализация обучения; педагогическое образование; электронный тренажер

E. N. Ryapolova

*Formation of professional readiness for individualization
of training based on electronic simulator technology*

Currently, in modern society there is a tendency to increase a person's responsibility for his own life in a social and professional sense. The implementation of the indicated trajectory is primarily characterized by an increase in attention to the formation of a personality, taking into account its capabilities, characteristics and needs. The desire to fulfill the established requirements of society leads to the need to make changes, including in the system of professional pedagogical education, since the revision of the requirements for the model of a modern student entails the presentation of relevant requirements for the personality of the teacher.

At the stage of university training of future teachers, the idea of forming professional competencies is the main one. Professional readiness for individualization of learning is interpreted by the authors as one of the significant competencies that a future teacher should master. The article considers the substantial components of the electronic simulator technology implemented in the formation of professional readiness for individualization of training for future teachers.

Key words: professional education; professional readiness; individualization; teacher; individualization of training; pedagogical education; electronic simulator

Современное общество на основе своих социально-политических, экономических потребностей предъявляет к системе образования требования высокой эффективности. Образованная, разносторонне развитая, социально активная, гибко подстраивающаяся под современные реалии личность является тем идеалом человека, который находит свое место в жизни общества. Стремление удовлетворить потребности социума приводит к необходимости внесения изменений в процесс обучения на всех уровнях. В первую очередь это касается системы профессионального педагогического образования: как справедливо отмечает Б. С. Гершунский, «любые преобразования, реформы и инновации, если они претендуют на успешную реализацию и ре-

альную поддержку в сфере образования, должны начинаться с системы опережающего эти реформы и инновации педагогического образования, с подготовки будущих педагогов» [Коняева, 2013].

На этапе вузовской подготовки будущих педагогов идея формирования профессиональных компетенций является основной. Независимо от направленности (профиля) начинающему специалисту необходимо обладать базовым багажом основополагающих знаний, профессионально-педагогических умений и навыков. При этом перед вузом ставится цель не столько наполнение студента определенным количеством информации [Горбунова, 2022], сколько формирование у будущего педагога «стратегии самообучения и самообразования как основы и неотъемлемой части будущей профессиональной деятельности» [Муслимов, 2011]. В свете этого, по нашему мнению, одной из значимых компетенций, которой должен овладеть будущий педагог, является профессиональная готовность к индивидуализации обучения.

На развитие образовательного процесса существенное влияние оказывает применение разнообразных технологий, которые оптимизируют процесс обучения и воспитания. Одним из путей решения обозначенной нами проблемы может стать применение педагогической технологии электронного тренажера, обусловленное использованием системного, аксиологического, личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного подходов; необходимостью учета личностных особенностей студентов; возможностью проектирования учебного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности; организацией субъект-субъектной формы взаимодействия преподавателя и студента [Фетисов, 2014].

Для достижения цели исследования – формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов – ведется работа по построению программы электронного тренажера. Остановимся на описании ее блоков.

Первый блок тренажера отвечает за становления *мотивационно-ценностного компонента*, так как он является основополагающим. Успех любой деятельности человека зависит от личной заинтересованности, потребности в ее выполнении, а также осо-

знания личностной ценности осуществления соответствующей деятельности.

Формирование обозначенного компонента базируется на применении кейс-метода, поскольку он выступает одним из наиболее эффективных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, будущий педагог должен определить, существует ли проблема, в чем она выражена, а также свое отношение к ситуации [Кочина, 2017].

Наличие у студентов низкого уровня мотивации к приобретению знаний по выбранной профессии может снизить качество подготовки будущих специалистов. Кейсы способны показать студенту все положительные стороны выбранной им профессии и развить в нем творческое начало. Они также могут научить студента мыслить аналитически, искать альтернативные пути решения повседневных проблем [Калустьянц, 2020].

Ведущей технологией в данном случае будет выступать контекстное обучение, поскольку данная технология опирается на теорию деятельности, в соответствии с которой усвоение социального опыта осуществляется в результате активной деятельности субъекта [Фетисов, 2020].

Прохождение первого блока тренажера нацелено на погружение будущих педагогов в реальные профессиональные ситуации, решение которых подводит к возникновению противоречия между реальным уровнем готовности студента к индивидуализации обучения и требуемым уровнем для успешного овладения профессией, а в дальнейшем и эффективного осуществления профессиональной деятельности. Осознание ценности этой важной компетенции призвано выступать в качестве мотивации ее приобретения.

Следующий блок тренажера посвящён формированию *когнитивного компонента*, который позволяет удовлетворить знаниевые потребности будущего учителя, необходимые для осуществления самостоятельной работы как основного инструмента индивидуализации обучения.

Основой для формирования обозначенного компонента в данном блоке является использование метода дискуссии с применением технологии обучения как исследования.

Формирование профессиональной готовности к индивидуализации обучения, по нашему мнению, тесно связано с готовностью будущих педагогов к организации своей самостоятельной деятельности, которая, в свою очередь, связана с наличием у студентов навыков самоорганизации, планирования и самоконтроля своей деятельности, опыта работы с книгами, справочниками, научной литературой, умения применять теоретические методы исследования на практике (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т. д.) [Гузанов, 2014]. Одним из подходов к решению проблемы становления обозначенных умений и навыков у будущих педагогов выступает применение технологии обучения как исследования.

В ходе применения обозначенной технологии на этапе прохождения второго блока тренажера мы ставим целью исследование обучающимися вопроса организации собственной самостоятельной работы, отбора условий повышения эффективности самостоятельной работы. Для установления доказанности выводов, сделанных каждым студентом, а также дополнения сформулированного материала как инструментария, применяемого в ходе образовательного процесса, а затем и будущей профессиональной деятельности, считаем эффективным использование метода дискуссии.

Таким образом, прохождение второго блока тренажера нацелено на «добычу» информации об использовании самостоятельной работы в образовательной и профессиональной деятельности, коллективное обсуждение сделанных выводов и разработку собственного алгоритма организации самостоятельной работы, поскольку выступает основой для развития у будущих педагогов инициативности, автономности, творческой активности.

Третий блок тренажера нацелен на формирование *креативно-деятельностного компонента*, который отвечает за ориентирование студента на применение творческого подхода в работе, так как наличие разнообразных способов практической деятельности, творческих способностей необходимо для самореализации личности в профессиональной деятельности.

Основой для формирования обозначенного компонента в данном блоке тренажера выступает выполнение исследова-

тельских проектов, опирающееся на принципы технологии проектного обучения.

Технология проектного обучения, базирующаяся на методе проектов, – одна из многофункциональных образовательных технологий, поскольку одной из характеризующих ее отличительных особенностей является способность параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) обеспечивать усвоение новых знаний и умений, появление новых смыслов, динамики ценностей [Шарипов, 2012]. Таким образом, личностно-деятельностное начало в ходе активной самостоятельной работы студента над выполнением исследовательского проекта, непосредственно связанного с проблемами реальной жизни и будущей профессиональной деятельности, помогает обеспечить развитие у будущего педагога интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в деятельности по решению каких-либо обозначенных проблем [Сараева, 2011], что в дальнейшем будет являться фундаментом для реализации принципа индивидуализации у его учеников.

Четвертый блок тренажера отвечает за реализацию *рефлексивного компонента*, поскольку он является основой для формирования у студента системы отношения к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, способности к самоанализу, самооценке и самокоррекции, моделированию результатов своей деятельности.

Реализация обозначенного компонента базируется на использовании тренинга на основе тренинговой технологии. Выбор данного метода обусловлен его высокой эффективностью в формировании профессионально значимых личностных качеств. При этом тренинговая технология рассматривается как совокупность различных способов и приемов, направленных на развитие у человека тех или иных навыков и умений. А тренинг – процесс, с помощью которого личность обучается чему-то новому, неизведанному аспекту процесса познания.

Таким образом, прохождение четвертого блока тренажера нацелено на создание условий для самораскрытия, самоанализа и саморазвития индивида, а также настройку каждого на дальнейшую самостоятельную работу над собой [Ахмадова, 2020].

Включение общества в активный процесс цифровизации всех сфер человеческой деятельности обуславливает тенденцию к разработке и применению в образовательном процессе педагогического вуза обучающих программ, которые характеризуются увеличением объема самостоятельной работы студентов и предусматривают большую индивидуализацию заданий, касающихся как содержательной части предметного материала, так и характера контроля. Использование информационных технологий расширяет возможности подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, может выступать основой для формирования у них профессиональных компетенций. Мы считаем, что наиболее эффективным инструментом формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения может стать применение технологии электронного тренажера.

Библиографический список

1. Ахмадова Т. Х. Особенности использования тренинговых технологий в профессиональном образовании студентов / Т. Х. Ахмадова, Л. С. Озиева, С. С. Цороев // МНКО. 2020. № 2 (81). С. 306–308.
2. Горбунова Н. В. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода / Н. В. Горбунова, А. С. Фетисов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. Т. 14, № 2(56). С. 25–30.
3. Гузанов Б. Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации многоуровневой модели обучения : монография / Б. Н. Гузанов, Н. В. Морозова. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 158 с.
4. Калустьянц К. А. Использование кейс-технологий в современном вузовском образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 160–162.
5. Коняева Е. А. Готовность будущих педагогов профессионального обучения к применению современных образовательных технологий / Е. А. Коняева, А. С. Коняев // Вестник ЮУрГГПУ. 2013. № 12. С. 35–45.
6. Муслимов Н. А. Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов на основе применения информационных и педагогических технологий / Н. А. Муслимов,

К. Ш. Кадыров // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2011. Т. 3, № 2. С. 129–139.

7. Педагогика высшей школы : учебник / под общ. ред. А. А. Кочина. Санкт-Петербург : Изд-во СПб ун-та МВД России, 2017. 288 с.

8. Сараева А. А. Проектная деятельность как необходимый компонент профессиональной подготовки будущего учителя // Актуальные вопросы современной педагогики : мат. I межд. науч. конф. [г. Уфа, июнь 2011 г.]. Уфа, 2011. С. 114–117.

9. Фетисов А. С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации) : дис. ... д-ра пед. наук. Воронеж, 2020. 455 с.

10. Фетисов А. С. Модель формирования личностно-профессиональных качеств педагога как субъекта здоровьесберегающей образовательной среды школы // Мир образования – образование в мире. 2014. № 4 (56). С. 169–179.

11. Шарипов Ф. В. Технология проектного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 2 (39). С. 87–94.

УДК 376

О. Н. Семенова, Г. В. Отрошко, Л. А. Андриянова

*Инклюзивное образование как ключевой элемент создания
равных возможностей для всех учащихся*

В статье рассматривается роль инклюзивного образования в содействии обеспечению равного доступа к образовательным ресурсам для всех учащихся; анализируются вызовы и возможности, связанные с реализацией принципов и методов инклюзивного образования. Кроме того, показана роль отечественных и зарубежных научных исследований в качестве доказательства эффективности этого подхода для обеспечения доступности образования для всех детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями; возможности учащихся; об-

разование; инклюзия; принципы инклюзивного образования; методы инклюзивного образования

O. N. Semenova, G. V. Otroshko, L. A. Andriyanova

Inclusive education as a key element of creating equal opportunities for all students

The article examines the role of inclusive education in promoting equal access to educational resources for all students. The article analyzes the challenges and opportunities associated with the implementation of the principles and methods of inclusive education. In addition, the role of domestic and foreign scientific research is shown as evidence of the effectiveness of this approach to ensure access to education for all children.

Key words: inclusive education; children with special educational needs; student opportunities; education; inclusion; principles of inclusive education; methods of inclusive education

Инклюзивное образование представляет собой важную образовательную парадигму, основанную на идее равенства возможностей для всех учащихся. Принцип инклюзии означает создание обучающей среды, которая учитывает потребности и способности каждого учащегося, вне зависимости от их индивидуальных особенностей и ограничений. Такой подход направлен на то, чтобы каждый ребенок получил качественное образование и мог развивать свои знания и навыки в полной мере. Вместо исключения детей с особыми образовательными потребностями из общего образовательного процесса, инклюзия опирается на принципы равенства, сотрудничества и взаимодействия [Бреннер, 2017]. Это позволяет детям с различными формами ограниченных возможностей учиться вместе с другими детьми, раскрывать свой потенциал и интегрироваться в общество. Согласно исследованиям Джона Хэтт и Джо Эрисмана, инклюзивное образование способствует повышению успеваемости всех учащихся, включая тех, кто ранее был исключен из общего образовательного процесса [Моргачева, 2018]. Это связано с тем, что учащиеся в инклюзивной среде развивают навыки сотрудничества, эмпатии и взаимопомощи, что способствует формирова-

нию позитивного образа самого себя и повышает их мотивацию к учебе. Кроме того, исследования американских педагогов показывают, что инклюзивное образование способствует созданию более дружественной и толерантной атмосферы в образовательном учреждении. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, уважать различия и быть открытыми к новому. Это важно для формирования гуманистических ценностей у молодого поколения и создания гражданского общества, основанного на уважении к разнообразию и равенству [Моргачева, 2018]. Инклюзивное образование требует от педагогов особых знаний и навыков для работы с учащимися с различными потребностями. Особо важны профессиональная компетентность и эмпатия учителя, который должен уметь создать безопасную и поддерживающую обучающую среду для всех детей. Таким образом, инклюзивное образование играет ключевую роль в создании равных возможностей для всех учащихся. Оно способствует не только повышению успеваемости и социальной адаптации детей с особыми потребностями, но и формированию толерантного и дружественного образовательного пространства, в котором каждый ребенок может расти и развиваться.

Инклюзивное образование – это подход к образованию, который стремится обеспечить равные возможности и доступ к образованию для всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей или специальных образовательных потребностей. В России инклюзивное образование является актуальной темой, раскрывающей проблемы и вызовы и предоставляющей возможности для развития и улучшения системы образования [Иванова, 2018].

Одной из основных проблем инклюзивного образования в России является недостаточное финансирование и ресурсное обеспечение. Реализация инклюзивных программ требует дополнительных ресурсов как в плане обучения педагогов, так и в плане создания специализированных обучающих материалов, оборудования и других необходимых условий. Однако часто у образовательных учреждений нет достаточных средств на реализацию таких программ. Многие образовательные учреждения не имеют необходимого оборудования, специалистов и программ для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Это

приводит к ограниченным возможностям для инклюзивного образования и создает неравенство в доступе к образованию.

Другой проблемой является недостаток квалифицированных педагогов, способных работать с детьми с особыми образовательными потребностями. Часто учителя не имеют достаточного опыта и знаний для эффективной адаптации учебного процесса к потребностям каждого ребенка. Это создает трудности как для учителей, так и для учащихся, в частности для детей с особыми образовательными потребностями, и приводит к неравному качеству образования и неспособности учащихся с особыми потребностями полностью реализовать свой потенциал.

Также существует проблема социального стигматизирования и отчуждения детей с особыми потребностями. Многие общественные предрассудки и недостаточная информированность приводят к тому, что эти дети ощущают себя отвергнутыми и не принимаемыми среди своих сверстников. Это создает преграды для их образовательного развития и социальной интеграции [Иванова, 2018].

Однако, несмотря на эти проблемы, инклюзивное образование в России предоставляет ряд возможностей и преимуществ. Оно способствует созданию более толерантного и инклюзивного общества, где все учащиеся могут равноправно учиться и развиваться. Исследования показывают, что инклюзивное образование способствует повышению успеваемости и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями

Инклюзивное обучение также способствует социализации детей с особыми образовательными потребностями, помогая им интегрироваться в общество и общаться со сверстниками без стигматизации. Кроме того, совместное образование способствует повышению качества обучения всех учащихся, развитию их социальных навыков и эмоционального интеллекта.

Важным аспектом инклюзивного образования в России является создание условий для развития толерантности и уважения к различиям среди учащихся. В инклюзивной среде дети учатся принимать друг друга такими, какие они есть, развивая навыки сотрудничества и эмпатии [Бут, 2007]. Для успешной реализации инклюзивных программ необходимо уделить внимание обучению педагогов, финансовой поддержке, разработке единой

методологии и стандартов в области инклюзивного образования. Необходимо продолжать работу над устранением вызовов и развивать дальше инклюзивное образование в России для обеспечения качественного образования для всех детей.

Научные исследования в области инклюзивного образования играют важную роль в доказательстве эффективности и важности этого подхода обеспечения доступности образования для всех детей. Множество исследований подтверждают, что инклюзивное обучение способствует успехам учащихся с различными особыми образовательными потребностями и повышает качество образования в целом [Бут, 2007]. Одним из важных исследований в данной области является работа психологов в Университете штата Нью-Мексико. Их исследования убедительно показали, что инклюзивное обучение способствует социализации детей с особыми образовательными потребностями, развитию их социальных навыков и академическим успехам. Другое важное исследование в области инклюзивного образования провели ученые из Университета Кентукки. Они обратили внимание на то, что инклюзивные программы могут улучшить успехи детей как с особыми образовательными потребностями, так и без них, а также способствовать более позитивной атмосфере в школе. Исследование ученых из Университета штата Колорадо обратило внимание на важность развития эмпатии и толерантности среди учащихся, что помогает создать поддерживающую и включающую среду в школе [Моргачева, 2018]. В целом, результаты научных исследований в области инклюзивного образования подтверждают его эффективность и важность для обеспечения доступности образования всех детей. Они указывают на улучшение образовательных результатов, социализации и формирования толерантности среди учащихся, что делает инклюзивное обучение крайне значимым для образовательной системы.

Российские ученые уделяют большое внимание вопросам включения детей с особыми образовательными потребностями в школьную среду, разработке инклюзивных образовательных программ и оценке их эффективности, сосредотачиваются на анализе практик инклюзивного обучения, оценке качества образования для детей с особыми потребностями и разработке рекомендаций для улучшения инклюзивных практик [Дмитриев,

2017]. Научные исследования, проводимые в нашей стране, направлены также на изучение эффективности инклюзивного обучения для детей с различными особыми образовательными потребностями и разработку инновационных методов работы с такими учащимися. Работы российских ученых в области инклюзивного образования вносят важный вклад в развитие этой области знаний; помогают углубить понимание проблем и перспектив инклюзивного образования в России и развивают методологию работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Значительное количество исследований в нашей стране посвящено анализу практик инклюзивного обучения в российских школах. Эти работы сфокусированы на выявлении актуальных проблем, вызовов и достижений в области инклюзии, а также на поиске путей улучшения и совершенствования данного подхода в образовании. Одним из ключевых выводов, к которым пришли ученые, является то, что внедрение инклюзивного обучения требует комплексного подхода и участия всех участников образовательного процесса [Иванова, 2018]. Практически все отмечают, что для успешной инклюзии необходимо создание благоприятного учебно-воспитательного окружения, обеспечение доступности качественного образования для всех учащихся, развитие индивидуализированных подходов к обучению; первостепенное значение имеет подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Дмитриев, 2017]. Таким образом, становится очевидным, что профессиональное развитие учителей по вопросам инклюзивного обучения и поддержка специалистов в этой области являются ключевыми факторами успешной реализации инклюзии в образовательных учреждениях.

Важно продолжать исследования в данной области, а также внедрять инклюзивные практики в образовательные учреждения для обеспечения доступности образования для всех детей.

Библиографический список

1. Бут Т. Показатели инклюзии : практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу. Москва : РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.

2. Бреннер Д. А. Актуальные вопросы развития инклюзивного образования / Д. А. Бреннер, Т. В. Сафонова // Практическая дефектология. 2017. № 2 (10). С. 3–7.
3. Дмитриев А. А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью : учеб. пособие. Москва : ИИУ МГОУ, 2017. 260 с.
4. Иванова Е. А. Эффективные практики обеспечения преемственности инклюзивного школьного и среднего профессионального образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в Костромском регионе // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики : сб. мат. IV межд. научно-практ. конф. / гл. ред. С. В. Алехина. Москва : МГППУ, 2018. С. 108–116.
5. Кожекина Т. В. Подготовка педагога инклюзивного образования: создание единой образовательной среды / Т. В. Кожекина, Л. Н. Михалева // Научные исследования в образовании. 2011. № 11. С. 27–32.
6. Моргачева Е. Н. Зарубежный опыт инклюзивного обучения и возможности его использования в отечественной практике // Дефектология. 2018. № 3. С. 59–65.
7. Пасторова А. Ю. Инклюзивное образование: исследования и практика в Санкт-Петербурге. Санкт-Петербург : ИД СПб. ун-та, 2012. 96 с.
8. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В. Л. Рыскиной, Е. В. Самсоновой. Москва : ФОРУМ, 2012. 208 с.

А. Н. Смирнова, Н. В. Зайцева, Е. В. Кувакина

Формирование цифровых компетенций современного педагога. Опыт региона

Развитие педагогических кадров подразумевает построение системы их постоянного профессионального совершенствования. Цифровая трансформация образования является одним из приоритетных направлений на современном этапе и реализуется через федеральные и региональные проекты и программы, научно-методическое сопровождение деятельности образовательных организаций и целенаправленное формирование цифровых компетенций педагогов и управленцев системы образования Ярославской области. В статье рассмотрены вопросы создания в образовательных организациях современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования. Описан опыт работы по развитию компетенций управленческих и педагогических работников при использовании цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; цифровая трансформация образования; цифровые компетенции; ФГОС; профессиональный стандарт педагога; образовательные платформы и сервисы

A. N. Smirnova, N. V. Zaitseva, E. V. Kuvakina

***Formation of digital competences of the modern teacher.
The regional experience***

The development of teaching staff implies the construction of a system of their continuous professional improvement. Digital transformation of education is one of the priority areas at the present stage. Digital transformation is being implemented through federal and regional projects and programs, scientific and methodological support for the activities of educational organizations and the targeted formation of digital competencies of teachers and managers of the

education system of the Yaroslavl region. The article also discusses the issues of creating a modern and safe digital educational environment in educational organizations, ensuring high quality and accessibility of education. Experience in developing the competencies of management and teaching staff when using digital services and content for educational activities is described.

Key words: additional professional education; digital transformation of education; digital competencies; Federal State Educational Standards; teacher professional standard; educational platforms and services

*«Каким бы мы ни мыслили будущее, оно точно будет технологичным...»
(цитата из интернета)*

На современном этапе развития общества цифровые технологии становятся неотъемлемой частью нашей жизни, оказывают значимое влияние на все сферы деятельности, включая сферу образования. Повышение качества образования невозможно без его цифровой трансформации, которая затрагивает широкий круг вопросов, включая формирование современной инфраструктуры образовательных организаций, цифровизацию управляющих, поддерживающих и операционных процессов, внедрение новых подходов управления на основе больших данных, внедрение цифровых сервисов и инструментов специализированного, учебного и общего назначения, подготовку педагогов для работы в условиях цифровой образовательной среды.

Цифровая трансформация образовательных организаций (далее ОО) реализуется через национальные проекты «Цифровая экономика» и «Образование», федеральный проект «Школа Минпросвещения», а также через «Программу цифровой трансформации Ярославской области на 2022–2024 годы» (утверждена Постановлением Правительства Ярославской области от 28.12.2021 № 990-п), в рамках которой разработан проект «Цифровая школа руководителя».

Все проекты и программы направлены на формирование единого образовательного пространства и обеспечение доступности качественного образования за счет создания современной цифровой образовательной среды, состоящей из открытой совокупно-

сти информационных систем, которые объединяют всех участников образовательного процесса: управленческую и педагогическую команды, обучающихся и их родителей (законных представителей).

В течение 2019–2024 гг. Ярославская область участвует в национальном проекте «Образование», в рамках которого реализуются региональные проекты:

- «Современная школа. Центры образования “Точка роста”» (211 ОО, 47431 обучающийся);
- «Цифровая образовательная среда» (293 ОО, 74496 обучающихся);
- «Успех каждого ребенка» (888 ОО, 148 761 обучающийся).

В соответствии с этими проектами ОО оснащаются высокоскоростным интернетом и оборудованием, создается и развивается современная цифровая образовательная среда, во все аспекты образовательной деятельности внедряются цифровые технологии, цифровые образовательные платформы и сервисы, которые начинают активно использоваться как в учебно-воспитательном процессе, так и в управлении образовательной организацией. Происходит модернизация образовательного процесса, в котором можно выделить семь элементов процесса цифровой трансформации, описывающих деятельность школы в порядке первоочередности внедрения цифровых технологий. Особо следует выделить формирование цифровой компетентности обучающихся и педагогов, управление цифровой трансформацией образовательной организации [Смирнова, 2020].

Цифровая трансформация направлена на усиление традиционной школы, традиционного образования, она неизменно влечет за собой не только изменение содержания образования, но и его организацию, в том числе возможность реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а также осуществления обучения в технологиях смешанного и гибридного формата, осуществления проектной и исследовательской деятельности.

С 2022 года в Ярославской области реализуется проект «Школа Минпросвещения России». В соответствии с обновленной Концепцией проекта перед каждой школой ставятся задачи

по модернизации, связанные с развитием цифровых технологий, совершенствованием педагогических технологий, возможностью осуществлять управление на основе анализа данных [Концепция проекта, 2024]. В процессе цифровой трансформации формируются и распространяются новые модели работы школы, изменяется роль педагога и управленца, которые должны стать профессионалами нового уровня: уметь быстро учиться, синтезировать идеи из разных областей, иметь способность к адаптации, в том числе иметь соответствующие цифровые компетенции, непрерывно их совершенствовать в связи со стремительным развитием цифровых технологий.

Необходимо отметить, что в каждом из действующих профессиональных стандартов, например, руководителя образовательной организации, педагога, специалиста по библиотечно-информационной деятельности, специалиста в области воспитания указаны требования, среди которых: использование в профессиональной деятельности информационно-коммуникационных технологий, цифровых образовательных ресурсов, работа в цифровой образовательной среде, в том числе с редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием и т. д.

Федеральные государственные образовательные стандарты (далее ФГОС) также устанавливают требования к кадровым условиям реализации основных образовательных программ. Развитие педагогических кадров подразумевает построение системы их постоянного профессионального совершенствования, что осуществляется различными способами, прежде всего путем организации дополнительного профессионального образования. Сопровождением профессионального роста и развития педагогических и управленческих кадров традиционно занимается ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» (далее Институт), оказывая помощь в решении новых актуальных задач, соответствующих духу времени и запросам общества на качественное образование, таких как:

- сопровождение введения обновленных ФГОС общего образования;

- повышение качества массового школьного образования, выравнивание результатов школ с низкими показателями качества образования;

- усиление воспитательной составляющей в образовательном процессе;

- широкое использование возможностей цифрового образования [Зайцева, 2020].

В регионе имеется положительный опыт по организации и проведению обучения в рамках реализации различных проектов и программ – это обучение школьных команд; считаем, что только команда активных педагогов во главе с администрацией школы сможет решить задачи цифровой трансформации, организовать «горизонтальное» обучение и систему наставничества [Смирнова, 2023].

В настоящее время в Институте реализуются дополнительные профессиональные программы:

- ППК «Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога» (48 ч.), в рамках которой рассматриваются вопросы использования российских IT-решений в профессиональной деятельности педагога, традиционные и новые образовательные практики организации обучения (смешанное, гибридное, дистанционное обучение), в том числе вопросы цифровой дидактики и информационной безопасности, вопросы использования образовательных платформ и сервисов;

- ППК «Совершенствование компетенций учителя по использованию оборудования центров образования “Точка роста” и школьного технопарка “Кванториум”» (42 ч.) реализуется через стажировку на базе центров образования, где показываются лучшие педагогические практики по организации проектной, исследовательской деятельности, по формированию естественно-научной грамотности обучающихся с использованием цифрового лабораторного оборудования при реализации основных образовательных программ ОО;

- ППК «Цифровая школа руководителя» (24 ч.), ориентирована на формирование и развитие цифровых компетенций руководителей образовательных организаций, в рамках программы рассматриваются вопросы цифровой трансформации, использо-

вания ресурсов ведомственных информационных систем, принятия управленческих решений на основе данных цифрового профиля образовательной организации.

Формирование и развитие цифровых компетенций педагогических работников происходит в рамках научно-методического сопровождения федеральных, региональных проектов и программ как по дополнительным профессиональным программам, так и через систему семинаров, вебинаров, региональных конкурсов, слетов и фестивалей. Особое внимание отводится региональным онлайн-семинарам и мастер-классам, на которых представляются лучшие педагогические практики. Ежегодно издаются сборники, содержащие описание актуальных цифровых практик педагогов школ. Накоплен положительный опыт разработки и реализации сетевых образовательных событий [Кувакина, 2021; Баранова, 2024].

Регион с 2022 года участвует в национальном проекте «Цифровая экономика» посредством информационно-методического сопровождения проекта «Код будущего» и программы «Искусственный интеллект», сопровождение осуществляет центр информационных технологий института.

Реализация проектов и программ, связанных с цифровой трансформацией образования, предъявляет новые требования к педагогическим работникам по использованию отечественного программного обеспечения, сервисов федеральной государственной информационной системы «Моя школа» (далее ФГИС «Моя школа»), в том числе верифицированного цифрового образовательного контента, при реализации основных общеобразовательных программ и информационно-коммуникационной образовательной платформы «Сферум» (далее ИКОП «Сферум»), что также требует совершенствования цифровых компетенций. Команда сотрудников института развития образования, в которую вошли представители центров образовательного менеджмента и информационных технологий, кафедры общего образования обеспечивают адресное сопровождение ОО и педагогов по вопросам внедрения ФГИС «Моя школа» и ИКОП «Сферум» через систему очных и дистанционных мероприятий.

Информационное освещение всех проектов и программ обеспечивается на официальном сайте Института [Институт разви-

тия], ИРО ВКонтакте, сетевых сообществах и чатах VK-мессенджера.

На основании данных мониторинговых исследований, которые проводятся ежегодно, отмечается повышение активности педагогов по использованию интерактивного оборудования и цифровых образовательных ресурсов в своей профессиональной деятельности. Но необходимо помнить, что создание современной цифровой инфраструктуры ОО, использование образовательных платформ и сервисов, интерактивного оборудования само по себе не повысит качество образования. Цифровая компетентность педагога является главной составляющей интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс: ЧТО использовать и КАК преподнести ученику учебный материал, вовлечь его в активный образовательный процесс.

Разделяем позицию доктора педагогических наук А. Ю. Уварова [Уваров, 2019], который утверждает, что цифровая трансформация ведет к изменению педагогической практики, в зависимости от характера интеграции в образовательный процесс цифровых технологий, предлагает различать четыре уровня изменений: замещение и улучшение традиционных педагогических инструментов (рутинное использование цифровых технологий); изменение и преобразование педагогической практики (инновационное использование цифровых технологий).

Построение цифрового образовательного процесса очень сложная задача и сегодня появилась новая отрасль педагогической науки – цифровая дидактика, которая преемственно использует основные понятия и принципы традиционной (доцифровой) дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды. Вопросы цифровой дидактики должны быть включены в программы обучения педагогов, что позволит осмысленно и эффективно использовать современные цифровые технологии и средства в образовательном процессе, отвечая на вопросы: «Для чего использовать те или иные цифровые инструменты в обучении?» и «Как именно их использовать?» [Блинов, 2019].

В заключение следует отметить, что без развития цифровых компетенций современный педагог не сможет соответствовать требованиям профессиональных стандартов, способствовать из-

менению педагогической практики, достижению образовательных результатов обучающимися в соответствии с ФГОС общего образования и гарантировать качество образования.

Библиографический список

1. Баранова М. В. Роль сетевого проекта как образовательного события в продвижении чтения: краеведческий интернет-проект «Пишущая Ярославия» / М. В. Баранова, Е. В. Кувакина // Стратегические приоритеты развития образования: взаимодействие науки и практики : мат. межрегион. научно-практ. конф. / под науч. ред. И. В. Серафимович, Г. В. Куприяновой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. С. 234–239.

2. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, П. Н. Биленко, М. В. Дулинов [и др.]. Москва : Перо, 2019. 98 с.

3. Зайцева Н. В. Активизация инновационной деятельности учителя как условие обеспечения эффективности и укрепления позитивного имиджа сельской школы // Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации национального проекта «Образование». Ч. 2. : мат. всерос. научно-практ. конф. [26–27 марта 2020] / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : РИО ЯГПУ ; ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. С. 265–272.

4. Институт развития образования. URL: <http://www.iro.yar.ru/index.php?id=5049> (дата обращения: 11.04.2024).

5. Концепция проекта «Школа Минпросвещения России». URL: <https://smp.edu.ru/concept> (дата обращения: 11.04.2024).

6. Кувакина Е. В. Сетевой проект: строим образовательное IT-пространство для совместной деятельности и сотворчества // Образовательная панорама. 2021. № 1 (15). С. 102–111.

7. Смирнова А. Н. Система цифровых решений для профессиональной деятельности педагога / А. Н. Смирнова, Е. В. Кувакина // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования : сб. науч. мат. межд. форума. Ярославль, 2023. С. 235–240.

8. Смирнова А. Н. Методические рекомендации по внедрению в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий (компоненты «Профессиональное разви-

тие педагогов», «Учебный процесс») / А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. 27 с.

9. Уваров Ю. А. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Журнал «Исследователь» № 1-2. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-tsifrovoy-shkoly-i-tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya> (дата обращения: 20.05.2024).

УДК 374

Н. В. Страхова, А. В. Вторушина, И. В. Серафимович

***Непрерывное образование: воспитательный потенциал
образа учителя***

Публикация дополняет и расширяет данные о работе психологической системы деятельности педагога при реализации функций воспитания. Рассмотрен воспитательный потенциал образа учителя. Авторы полагают, что в зависимости от возрастных и психологических особенностей учащихся личностные и профессиональные качества педагогов могут в различной степени способствовать эффективности реализации их воспитательной деятельности. Эскизно представлен современный контекст параллельных процессов системогенеза учебной и профессиональной деятельности, которые требуют интеграции. Формулируется вывод о необходимости повышения уровня воспитательных компетенций педагогов средствами непрерывного профессионального образования педагогических и управленческих кадров.

Ключевые слова: воспитание; образовательная деятельность; история; обществознание; ресурсность мышления; восприятие; непрерывное профессиональное образование

N. V. Strakhova, A. V. Vtorushina, I. V. Serafimovich

The educational potential of the teacher's image

The publication complements and expands the data on the work of the psychological system of the teacher's activity in the implementation of the functions of education. The educational potential of the

teacher's image is considered. The authors believe that, depending on the age and psychological characteristics of students, the personal and professional qualities of teachers can contribute to the effectiveness of their educational activities to varying degrees. The conclusion is formulated about the need to increase the level of educational competencies of teachers by means of continuous professional education of pedagogical and managerial personnel. The modern context of parallel processes – the systemogenesis of educational and professional activities, which require integration, is sketched.

Key words: upbringing; educational activity; history; social studies; potentiality of thinking; perception; continuing professional education

Взаимосвязь непрерывного образования педагогов и качества воспитательной деятельности заслуживает особого внимания в ракурсе современного нормативно-правового поля реализации образовательной деятельности [Концепция развития ..., 2015; О стратегии ..., 2016].

Современное непрерывное образование педагогов определяет формы, методы развития и реализации воспитательных задач в образовательном процессе [Беляева, 2023; Серафимович, 2023; Концепция и вариативные модели..., 2023; Методология единого ..., 2022]. В процессе непрерывного профессионального образования происходит развитие не только профессиональных компетенций, но и личностное развитие педагога [Золотарева, 2023; Кашапов, 2024; Серафимович, 2023; Шадриков, 2014; Щербак, 2022; Формирование профессионально-педагогической компетентности..., 2023]. Структура непрерывного профессионального образования: формальное, неформальное и информальное образование, создает условия для формирования когнитивных ресурсов, необходимых для профессионального и личностного роста педагогов [Кашапов, 2024; Серафимович, 2023].

Говоря о взаимосвязи непрерывного образования и воспитательной деятельности, нельзя не сказать о наставничестве как об актуальной форме развития педагога, в которой важную роль играют не только его профессиональные, но и личностные качества [Ресурсы наставничества ..., 2023; Захарова, 2022]. В результате взаимодействия наставников и наставляемых у участников про-

цесса наставничества формируется представление, образ педагога, успешно реализующего не только образовательную, но и воспитательную деятельность [Реверсивное наставничество..., 2023; Страхова, 2023; Кувакина, 2021].

Несмотря на большое количество ракурсов и направлений изучения воспитания в педагогической науке [Педагогика и психология..., 2020; Проектирование личностно-развивающей образовательной среды..., 2023; Воспитательная работа... 2023; Теория обучения и воспитания..., 2023; Специфика метакогнитивной регуляции..., 2023], к сожалению, до сих пор остаются малоизученными психологические характеристики, управляющие процессом воспитания, обеспечивающие целенаправленное управление воспитанием в образовательном процессе [Слепко, 2023].

Одним из перспективных направлений изучения психологических механизмов процесса воспитания является идея о неравномерном и гетерохронном развитии психологической функциональной системы учебной деятельности школьника, предложенная Ю. Н. Слепко и коллегами [Слепко, 2022]. Эта идея опирается на концепцию системогенеза деятельности, разработанную В. Д. Шадриковым и другими, в том числе учеными Ярославской психологической школы – Ю. П. Поваренковым, М. М. Кашаповым, А. В. Карповым, Н. В. Нижегородцевой, Н. П. Ансимовой [Шадриков, 2014; Карпов, 2020; Поваренков, 2013; Нижегородцева, 2022; Кашапов, 2020; Ансимова, 2021].

Суть идеи заключается в том, что образовательный процесс можно разделить на стадии, периоды и фазы, которые отличаются информативной основой для воспитания. Первый период связан с пониманием значимости учебной деятельности (1–4 класс), второй период (5–8 класс) связан с пониманием своих мотивов и способов управления учебной деятельностью, третий период (9–11 класс) – с саморазвитием, самопознанием и социализацией школьников [Слепко, 2022]. Именно в третьем периоде на первый план выходят проблемы понимания и принятия школьниками своих педагогов как источников духовно-нравственных ценностей.

С целью изучения воспитательного потенциала образа учителя нами был проведен опрос старшеклассников (9–11 класс), в

котором приняли участие 548 человек: 316 девушек и 232 юноши. Респондентам было предложено анкетирование, состоящее из двух частей – вопросы с закрытыми ответами и открытый опрос, в рамках которого предлагалось назвать пять приоритетных качеств учителя истории.

Все опрошенные соглашались, что учитель должен быть: справедливым, разумным, способным выслушать мнение ученика, ответить на его вопросы (личностные). Набор «предметных» качеств: знает предмет, тщательно готовится к урокам, готовит ученика к контрольным и экзаменам, обоснованно выставляет отметки. Больше половины учеников (293) хочет видеть в учителе собеседника, с которым можно поделиться проблемами.

Выстраивается интересная иерархия качеств: среди обязательных 96 % (526) называют профессиональные, 86 % (471) – коммуникативные, 73 % (400) – личностные, и лишь 28 % (153) – интеллектуальные. Среди тех черт, которых не хватает современным учителям, на первом плане оказываются взаимопонимание с учеником (60 %), доброта (45 %), терпение (45 %), юмор (40 %). В конце списка – строгость (8 %), профессиональное знание предмета (8 %).

Обращают внимание ребята на настроение учителя (87 %), хотят видеть его в хорошем расположении духа (100 %), одежду (12 %), отмечая неприятие неряшливости, прическу и аксессуары (5 %). Если на настрой реагируют как мальчики, так и девочки, то одежду, прическу, аксессуары, в основном, рассматривают 11-классницы.

Когда речь идет о негативных качествах педагога, половина называет «субъективизм», деление класса на «любимчиков» и остальных. Реже называются грубость (23 %), равнодушие (12 %), нетерпимость (7 %), неряшливость (12 %).

На вопрос: «Есть ли в вашей жизни учитель, благодаря которому вы стали лучше?», 71 % ответили «да», остальные – «не задумывался». Некоторые пишут, что в их жизни был/есть учитель, из-за которого они не хотят идти в школу (16 %).

Самыми неприятными качествами ребята считают – плохое знание предмета, некоммуникабельность. Стало ясно, что на первом плане у современного ученика – доверие к учителю, удовольствие от работы с ним.

При рассмотрении развития психологической функциональной системы учебной деятельности школьника каждый период делится на фазы. Фазы условно совпадают с ученическими классами. Так, первая фаза третьего периода относится к 9-му классу, вторая – к 10-му, а третья – к 11-му классу. Смена фаз в периоде связана с изменением, с перестройкой, с новым этапом развития функциональной системы [Слепко, 2022].

На каждой фазе воспитательный потенциал образа учителя претерпевает значительные изменения. Так, девятиклассники не называют способность учителя дать разумный совет (в отличие от десятиклассников), меньше доверяют педагогу. 10–11-классники четко разделяют профессиональные и личностные качества, стремятся к построению доверительных отношений с учителем. Учащиеся 9-х классов считают наиболее важными такие качества учителя, как умение держать дисциплину (100 %) и умение не иметь «любимчиков» (100 %), к 11-му классу значимость этих качеств заметно уменьшается до 51 % и 27 % соответственно. Предметные и организационные качества педагога, наоборот, приобретают воспитательный потенциал только к третьей фазе: значимость знания предмета увеличивается от 61 % до 100 %, умение организовать урок – от 68 % до 100 %. Умение быть объективным и внимательность к ученикам обладают высоким воспитательным потенциалом в течение всего периода (100 %).

Таким образом, учителю истории во время реализации воспитательной деятельности нужно учитывать, что его личностные и профессиональные качества обладают высоким воспитательным потенциалом. Иными словами, учет закономерностей генезиса учебной деятельности важен для генезиса профессиональной деятельности, который педагог, в отличие от обучающегося, может и должен регулировать самостоятельно.

Воспитательный потенциал образа учителя тесно связан с возрастными особенностями учащихся. Он видоизменяется в зависимости от фаз и периодов психологической функциональной системы учебной деятельности школьника. Педагогам необходимо учитывать, что их личностные и профессиональные качества, в зависимости от возрастных особенностей школьников, могут как усиливать, так и ослаблять результаты их педагогиче-

ских воздействий. С целью увлечения продуктивности воспитательной деятельности педагогов необходима консолидация усилий психолого-педагогических и управленческих кадров. Такая консолидация возможна в процессе непрерывного профессионального образования педагогов. Современные формы непрерывного профессионального образования обладают методическими, организационными и другими ресурсами, необходимыми для повышения профессиональных компетенций педагогов в области воспитательной деятельности.

Библиографический список

1. Ансимова Н. П. Системогенез деятельности как теоретическая основа педагогических исследований // Интеграция в психологии: теория, методология, практика : сб. ст. IV Всероссийской научно-практ конф. [Ярославль, 04 мая 2021 года]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2021. С. 13–16.

2. Беляева О. А. Развитие метапредметных педагогических компетенций в системе непрерывного профессионального образования // Теория и практика оптимизации образовательного процесса в вузе и школе : коллективная монография / под ред. Е. В. Карповой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. № 2. С. 61–87.

3. Воспитательная работа в педагогическом вузе: концептуальные основы : монография / под ред. д-ра пед. наук, профессора Т. Н. Владимировой. Москва : МПГУ, 2023. 200 с.

4. Захарова Т. Н. Субъектность ребенка: что меняется в системе дошкольного образования Ярославской области? // Образовательная панорама. 2022. № 1(17). С. 37–42.

5. Золотарева А. В. Как разработать индивидуальную программу профессионального развития педагога дополнительного образования // Образовательная панорама. 2023. № 1(19). С. 93–102.

6. Карпов А. В. Метакогнитивная специфика образовательных ситуаций в педагогической деятельности // Мир психологии. 2020. № 3(103). С. 12–23.

7. Кашапов М. М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации / М. М. Кашапов, И. В. Серафимович // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 3. С. 43–52.

8. Кашапов М. М. Психология ресурсности мышления : монография / М. М. Кашапов, И. В. Серафимович. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. 164 с.
9. Концепция и вариативные модели построения региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров : коллективная монография / под ред. А. В. Золотаревой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 429 с.
10. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://old.doctorantura.ru/images/pdf/2016/dpo/konceptsiya.pdf> (дата обращения: 05.03.2024).
11. Кувакина Е. В. Сетевой проект: строим образовательное IT-пространство для совместной деятельности и сотворчества // Образовательная панорама. 2021. № 1(15). С. 103–112.
12. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов / И. Ю. Тарханова [и др.]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2022. 283 с.
13. Нижегородцева Н. В. Особенности психологической структуры учебной деятельности студентов в разные периоды цифровизации и дистанционного обучения / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Жукова // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 160–167.
14. О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 01.12.2016 № 642. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 05.03.2024).
15. Педагогика и психология: Новые векторы конвергенции знания : коллективная монография / Н. П. Ансимова, Л. В. Байбородова, М. В. Груздев [и др.]. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. 303 с.
16. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Изд. 2-е, доп. и уточненное. Саратов : Саратовский гос. социально-экономический ун-тет, 2013. 322 с.
17. Проектирование личностно-развивающей образовательной среды сельской школы : коллективная монография / под

науч. ред. Л. В. Байбородовой, А. А. Кораблевой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 179 с.

18. Реверсивное наставничество: ресурс профессионального развития педагогов и управленцев / Н. В. Шляхтина, Е. В. Владимирова, А. С. Ромашкина, П. М. Котляр // Образовательная панорама. 2023. № 2(20). С. 71–77.

19. Ресурсы наставничества в процессе сопровождения профессионального развития педагога / И. В. Серафимович, И. Г. Харисова, О. В. Пополитова, Н. В. Шляхтина // Образовательная панорама. 2023. № 2(20). С. 32–44.

20. Серафимович И. В. Энтропия и синергетичность современного непрерывного психолого-педагогического образования // Теория и практика оптимизации образовательного процесса в вузе и школе : коллективная монография / под ред. Е. В. Карповой. Т. 2. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 216–228.

21. Серафимович И. В. Социально-психологические особенности наставничества как вида деятельности / И. В. Серафимович, Н. И. Бобылева. Ярославль : ГАУДПО ЯО ИРО, 2023. 162 с.

22. Серафимович И. В. Непрерывное профессиональное образование: ресурсность мышления и конкурсное движение как предикторы достижения акме / И. В. Серафимович, А. В. Вторушина // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация : мат. XII межд. научно-практ. конф. [Владимир, 24 марта 2023 года]. Владимир : Издательско-полиграфическая компания «Транзит-ИКС», 2023. С. 151–155.

23. Серафимович И. В. Психологические ресурсы молодых педагогов сельской школы, участвующих в конкурсах профессионального мастерства / И. В. Серафимович, Н. Н. Посысов, А. В. Вторушина // Педагогика сельской школы. 2023. № 3(17). С. 54–66.

24. Слепко Ю. Н. Воспитание как психологическая проблема // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : мат. II межд. научно-практ. конф. [Донецк, 29 июня 2023 года]. Донецк : Донецкий гос. ун-тет, 2023. С. 51–54.

25. Слепко Ю. Н. Результаты воспитания в контексте современных данных о развитии школьника // Герценовские чтения:

психологические исследования в образовании. 2022. № 5. С. 393–399.

26. Карпов А. В. Специфика метакогнитивной регуляции образовательной деятельности в условиях применения компьютерных средств обучения / А. В. Карпов, А. А. Карпов, Ю. В. Филиппова, Е. В. Маркова // Перспективы науки и образования. 2021. № 5(53). С. 334–353.

27. Страхова Н. В. Специфика современной модели наставничества в образовательных практиках Ярославской области / Н. В. Страхова, Н. В. Лукьянчикова // Образовательная панорама. 2023. № 2(20). С. 13–18.

28. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская. Москва : Юрайт, 2023. 223 с.

29. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки в условиях модернизации высшего образования : коллективная монография / под науч. ред. Ю. Н. Слепко, С. А. Томчук. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. 179 с.

30. Шадриков В. Д. Формирование базовых компетенций на основе деятельностного подхода (на примере педагогической деятельности) // Мир психологии. 2014. № 3(79). С. 105–119.

31. Щербак А. П. Внедрение «горизонтального обучения» в деятельность регионального методического объединения инструкторов по физической культуре Ярославской области // Образовательная панорама. 2022. № 1(17). С. 71–74.

Н. В. Страхова, М. Н. Головлева

*Семья в историческом дискурсе на страницах
«учебника Мединского»*

В данной статье авторы предлагают обсуждение разделов, посвященных семье на страницах единой линейки учебников истории России для общеобразовательных заведений (авторы учебника – Владимир Мединский, Анатолий Торкунов). Было проведено изучение разделов учебников, в которых появляется информация о российских семьях, роли семьи в судьбе человека. Анализ результатов исследования позволяет выявить границы использования материалов семейной истории. Авторами делается вывод о недостаточности использования воспитательного потенциала истории семьи в рамках учебного предмета.

Ключевые слова: общее образование; общекультурные компетенции; учебник истории; воспитательный потенциал; рубрики; ресурс; семья

N. V. Strakhova, M. N. Golovleva

*Family in historical discourse on the pages
of «Medinsky's textbook»*

In this article, the authors conduct discussion sections dedicated to family affairs on the pages of a single series of Russian history textbooks for educational institutions (the authors of the textbook are Vladimir Medinsky, Anatoly Torkunov), a study was carried out of sections of textbooks that provide information about Russian families, the role families in destiny. Human. Analysis of the research results allows us to identify the boundaries of the use of family material history. The authors conclude that the educational potential of family history is insufficiently used within the framework of the academic subject.

Key words: general education; general cultural competencies; history textbook; educational potential; headings; resource; family

Последние десять лет ведется непрекращающаяся дискуссия о том, каким быть школьному учебнику истории. Даже выход в свет так называемого единого учебника «История России. 1914 – 1945. 10 класс. Базовый уровень» и «История России. 1945 – начало XXI века. 10 класс. Базовый уровень» под общей редакцией В. Р. Мединского и А. В. Торкунова не только не снизил накал страстей, но скорее обострил споры. Поскольку в задачи данной статьи не входит анализ позиций противостоящих сторон, только констатируем, что среди проблем обозначены: отбор содержательного материала, наполнение текстов архивными документами и другими источниками, рубрики, возможность альтернативных подходов к изучению отдельных сложных вопросов [Мишина, 2016; Репинецкая, 2015; Шапарина, 2018]. При этом историки-преподаватели определились с тем, каким должен быть методический аппарат современного учебника [Гонтарь, 2018], иллюстративный ряд, источниковое наполнение [Ромашина, 2021]. Рассматривая современный учебник истории как непростое социокультурное, научно-историческое и педагогическое явление, теоретики педагогической науки давно призывают применять принцип историзма при анализе материалов последнего [Стрелова, 2012]. Именно в контексте этого принципа авторами статьи и поставлена основная задача – выявить, насколько часто встречается обращение к истории семьи на страницах учебника по отечественной истории, и понять, как используется колоссальный воспитательный потенциал сюжетов семейной истории.

Подобные попытки предпринимались в разрезе историографии повседневности Н. Д. Козловым, предлагающим характеристики частоты использования новелл повседневной жизни в вузовских и школьных учебниках [Козлов, 2023]. Следует отметить, что автором не затрагивались аспекты воспитания через описание повседневной жизни и практически не уделялось внимание семье как институту. Можно также проследить обращение к истории семьи при разработке курсов по региональной истории [Страхова, 2023].

Обращаясь к так называемому «Учебнику Мединского», констатируем, что первое упоминание «О семье» происходит на странице 21 второго параграфа первой главы «Российская армия

на фронтах Первой мировой войны», когда авторы в разделе «Мужество и героизм российских воинов» пишут о судьбах воинов и их семей: «многие семьи оплакивали погибших, миллионы были ранены и изувечены». В таком же контексте на странице 33 третьего параграфа первой главы «Власть, экономика и общество в годы Первой мировой войны. Нарастание революционных настроений» рассказывается о семьях солдат: «Большинство армии составляли вчерашние крестьяне – на фронт были мобилизованы около 13 млн. человек. Они требовали выплаты их семьям пособий, снижения налогов» [Мединский].

Следующее упоминание о семье на странице 28 третьего параграфа первой главы «Власть, экономика и общество в годы Первой мировой войны. Нарастание революционных настроений», когда речь ведется об императорской семье: «Примером для них служила царская семья. Под покровительством и при непосредственной поддержке царской семьи было открыто 70 госпиталей для раненых, сформировано несколько военно-санитарных поездов. В Зимнем дворце был открыт лазарет на 1000 человек. В Екатерининском дворце Царского Села разместились военно-санитарные склады для нужд армии». Однако на странице 31 третьего параграфа первой главы «Власть, экономика и общество в годы Первой мировой войны. Нарастание революционных настроений» мы встречаем иное обращение к теме царской семьи, когда авторы рассказывают о влиянии Г. Распутина на членов императорской фамилии: «Этот тобольский крестьянин сумел практически войти в царскую семью. Во многом из-за тяжёлого заболевания царевича Алексея, который страдал гемофилией (несвертываемостью крови). Распутин, как считается, мог благотворно влиять на состояние царевича. По мнению современников, он полностью подчинил себе императрицу Александру Фёдоровну, а через неё и Николая II. В российском обществе именно с «распутинщиной» связывали «министерскую чехарду». Также о царской семье говорится и на странице 39 четвертого параграфа первой главы «Великая российская революция: Февраль 1917 г.», когда Николай II и его семья находились под арестом в Царском Селе, о расстреле царской семьи (на странице 106 девятого параграфа первой главы «На фронтах Гражданской войны»).

Помимо царской семьи, приводятся материалы и о семьях выдающихся деятелей отечественной истории, например, А. Ф. Керенского (страница 45 четвертого параграфа первой главы «Великая российская революция: Февраль 1917 г.») и В. И. Ленина (на странице 66 шестого параграфа первой главы «Первые революционные преобразования большевиков»), А. В. Луначарского (на странице 127, 11–12 параграфа «Идеология и культура в годы Гражданской войны») и Г. Я. Сокольникова (на странице 161, 14-го параграфа «Экономическое и социальное развитие в годы нэпа») и других. Заметим, что здесь информация размещается в рубрике «Портрет на фоне эпохи». Приводится и информация о семьях «белых» офицеров и «красных» командиров (А. И. Деникин, В. И. Чапаев, М. В. Фрунзе).

Авторы учебника часто обращаются к теме семьи, когда ведут речь о развитии культуры, повседневной жизни. Например, приводятся материалы о всеобуче (на странице 126, 11–12-го параграфа «Идеология и культура в годы Гражданской войны. Перемены в повседневной жизни и общественных настроениях»), изменении уровня жизни («Дома в городах не отапливались. Чтобы обогреть промёрзшие комнаты, применялись небольшие железные печки-буржуйки. Поскольку дров не хватало, их зачастую топили мебелью и книгами из разрушенных усадеб и квартир прежних владельцев» [Мединский]).

На наш взгляд, интересным для обучающихся может стать обращение к семейной тематике как направлению для проектной деятельности – на странице 298 в рубрике «Вопросы и задания к главе 2» предлагается тема № 5 «Семейная хроника: жизнь моих предков в 1920–1930-е гг.».

Постоянное обращение к истории семьи мы встречаем в Главе III. «Великая Отечественная война. 1941–1945 гг.». здесь и иллюстративный материал (страница 308, параграф 29 «Начало Великой Отечественной войны», плакат «Родина-мать зовёт!», художник И. Тоидзе. 1941 г.), и страницы из дневников семей блокадного Ленинграда (страница 330, параграф 30 «Битва за Москву и блокада Ленинграда», из дневника маленькой Тани Савичевой: «Бабушка умерла 25 января... Дядя Алёша 10 мая... Мама 13 мая в 7.30 утра... Умерли все. Осталась одна Таня»), и рассказы о героях-подпольщиках (страница 345, параграф № 31

«Фронт за линией фронта»), и письма семьям с фронта (страница 423, параграф 36 «Наука и культура в годы войны», источник – письма-треугольники с фронта).

Особое внимание привлекает параграф 36 «Наука и культура в годы войны», в котором излагается информация о произведениях советских художников (К. Юон «Парад на Красной площади в Москве 7 ноября 1941 г.», С. Герасимов «Мать партизана», А. Дейнека «Оборона Севастополя», А. Пластов «Фашист пролетел»), поэтов и писателей (М. А. Шолохов, К. Симонов, А. Твардовский), предлагается провести анализ вышеназванных произведений как исторических источников, например, текста стихотворения К. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...» (страница 432).

Таким образом, авторы учебника по истории России используют материалы семейной истории для того, чтобы усилить эмоциональную окраску хронологически изложенных сюжетов, показать «человеческое измерение» событий, заставить сопереживать. Здесь на помощь приходят исторические источники – выписки из дневников и мемуаров, тексты литературных произведений, прямые цитаты приказов и постановлений, репродукции картин, фотографии. Причем источники скорее не выступают в качестве иллюстрации авторского текста, а становятся основой для заданий обучающимся. Иллюстративный материал (репродукции картин, плакатов, карикатуры, фотографии) выстроен так, что тоже становится материалом для обучения приемам работы с визуальной информацией. Подтекст учебника ориентирует учителя на выявление роли семьи в становлении личности человека, ее влияния на судьбы героев, что позволяет воздействовать на обучающегося.

Показательной становится рубрика учебника «Портрет на фоне эпохи», в рамках которой дается информация не только об известных деятелях российской истории, но и их семьях, укладе жизни, приемах воспитания, их родителях. Интересен пример с семьями Керенских и Ульяновых. Мы наблюдаем, как меняется образ героя истории – от полководца, политического деятеля к обычному человеку, члену семьи, сыну, внуку, отцу. И это приближает историю к школьнику, делает ее понятной и осязаемой.

Библиографический список

1. Гонтарь С. А. Методический аппарат и иллюстративный ряд современного учебника истории для повышения эффективности образовательного процесса // Преподавание истории в школе. 2018. № 6. С. 12–17.
2. Козлов Н. Д. История повседневности в российских учебниках истории России XX в. // История повседневности. 2023. № 1(25). С. 40–53.
3. Мединский В. Р. История России. 1914–1945. 10 класс / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. URL: <https://djvu.online/file/5rRHw194JTk5V> (дата обращения: 03.04.2024).
4. Мишина И. А. Методологические подходы к преподаванию курсов федеральной, региональной и локальной истории в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной и всемирной истории // Преподавание истории в школе. 2016. № 7. С. 3–12.
5. Репинецкая Ю. С. К проблеме современного учебника истории в полной средней школе / Ю. С. Репинецкая, Л. П. Токова // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 4 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sovremennogo-uchebnika-istorii-v-polnoy-sredney-shkole> (дата обращения: 03.04.2024).
6. Ромашина Е. Ю. История учебника и История образования: точки рандеву // Алексей Иванович Пискунов: Слово об Учителе : мат. межд. научно-практ. конф., посвященной 100-летию со дня рождения академика А. И. Пискунова [Мурманск, 24 февраля 2021 года] / отв. ред. В. Э. Черник. Мурманск : Мурманский арктический гос. ун-тет, 2021. С. 89–95.
7. Страхова Н. В. Проектирование рабочей программы учебного курса «История Ярославского края» для общеобразовательных организаций Ярославской области // Применение регионоведческого компонента в гуманитарных дисциплинах и образовательных программах : научно-методический сб. / под ред. А. В. Урядовой, Т. С. Акоповой. Ярославль : ООО «Филигрань», 2023. С. 76–83.

8. Стрелова О. Ю. Учебник истории как сложный социокультурный, научно-исторический и педагогический феномен // История. 2012. № 22. С. 25.

9. Шапарина О. Н. Современный учебно-методический комплекс по отечественной истории: структура и содержание // Преподавание истории в школе. 2018. № 5. С. 5–19.

УДК 378

И. Ю. Тарханова

Формирование универсальных педагогических компетенций средствами педагогических технопарков

Статья посвящена анализу возможностей использования потенциала и ресурсов педагогических технопарков для достижения комплексных результатов педагогического образования. На основе анализа регламентов подготовки педагога определено понятие «универсальные педагогические компетенции». По результатам эмпирического исследования выявлены ключевые параметры социального заказа на подготовку педагога, готового работать в высокотехнологичной образовательной среде.

Ключевые слова: дидактика; новые дидактические решения; универсальные педагогические компетенции; педагогические технопарки; высокотехнологичная образовательная среда

I. Yu. Tarkhanova

Formation of universal pedagogical competencies by means of pedagogical technoparks

The article is devoted to the analysis of the possibilities of using the potential and resources of pedagogical technoparks to achieve comprehensive results of pedagogical education. Based on the analysis of the teacher training regulations, the concept of «universal pedagogical competencies» is defined. According to the results of an empirical study, the key parameters of the social order for the training of a teacher who is ready to work in a high-tech educational environment have been identified.

Key words: didactics; new didactic solutions; universal pedagogical competencies; pedagogical technoparks; high-tech educational environment

В исследовании, результаты которого представлены в данной статье, мы подходим к изучению результатов подготовки педагога через призму социального заказа, который отражен в государственных стандартах – образовательных, профессиональных и ценностно-смысловых основ педагогической профессии. Семантический анализ Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, высшего образования на уровне бакалавриата и магистратуры, действующего и актуализируемого профессионального стандарта педагога показал, что есть некие универсальные педагогические компетенции, которые позволяют педагогу, вне зависимости от его профиля и предметной области, быть эффективным в профессии [Харисова, 2022, с. 301]. И все их можно выстроить вокруг трех ключевых векторов: обучающийся (как объект, субъект, смысл и цель педагогической деятельности); образовательная среда (технологически насыщенная, психологически комфортная и безопасная) и собственно сама педагогическая профессия, требующая непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

Универсальные педагогические компетенции интегрируют компетентностный и ценностно-смысловой подходы, основываясь на ценностно-ориентационном единстве в отношении процесса педагогического образования, и представляют собой совокупность характеристик, обеспечивающих способность субъекта эффективно решать ключевые профессиональные задачи педагогической деятельности по развитию ребенка, формированию благоприятной для этого среды и задачи самоактуализации [Обеспечение преемственности..., с. 34]. При этом сам процесс образования не теряет целостности, а приобретает вид восходящей, расширяющейся спирали, так как каждая из групп компетенций носит уровневый характер и каждый последующий уровень базируется на предыдущем. Универсальные профессиональные компетенции имеют динамический характер, их развитие продолжается по запросу педагога в ходе непрерывного

формального, неформального или информального образования. Для формирования универсальных педагогических компетенций продуктивной является идея использования технопарка как образовательной экосистемы профессионально-личностных, межличностных коммуникаций, профессионального взаимодействия и нетворкинга [Ледовская, 2022, с. 79].

Проведенный нами анализ запроса нового поколения учеников (n=561) показывает, что ожидания от профессионализма учителя строятся вокруг того же: желание работать с современным учебным оборудованием и иммерсивными технологиями (среда), цифровая грамотность, предметная эрудированность и методическая умелость педагога (профессия), а самый главный запрос – запрос на психологическую безопасность учебного взаимодействия, на отношения: «идеальный педагог это тот, с кем видишь свой результат, кто в тебя верит, всегда готов объяснять непонятное, традиционно добрый, терпеливый». При этом в эпоху массового применения цифровых образовательных технологий именно запрос на дидактические отношения усиливается.

Исследования потребностей учеников нового поколения, проводимые в разных странах, показывают, что они предпочитают проблемно-ориентированное, практическое обучение теоретическому [Seibert, 202], предпочитают обучение через опыт, кейсы, проекты с последующей рефлексией полученного опыта [Зильберман, 2019], предпочитают использовать видео и другие визуальные эффекты для объяснения теорий или демонстрации сложных процессов [Hernandez-de-Menendez, Escobar Díaz, 2020], привержены высокотехнологичным и цифровым средствам обучения [Hamilton, Yao, 2018].

Таким образом, социальный заказ, профессиональные ценности и ожидания учеников постулируют образ учителя знающего, технологически и методически умелого и психологичного. Представляется, что это ещё и заказ на учителя исследующего: себя, свой профессионализм, дидактические возможности среды и новых технологий, своих учеников; учителя, умеющего ставить правильные исследовательские вопросы и способного искать на них достоверные ответы.

В рамках комплексной программы по модернизации и стратегическому развитию педагогических вузов «Учитель будущего

поколения России» во всех педагогических университетах созданы Технопарки универсальных педагогических компетенций, а во многих они интегрированы в единую образовательную экосистему с Педагогическими кванториумами, IT-клубами и Точками роста. Действительно, одним из условий подготовки учителя будущего является современное, технологически насыщенное образовательное пространство для педагогического проектирования, приобретения студентами опыта реализации междисциплинарных и метапредметных проектов, организации исследовательской работы, формирования функциональной грамотности. При этом технопарки названы технопарками универсальных педагогических компетенций, а это значит, что высокотехнологичное оборудование в данном случае является не самим универсумом, а средством формирования нового профессионализма учителя.

Во-первых, за счет современного технологически насыщенного образовательного пространства, ориентированного на усиление практической междисциплинарной подготовки будущего педагога. Во-вторых, за счет расширения возможностей внеучебной образовательной и проектно-исследовательской деятельности обучающихся. В-третьих, за счет приобретения студентами опыта взаимодействия с современной техносферой.

Так, например, оборудование кластера междисциплинарной практической подготовки позволяет разрешить вечное противоречие педагогического образования: «знание предмета или методики его преподавания». С современным учебным оборудованием невозможно работать как без первого, так и без второго.

Кластер моделирования и прототипирования не только научит учителей математики, информатики и технологии модной сегодня робототехнике, но и даст будущим педагогам других предметных областей возможности для исследования различных технологий организации проектной деятельности учащихся, имеющих общую структуру, и вместе с тем специфические особенности и инструментарий, применяемые для разных форматов и условий. Оборудование педагогического IT-кластера позволит «учителям будущего» психологически и методически грамотно внедрять дополненную, виртуальную и смешанную реальности в образовательный процесс. В этих лабораториях

будущие учителя не только осваивают иммерсивные гаджеты: шлемы, перчатки, наушники и иные имитаторы, которые полностью проектируют окружение. Но и изучают платформы и приложения, позволяющие им создавать собственные образовательные продукты – обучающие викторины, квесты, делать виртуальные экскурсии и наглядные 3D-модели.

Таким образом, образовательные результаты будущих педагогов формируются сегодня не в виде освоения нового знания на предметно-содержательном уровне, а за счет его систематического интегрирования в целостный образовательный процесс через содержание, технологии и средовые факторы. Поэтому меняются и учебно-методические условия подготовки учителя:

- обновляются форматы реализации отдельных рабочих программ курсов, дисциплин (модулей) с учетом применения ресурсов технопарков;

- разрабатываются и реализуются элективы, связанные с организацией образовательной деятельности по предмету в высокотехнологичной и цифровой образовательной среде;

- появляются новые форматы учебных и производственных практик;

- по-новому организуется проектная и исследовательская деятельность будущих педагогов.

Всё это актуализирует модернизацию взглядов на технологии педагогического образования и поиск механизмов непрерывного развития универсальных педагогических компетенций.

Библиографический список

1. Зильберман Н. Н. Отвечаем на вызовы поколения Z в университете (из опыта преподавания) // EdCrunchТомск : мат. межд. конф. по новым образовательным технологиям [г. Томск, 29–31 мая 2019 г.]. Томск, 2019. С. 244–252.

2. Ледовская Т. В. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных УПК) / Т. В. Ледовская, Н. Э. Солянин // Преподаватель XXI век. 2022. № 4-1. С. 75–87. DOI 10.31862/2073-9613-2022-4-75-87.

3. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования : коллективная монография / науч. ред. И. Ю. Тарханова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 315 с.

4. Харисова И. Г. Формирование универсальных педагогических компетенций на разных этапах подготовки педагога // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : мат. I междуна. научно-практ. конф. [Донецк, 24 июня 2022 года]. Т. 1. Донецк : Донецкий национальный ун-тет, 2022. С. 300–306.

5. Hamilton K. A., Yao M. Z. Blurring boundaries: effects of device features on metacognitive evaluations. *Computers in Human Behavior*. 2018;89:213-20. doi:101016/j.chb.2018.07.044

6. Hernandez-de-Menendez M., Escobar Díaz C. A., Morales-Menendez R. Educational experiences with Generation Z // *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*. 2020. Vol. 14. pp. 847-859.

7. Seibert S. Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance // *Teaching and Learning in Nursing*. 2020. № 16. 10.1016/j.teln.2020.09.002.

УДК 374

А. С. Тюлина

***Воспитательный потенциал образовательных организаций
МВД России***

Воспитание является неотъемлемой составляющей в процессе подготовки курсантов в образовательных организациях МВД России. Автором представлен анализ основных направлений воспитательной работы: патриотическое, профессиональное, правовое, нравственно-этическое, эстетическое, а также принципов и целей воспитания. Центральную роль в данном процессе занимают образовательные организации системы МВД России, обладающие большим потенциалом воспитательного воздействия, рассмотрению которого и посвящена данная статья.

Ключевые слова: воспитание; курсанты МВД; воспитательная среда; направления воспитательной работы; принципы; профессиональное образование; военное образование

A. S. Tyulina

Educational potential of educational organizations of the MIA of Russia

Education is an integral component in the process of training cadets in educational organizations Ministry of Internal Affairs of Russia. The author presents an analysis of the main directions of educational work: patriotic, professional, legal, moral and ethical, aesthetic, as well as the principles and goals of education. The central role in this process is played by educational organizations of the system Ministry of Internal Affairs of Russia, which have great potential for educational impact, which is the subject of this article.

Key words: education; cadets of the Ministry of Internal Affairs; educational environment; directions of educational work; principles; vocational education; military education

Изменения, происходящие в государстве и обществе, предъявляют совершенно новые требования к сотрудникам органов внутренних дел, в частности, к воспитанию сотрудников. Особое значение отводится воспитанию курсантов, обучающихся в образовательных организациях МВД России, поскольку на их плечи в дальнейшем ляжет ответственность по обеспечению порядка и безопасности в нашем государстве. В этом аспекте большим воспитательным потенциалом обладают ведомственные образовательные организации посредством создания в учебном заведении воспитательной среды.

Активный интерес учёных к исследованию потенциала воспитательной среды и ее влияния на формирование профессионально-значимых качеств личности обуславливается не только социальными и политическими изменениями, происходящими в обществе, но и осознанием необходимости поиска и разработки новых подходов, способствующих воспитанию курсантов.

Для дальнейшего рассмотрения возможностей воспитательной среды отдельного внимания требует осмысление понятия «воспитание».

Рассматривая воспитание в широком педагогическом смысле исследователи определяют его как целенаправленный педагогический процесс, реализуемый через систему учебно-воспитательных учреждений. В узком смысле под воспитанием понимается осуществление воспитательной работы с целью формирования взглядов, убеждений, личностных и профессиональных качеств [Фетисов, 2019].

Под воспитательной средой понимается совокупность окружающих условий, обстоятельств, выполняющая определенные функции и содержащая принципы, средства, целенаправленно, длительно и массово влияющие на личностное развитие курсантов и их дальнейшее успешное интегрирование в профессиональную среду.

Влияние воспитательной среды на развитие личностных качеств курсантов проявляется более незаметно, чем само воспитательное воздействие, поскольку избегается непосредственное «прямое давление» на личность, что редко встречает сопротивление со стороны обучающихся.

Воспитательная среда образовательной организации рассматривается как неотъемлемая часть воспитательной системы, включающая в себя множество ее обеспечивающих составляющих (атрибуты интерьера образовательной организации: доска почета, знамя организации, флаг Российской Федерации и т. д.; качество преподавания; установленные требования к поведению и стилю одежды и др.) [Петрова, 2011].

Неотъемлемой частью функционирования воспитательной среды ведомственного вуза является воспитательная работа. Воспитательная работа выступает частью морально-психологического обеспечения деятельности ОВД и входит в систему кадрового обеспечения. Особое место занимает создание концепции и программы воспитательной работы, разрабатываемой на определенный период времени, где определяются основные мероприятия и направления проведения мероприятий с курсантами [Алпатова, 2016]. Среди направлений воспитательной работы выделяют:

- Патриотическое воспитание – направлено на развитие важнейшего качества сотрудников ОВД – патриотизма, одной из высших духовных ценностей, выражающейся в правоохрани-

тельной службе в желании служить Отечеству и народу и в неукоснительном выполнении служебного долга.

- Профессиональное воспитание – формирует у сотрудников добросовестное отношение к служебной деятельности, дает представление об особенностях прохождения службы в органах внутренних дел. Важной составляющей является предъявление требований к сотрудникам, которые могут выражаться в: необходимости опрятного внешнего вида, добропорядочного поведения и т. д., то есть наличие требований к профессиональной культуре личности будущего правоохранителя.

- Правовое воспитание – предполагает целенаправленное воздействие на курсантов с целью формирования у них правовой культуры.

- Нравственно-этическое воспитание – формирующее высокоморальные и нравственные качества у будущих правоохранителей, направляющие их на благородные поступки и развивающие способности к рефлексии собственной деятельности.

- Эстетическое воспитание – развивает у курсантов чувство прекрасного, эстетическую культуру, ценности, вкус и потребность к духовному насыщению, творческой деятельности в повседневной и служебной жизни.

Важное значение в воспитательной работе имеют ее принципы, на которых основывается весь процесс воспитания в образовательных организациях МВД России. Обозначим некоторые из принципов: воспитание сотрудников происходит в течение всего служебного времени и осуществляется непрерывно посредством организации различных мероприятий; воспитание происходит в служебном коллективе и через коллектив; высокие требования руководящего состава к подчиненным при соблюдении их личного достоинства; воспитание должно основываться на личном примере и авторитете воспитателя [Гейжан, 2016].

Важное место в системе воспитательной работы в ведомственных вузах занимают субъекты, посредством которых происходит организация воспитательной работы, среди которых:

- Начальник образовательной организации МВД России и его заместители, выступающие организаторами всего процесса воспитания и курирующие основные направления воспитательной работы.

- Профессорско-преподавательский состав, способный оказывать воспитательное воздействие на курсантов не только в рамках учебных занятий, но и личным примером. Преподаватель является центровым звеном в процессе формирования личности курсантов в период обучения в образовательных организациях МВД России [Коломенская, 2016].

- Звено факультета (начальник факультета, начальник курса, командиры взводов) – поскольку курсанты значительную часть времени проводят в рамках курса и взаимодействуют с курсовым звеном, трудно переоценить влияние вышеуказанных лиц на развитие и становление личности курсантов посредством воспитания, более того, обязанность проводить воспитательную работу с курсантами закреплена у курсового звена в должностном регламенте.

Стоит подытожить, что образовательные организации МВД России обладают большим воспитательным потенциалом посредством создания в вузе образовательной среды, имеющей способность воздействовать на образ жизни курсантов, являясь фактором их личностного развития.

Библиографический список

1. Алпатова О. Б. Содержание воспитательной среды образовательной организации МВД России // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2016. № 1. С. 57–61.

2. Гейжан Н. Ф. Организация воспитания и воспитательной работы с обучающимися в образовательных организациях МВД России / Н. Ф. Гейжан, И. А. Сошникова // Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки : сб. ст. межд. научно-практ. конф.: в 8 ч. Ч. 4. [Екатеринбург, 15 декабря 2016 года]. Екатеринбург : ООО «Аэтерна», 2016. С. 60–63.

3. Коломенская О. Д. Роль личности преподавателя в воспитании курсантов в образовательной организации высшего образования системы МВД России // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения : мат. I Всероссийской научно-практ. конф. с международным участием,

[Иркутск, 26–28 апреля 2016 года]. Иркутск : Иркутский гос. ун-тет путей сообщения, 2016. С. 480–483.

4. Петрова А. С. Патриотическое воспитание курсантов вузов МВД России // Академический вестник. 2011. № 3(17). С. 123–126.

5. Приказ МВД России от 25 декабря 2020 года № 900 «Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации». URL: https://сзао.мск.мвд.рф/Dlja_grazhdan/Pravovaja_pomoshh/документы/приказ-мвд-россии-от-25-декабря-2020-год (дата обращения: 09.04.2024).

6. Фетисов А. С. Теоретико-методологические основы формирования профессиональных качеств учителя в контексте здоровьесберегающей образовательной среды // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры : сб. ст. по мат. VII Всероссийской научно-практ. конф. [Нижний Новгород, 18–19 марта 2021 года]. Нижний Новгород : Нижегородский гос. пед. ун-тет им. Козьмы Минина, 2021. С. 46–50.

7. Фетисов А. С. Исторический дискурс проблемы профессионально важных качеств педагога в контексте педагогического идеала // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 3. С. 7–14.

УДК 378

А. С. Фетисов, И. А. Пешкова

Здоровьесберегающая компетенция в структуре профессиональной готовности будущих педагогов

Авторы статьи проводят анализ проблемы формирования здоровьесберегающей компетенции студентов и характеризуют её как результат освоения образовательной программы высшего профессионального образования. Даётся анализ категориям «здоровьесберегающая компетенция» и «профессиональная готовность будущих педагогов». Приводятся результаты исследования, характеризующие низкий уровень развития умений диссеминировать здоровьесберегающий опыт в образовательной среде школы будущими педагогами. Доказана необходимость

формирования здоровьесберегающей компетенции при обучении в педагогическом университете.

Ключевые слова: будущие педагоги; личностные и профессиональные качества; здоровьесберегающая компетенция; образовательная среда; профессиональная готовность; профессиональное образование; компетентностный подход

A. S. Fetisov, I. A. Peshkova

Health-saving competence in the structure of professional readiness of future teachers

The authors of the article analyze the problem of formation of health-saving competence of students and characterize it as a result of mastering the educational program of higher professional education. The analysis of the categories «health-saving competence» and «professional readiness of future teachers» is given. The results of the study characterizing the low level of development of skills to disseminate health-saving experience in the educational environment of the school by future teachers are presented. The necessity of forming a health-saving competence in teaching at a pedagogical university is proved.

Key words: future teachers; personal and professional qualities; health-saving competence; educational environment; professional readiness; professional education; competence-based approach

Современное российское общество переживает стрессовые события, происходящие на протяжении последних лет. Высокий уровень напряженности и неопределенности в мировом пространстве отражается на общественном настроении, имеющем пессимистический настрой. Разрушающие факторы мировых процессов влияют на общественное здоровье в целом (снижение рождаемости, повышение уровня смертности, высокий рост хронических заболеваний и др.) и индивидуальное здоровье в частности. Проблема сохранения и укрепления здоровья в обществе становится всё более актуальна, несмотря на современные научные достижения в области медицины, генетики, биологии и других науках. В образовательной среде проблема здоровьесбережения также вызывает повышенный интерес у современных исследователей, так как разработка и реализация педа-

гогических моделей, направленных на формирование здоровьесберегающего опыта, способствует повышению уровня образованности подрастающего поколения в вопросах сохранения и укрепления здоровья. В образовательной системе, особенно значимы преобразования в части требований к профессиональной подготовке будущих педагогов, трансформирующиеся в ответ на изменения в социально-экономической системе общества. Определяется значение современного педагога в обеспечении формирования здоровьесберегающего поведения подрастающего поколения, выделяется его ведущая роль в данном процессе, что отражено в требованиях к формируемым компетенциям, среди которых отмечаются здоровьесберегающие, включающие в себя личностные и профессиональные качества будущего педагога.

Изучение стандартов и требований к профессиональной подготовке современного педагога позволяет утверждать, что знания, умения и опыт здоровьесбережения выявляются на всех уровнях готовности, а также заложены в универсальных и профессиональных компетенциях, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, среди которых выделяется группа универсальных компетенций: самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение). Среди профессиональных компетенций, которые образовательная организация выбирает самостоятельно, опираясь на Профессиональный стандарт «Педагог» (развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни включено в воспитательную и развивающую деятельность). Данные требования к профессиональным качествам современного педагога задают вектор формирования здоровьесберегающей компетенции как компонента в структуре профессиональной готовности будущих педагогов.

Раскроем содержание профессиональной готовности будущего педагога. «Готовность» как педагогическая категория рассматривается широким кругом исследователей по-разному. Так, П. П. Блонский и А. С. Макаренко определяют «готовность» как объединение теоретических знаний, умений и навыков. В трудах К. К. Платонова, И. К. Сергеева, В. В. Серикова данный феномен

представлен как результат профессиональной подготовки, взаимосвязь характеристик и свойств личности, позволяющая сформировать установки на будущую профессиональную деятельность. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет «профессиональную готовность будущих педагогов» представить как динамическую характеристику личности, интегрирующую множество компонентов, помогающих эффективно реализовывать педагогический процесс.

Анализируя здоровьесберегающую компетенцию будущих педагогов в структуре профессиональной готовности, отметим, что современные исследования рассматривают здоровьесберегающую компетенцию как категорию профессиональных качеств студентов. Так, Н. Г. Аникеева характеризует здоровьесберегающую компетенцию у студентов как способность мобилизовать совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления здоровьесберегающей деятельности, способствующей саморазвитию, самообразованию студентов, их адаптации в условиях изменяющейся внешней среды и эффективному овладению профессиональными компетенциями в условиях целостного образовательного процесса вуза [Аникеева, 2009]. Исследование А. Ф. Халиловой по анализируемой нами проблеме у студентов на уроках физической культуры содержит определение «здоровьесберегающей компетенции», которая трактуется как «личностная характеристика, включающая представления о здоровом образе жизни, ценностном отношении к своему здоровью, здоровью окружающих, мотивации оздоровительной деятельности, навыки поведения, связанного с его самосохранением и курением, готовности нести ответственность за своё здоровье» [Халилова, 2019. с. 9]. Ю. В. Лукашин в своей работе проводит исследование по формированию здоровьесберегающей компетенции у студентов и определяет её как «готовность будущих педагогов квалифицированно осуществлять, анализировать и корректировать деятельность по здоровьесбережению в профессиональном и личностных аспектах на основе стойкой мотивации здорового образа жизни и принятия единства телесного, душевного и духовного здоровья всех субъектов образовательного процесса» [Лукашин, 2010, с. 14].

И. А. Зимняя, анализируя содержательное наполнение здоровьесберегающей компетенции, рассматривает её как результат учебно-воспитательной работы со старшеклассниками по здоровьесбережению [Зимняя, 2001]. В статье «Десмоэкологический подход к формированию здоровьесберегающих компетенций студентов – будущих учителей в учебном пространстве вуза» А. Г. Бусыгин определяет здоровьесберегающую компетенцию как способность, направленную на обеспечение готовности знаний, умений, умственных и личностных качеств, способствующих сформировать мотивацию к здоровьесбережению, и умение предвидеть опасность или компенсировать утраченное здоровье [Бусыгин, 2010]. Обзор психолого-педагогической и медико-биологической литературы, а также анализ различных точек зрения авторов на содержание и структуру здоровьесберегающей компетенции позволил сделать вывод о том, что большинство исследователей рассматривают студентов как основную группу по формированию данного результата, эта компетенция определяется как интегрированный личностный результат овладения обучающимися содержанием здоровьесбережения (понимание здоровья как жизненно важной ценности, потребность в сохранении и укреплении здоровья, готовность проявлять усилия в организации здоровьесберегающей среды, совокупность знаний о здоровье человека; опыт по здоровьесбережению и готовность старшеклассников к совершенствованию деятельности по здоровьесбережению), обеспечивающим возможность поддержания здорового образа жизни и способствующим эффективной реализации педагогической деятельности здоровьесберегающей направленности.

Обладая здоровьесберегающей компетенцией, студент педагогического вуза должен не только знать сущность здоровьесбережения и применять в своей жизнедеятельности здоровьесберегающие модели поведения, но и владеть навыками использования эффективных технологий, формирующих здоровьесберегающие навыки у обучающихся в профессиональной педагогической практике [Жданов, 2014; Тарасова, 2022].

Педагогический опыт показывает, что несмотря на совокупность дисциплин в педагогическом вузе, направленных на формирование здоровьесберегающей компетенции, уровень навыка эффективно распространять здоровьесберегающий опыт и фор-

мировать здоровьесберегающую направленность у обучающихся достаточно низкий. Это подтверждается результатами исследования, проведенного в 2023 году среди студентов Воронежского государственного педагогического университета с помощью методики «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин). Полученные данные свидетельствуют о том, что: по познавательной шкале (степень проявления отношения человека к здоровью, здоровому образу жизни в познавательной сфере; знания человека о здоровье) большинство респондентов имеют среднее значение – 18,604; по практической шкале (степень проявления отношения человека к здоровью, здоровому образу жизни в практической сфере) – 9,415; по поступочной шкале (степень проявления отношения человека к здоровью, здоровому образу жизни в сфере совершаемых им поступков, направленных на изменение своего окружения в соответствии с его отношением) – 6,113. Данные исследования наглядно показывают, что у студентов в наименьшей степени сформирован операционно-технологический компонент здоровьесберегающей компетенции, характеризующийся диссеминацией опыта здоровьесбережения и эффективного формирования здорового образа жизни у школьников.

В завершение стоит отметить, что для будущего педагога представляют ценность не только знания о здоровьесбережении и опыт реализации здорового образа жизни, но и операционно-технологическая составляющая здоровьесберегающей компетенции, позволяющая методически реализовать опыт здоровьесбережения, направленный на формирование здоровьесберегающих качеств школьников в профессиональной деятельности. Следовательно, сформированные профессиональные и личностные качества педагога в области здоровьесбережения позволяют полноценно обеспечить профессиональную готовность будущего педагога в современном образовательном процессе.

Библиографический список

1. Аникеева Н. Г. Компоненты формирования здоровьесберегающей компетенции студентов // Вестник Московского университета МВД России: науч. журнал. Москва : ФГОУ ВПО МГУ МВД РФ, 2008. Вып. 9. С. 23–26.

2. Бусыгин А. Г. Десмоэкологический подход к формированию здоровьесберегающих компетенций студентов – будущих учителей в учебном пространстве вуза / А. Г. Бусыгин, В. И. Пентюхин. Самара : Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2010. № 3. С. 584–590.

3. Жданов С. И. Здоровьесберегающие компетенции студента в профессиональном образовании // Теоретические и методологические проблемы современного образования : мат. XVII междунауч. научн.-практ. конф. [Москва, 25–26 июня 2014 года]. Москва : Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2014. С. 74–75.

4. Зимняя И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е. А. Шапенкова. Ижевск, 2001. 210 с.

5. Лукашин Ю. В. Формирование здоровьесберегающей компетенции у студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пенза, 2010. 24 с.

6. Тарасова О. А. Проектная задача как инструмент формирования здоровьесберегающих образовательных компетенций у студентов педагогического университета / О. А. Тарасова, Н. Н. Козлова, Т. А. Линдт // Глобальный научный потенциал. 2022. № 11(140). С. 196–198.

7. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов / А. Ю. Данилушкин, А. М. Кашицин, Ю. В. Сорокопуд, Л. И. Редькина // Мир науки, культуры, образования, 2022. № 4(95). С. 141–143.

8. Халилова А. Ф. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетенции у студентов вузов на занятиях физической культурой : монография / А. Ф. Халилова, Р. Г. Хуснутдинова. Казань : КНИТУ, 2022. 132 с.

А. Н. Филиппов

*Диагностика эффективности воспитательных практик
в духовной школе*

В статье проанализировано представление о необходимости комплексного и поэтапного подхода к диагностике эффективности воспитательного процесса. Показано, что особую сложность вызывает оценка нравственных качеств обучающихся ввиду невозможности постоянного наблюдения за ними. Дана краткая характеристика уровней готовности преподавателей к организации и сопровождению воспитательного процесса. Упоминается изменение подхода к воспитанию студентов в связи с цифровой трансформацией образования. Сделан вывод о том, что в духовных семинариях есть специфика оценивания результатов воспитательной работы – как образовательной организации по критериям соответствия федеральному стандарту и как центра духовной жизни региона по включенности семинарии в духовные и культурные практики сообщества.

Ключевые слова: образование; оценка качества; воспитательный процесс; практика; духовная школа; диагностика воспитания

A. N. Filippov

*Diagnostics of the effectiveness of educational practices
in a spiritual school*

The author reveals the idea of the necessity of a complex and stage approach to the diagnostics of the effectiveness of education. It is shown that it is the evaluation of the level of morality that causes the main difficulties due to the impossibility of the ongoing observing students. A brief characteristic of the readiness of teachers to organize and support the educational process is also given. It is mentioned that the approach to the educational practices is being changed due to the digital transformation of education. The conclusion is drawn that theological seminaries have some peculiarities in evaluating the ef-

fectiveness of education: on the one hand, they are to meet the requirements of the national curriculum, on the other – they are to be included in the spiritual and cultural practices of the community, being the centers of the spiritual life in the regions.

Key words: educational process; practice; spiritual school; diagnostics of education

Оценка результативности воспитательного процесса в образовательной организации является обязательной составляющей при определении ее рейтинга и входит в число рутинных процедур. Вместе с тем, диагностика воспитательной работы в духовной школе имеет свои особенности, поскольку, с одной стороны, оценивается соответствие результата требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и Основной образовательной программы, а с другой стороны, оценивается вклад духовной школы в жизнь сообщества. Рассмотрим каждое из направлений.

В работе семинарии как образовательной организации наблюдаются те же процессы и сложности, что и в прочих вузах, воспитательная система функционирует в соответствии с теми же требованиями и принципами. М. А. Горшкова определила три блока условий эффективного функционирования воспитательной системы вуза: реализация воспитательного потенциала учебных дисциплин, воспитательная направленность досуговой деятельности, конструктивная взаимосвязь субъектов воспитательной деятельности. Так воспитательный потенциал учебных дисциплин связан как с их содержанием (развитие кругозора и формирование мировоззрения средствами учебной дисциплины, акцентирование духовно-нравственных качеств выдающихся деятелей разных отраслей науки и т. д.), так и с компетенциями, формируемыми в процессе освоения содержания (критический анализ информации, умение систематизировать ее, навыки публичного выступления, навыки взаимодействия при разработке командных проектов). Направленность досуговой деятельности предполагает создание воспитывающей среды в образовательной организации, где обучающиеся могут участвовать в проектах разной направленности, а также разумное сочетание разных видов деятельности. Конструктивная взаимосвязь субъектов

воспитательного процесса связана с расширением образовательной среды и включением в нее регионального социокультурного потенциала, совершенствованием микроклимата в образовательной организации, а также требует сопровождения образовательной деятельности обучающихся, применения фасилитаторского стиля взаимодействия педагога с ними [Горшкова, 2018].

Следует отметить, что мы также разделяем идею о важности учета в воспитательной работе с семинаристами потенциала учебных дисциплин, который зачастую остается недооцененным, поскольку ответственные за воспитательную работу фокусируют внимание на целенаправленно организуемых воспитательных делах, студенческих инициативах, социальных акциях и т. д. В частности, в работе «Место православных ценностей в профессиональной подготовке педагогов» мы высказывали мысль о том, что в профессиональной подготовке в изучаемых курсах психологии, педагогики отдельные разделы могут быть представлены в свете христианской антропологии, и содержание литературы, истории может быть наполнено смыслами Православия: анализ произведений классиков русской и мировой литературы через призму учения о спасении формирует более глубокое представление обучающихся о месте человека в мире, возводит ценность человеколюбия на иной уровень, формирует устойчивые представления о милосердии [Филиппов, 2023].

Р. Р. Байгутлин с соавторами предлагает диагностировать результативность воспитательной работы поэтапно – от сбора и анализа документов, регламентирующих воспитательную работу в вузе, до изучения продуктов социальной деятельности обучающихся. Они раскрывают содержание трех этапов диагностики: 1) анализ уровня воспитания студентов, уточнение условий воспитательной работы, выявление проблем и определение возможных направлений их решения; 2) реализация условий эффективного воспитания студентов, апробация критериев и показателей профессионального воспитания, анкетирование студентов и наблюдение за их социальной деятельностью, интерпретация полученных данных; 3) подведение итогов, разработка рекомендаций по совершенствованию воспитательного процесса. На каждом из этапов применяют совокупность диагностических методов: теоретических (анализ документов, систематизация и

обобщение данных, педагогическое моделирование), эмпирических (анкетирование студентов, наблюдение, проведение педагогических экспериментов, внедрение новых методов работы), а также методы представления данных [Байгутлин, 2022].

В предлагаемом подходе нас привлекает его цикличность, а также возможность своевременного выявления факторов, определяющих результативность воспитательного процесса, и их учета в дальнейшей работе.

Одной из наиболее сложных задач в определении эффективности воспитательного процесса является диагностика нравственности обучающихся. Для получения достоверного представления наблюдение за студентами должно быть постоянным, необходимо присутствовать при их включении в разные виды учебной и внеучебной деятельности, что объективно невозможно. Поэтому исследователи разрабатывают комплексные подходы, стремятся по совокупности показателей составить представление об уровне нравственности обучающихся. Так, например, в работе Н. М. Эгамбердыевой «Комплексный подход к диагностике нравственной воспитанности студентов» предполагается оценка уровня нравственной воспитанности на основе обобщения результатов диагностики нравственных представлений и ценностных ориентации студентов, включающих показатели культурной, национальной и коммуникативной толерантности. Автор заключила, что критерии толерантности близки критериям нравственности, и, дополненные применением методик самооценки личности студенты, являются валидными [Эгамбердыева, 2017]. Полагаем, что с учетом профессиональной направленности респондентов (в упоминаемой статье описан эксперимент с будущими педагогами) такой вывод представляется весьма обоснованным. Мы также разделяем точку зрения автора на справедливость определения уровня нравственной воспитанности как совокупности нравственного и социального компонентов, поскольку степень социализации в разных средах, готовность участвовать в социально значимых инициативах и проектах не менее важны, чем интериоризация общечеловеческих ценностей, милосердие, толерантность и требовательность к себе.

Вместе с тем, на наш взгляд, это допущение в большей степени относится к системе светского образования, как общего, так и

профессионального. В отношении духовной школы, в частности, духовных семинарий, требования к нравственному облику воспитанников более строгие, поскольку являются прямым требованием и показателем профессиональной пригодности.

Важной составляющей воспитательных практик в вузе является готовность преподавательского состава к организации и сопровождению воспитательного процесса. Л. А. Камалова разработала шкалу готовности преподавателей к воспитательной работе со студентами, в которую она включила пять уровней готовности – пассивный, адаптивный, репродуктивный, поисковый, креативный. На пассивном уровне отношение преподавателей к ведению воспитательной работы безразличное, они не обладают достаточными знаниями и опытом, не проявляют интереса к решению воспитательных задач. На адаптивном уровне их отношение неустойчиво, зависит от внешнего стимулирования, в решении воспитательных задач они не проявляют творческого подхода, действуют стереотипно и шаблонно. Репродуктивный уровень готовности характеризуется стремлением вести воспитательную работу, но также характеризуется недостаточными знаниями в этой области, опорой на свой предшествующий опыт и опыт коллег. На поисковом уровне преподаватели мотивированы к организации воспитательного процесса, готовы к преобразованию своего опыта, открыты новым идеям, ведут активную исследовательскую деятельность. Креативный уровень отличается устойчивой направленностью на воспитательную работу со студентами, положительным эмоциональным отношением к ней, наличием достаточных знаний и стремлением к самосовершенствованию в данном направлении, творческой самостоятельностью [Камалова, 2015].

Цифровая трансформация образовательных практик значительно повлияла на содержание воспитательной работы, формы ее организации и способы взаимодействия субъектов воспитания. А. А. Пашин обратил внимание, что цифровая трансформация образования также сказалась и на оценке профессионального воспитания. Он обосновал механизмы «встраивания» воспитательного процесса в цифровую трансформацию. Согласно его идее, цифровая среда вуза представляет собой пространство, образованное четырьмя осями: связями образовательной организа-

ции, формируемыми компетенциями, образовательной организацией как социальным институтом и людьми (субъектами воспитательного процесса).

В поле, образованном пересечением осей «связи» и «образовательная организация», предполагается развитие принадлежности к профессиональному сообществу, идентификация себя с представителем профессиональной среды. Поле между осями «связи» и «люди» предусматривает систему взаимоотношений между субъектами воспитательного процесса. Поле «образовательная организация – компетенции» связано с повышением уровня грамотности как преподавателей, так и студентов в цифровой среде – образовательные онлайн-программы, курсы, самообразование и т. д. И поле, образованное пересечением осей «компетенции» и «люди», предполагает формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, предусмотренных основной образовательной программой по специальности или направлению подготовки [Пашин, 2023]. Предложенный Пашиным подход привлекает нас тем, что позволяет взглянуть на воспитательную работу в ином ракурсе – не по направлениям воспитательной деятельности и не по календарным модулям, а в содержательной плоскости – привитие чувства профессиональной принадлежности, умение вступать в профессиональное взаимодействие на разных уровнях, создание условий для повышения цифровой грамотности и формирование профессионально значимых компетенций.

С другой стороны, духовная семинария является центром духовной жизни сообщества, и ожидания от ее включенности в эту жизнь высоки.

Так Пензенская духовная семинария ориентирована на включенность в многочисленные культурные, социальные, образовательные, просветительские инициативы и проекты. Семинаристы старших курсов ведут занятия в Воскресной школе. Они не только обучают детей и подростков основам Православной веры, но и помогают в проведении паломнических поездок по Святым местам, организуют благотворительные ярмарки, спортивные соревнования и культурные события. Так, ежегодный Сретенский бал и Георгиевский фестиваль военно-патриотических клубов традиционно привлекают большое число

участников. Востребованы просветительские проекты, также реализуемые семинаристами: you-tube канал семинарии [Пензенская духовная] востребован зрителями, которые просят разъяснить многие вопросы, связанные с воспитанием детей, с отношениями в семье, с исполнением православных таинств; проект «Свет Православия» ориентирован на широкую аудиторию интересующихся историей и культурой России и также привлекает множество участников. Более подробно о служении как основной форме воспитательной работы в семинарии можно прочесть в статьях «Особенности воспитательной работы в духовном учебном заведении» и «Воспитывающие практики в духовной семинарии» [Филиппов 2022; 2023].

Подводя итог изложенному выше, мы можем сделать вывод, что в оценке результативности воспитательной работы и воспитательных практик в духовной школе, в частности в Православных семинариях, имеется определенная специфика. С одной стороны, семинария – федеральная образовательная организация, которая готовит специалистов для сферы духовной жизни общества, ее деятельность организована в соответствии с требованиями ФГОСа и предполагает результат в виде сформированных компетенций. Однако, вместе с тем семинария – центр духовной жизни общества. Как преподавательский состав, так и обучающиеся участвуют в религиозных службах, работают в воскресных школах, ведут проповедническую деятельность в приходах, проводят беседы в социальных центрах и т. д. Поэтому учет социальной направленности воспитательного процесса семинарии, служения как основного метода воспитательной работы делает оценку ее эффективности более объективной и точной.

Библиографический список

1. Байгутлин Р. Р. Диагностика эффективности процесса профессионального воспитания студентов гуманитарного вуза / Р. Р. Байгутлин, П. Ю. Романов, Г. В. Токмазов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76 (1). С. 36–39.
2. Горшкова М. А. Воспитательный процесс современного вуза в контексте системного подхода // Перспективы науки. 2018. № 8 (107). С. 68–70.

3. Камалова Л. А. Критерии оценки воспитательной работы в современном российском вузе // Образование и саморазвитие. 2015. № 4 (46). С. 105–111.

4. Пашин А. А. Средовый подход к оценке профессионального воспитания студентов в условиях цифровой трансформации образования / Образование. Инновации. Качество. Курск : КГАУ им. И. И. Иванова, 2023. С. 28–36.

5. Пензенская духовная семинария. URL: <https://www.youtube.com/user/seminaria58> (дата обращения: 20.03.2024).

6. Филиппов А. Н. Воспитывающие практики в духовной семинарии / Гуманизация образовательного пространства : мат. междунар. форума. Саратов, 2023. С. 77–82.

7. Филиппов А. Н. Особенности воспитательной работы в духовном учебном заведении / Гуманизация образовательного пространства : мат. междунар. форума. Саратов, 2022. С. 95–100.

8. Эгамбердыева Н. М. Комплексный подход к диагностике нравственной воспитанности студентов // Образование и саморазвитие. 2017. Т. 12, № 4. С. 56–65.

УДК 374

И. Г. Харисова

Среднее профессиональное образование как субъект сопровождения молодого педагога

Статья подготовлена в рамках Государственного задания Ярославскому государственному педагогическому университету им. К. Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ по теме «Научно-методическое обеспечение реализации вариативных моделей наставничества в системе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов» (номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000)

В статье рассматривается проблема сопровождения молодых педагогов в системе среднего профессионального образования. Акцентируется внимание на актуальности реализации ключевых направлений сопровождения: преподавателей педагогических колледжей, работающих по профессии менее трех лет, студентов, осваивающих педагогическую профессию, и выпускников,

© Харисова И. Г., 2024

успешно завершивших обучение по программам среднего профессионального образования, входящего в УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, и выбравшим для продолжения карьеры практическую деятельность в образовательных организациях и (или) продолжающих обучение в педагогическом вузе.

Ключевые слова: педагогический колледж; сопровождение; непрерывная педагогическая подготовка; молодой педагог; модели сопровождения; постдипломное сопровождение; студенты

I. G. Kharisova

*Secondary vocational education as a subject of support
for a young teacher*

The article deals with the problem of support for young teachers in the system of secondary vocational education. Attention is focused on the relevance of the implementation of two key areas of support: teachers of pedagogical colleges who have been working in the profession for less than three years, and graduates who have successfully completed training in secondary vocational education programs included in the USGS 44.00.00 Education and Pedagogical Sciences, and who have chosen to pursue a career in practical activities in educational organizations and (or) continuing their studies in pedagogical university.

Key words: pedagogical college; support; continuous pedagogical training; young teacher; support models; postgraduate support; students

В системе непрерывного профессионального образования педагогический колледж занимает одну из ключевых позиций, обеспечивая базовую подготовку специалистов в первую очередь в области дошкольного, начального общего и дополнительного образования. Являясь субъектом преемственной подготовки будущих педагогов, организация среднего профессионального образования (далее – СПО), наряду с общими задачами, касающимися реализации основных профессиональных образовательных программ по специальностям, включенным в УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», выполняет специфические задачи, обусловленные необходимостью создавать

благоприятные условия для развития профессиональной карьеры выпускников колледжа и его преподавателей.

Сопровождение профессионального развития педагогических кадров одно из значимых направлений деятельности колледжа, который в системе непрерывного педагогического образования выступает своего рода связующим звеном между этапами допрофессиональной и профессиональной подготовки. Анализ нормативных документов [Концепция создания..., 2020; Концепция подготовки..., 2022] позволяет выделить некоторые приоритетные задачи организации СПО, ориентированные на оптимизацию процесса самореализации в профессии молодого педагога.

Следует отметить, что при выделении задач педагогического колледжа в процессе сопровождения профессионального развития молодых педагогов в приоритете те, которые определяются по отношению к преподавателям в возрасте до 35 лет или имеющим стаж работы в СПО менее трех лет. В отношении данных адресатов сопровождения разработаны достаточно подробные методические рекомендации, в которых предлагаются конкретные варианты работы с молодыми специалистами. В качестве наиболее значимых путей сопровождения этой категории выделяются:

- создание на базе организации СПО системы научно-методического сопровождения совершенствования профессиональных компетенций и профессионального развития;
- консультирование и тьюторское сопровождение молодых специалистов в процессе проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов;
- развитие системы наставничества по модели «педагог–педагог» как наиболее эффективный формат для передачи передового опыта реализации образовательных программ СПО;
- организация сопровождения и помощь в профессиональном становлении преподавателей до 35 лет и в первые три года работы.

Большинство научных и методических публикаций, рассматривающих проблему сопровождения молодых педагогов (например, работы И. А. Дмитриевой [Дмитриева, 2022], М. В. Даниловой [Данилова, 2023] и др.), посвящены описанию

моделей и форматов работы с молодыми преподавателями, которые могут быть реализованы на базе организации СПО. Достаточно обширно в опыте работы и научно-методической литературе представлены варианты сопровождения студентов педагогических колледжей в процессе освоения ими основных профессиональных образовательных программ (например, варианты, предлагаемые А. Ю. Блиновой [Блинова, 2023], А. С. Калининым [Калинин, 2016]).

Однако, целесообразно отметить, что работ системного характера, посвященных сопровождению выпускников педагогических колледжей в первые три года их самостоятельной профессиональной деятельности в образовательных организациях, практически нет. Вместе с тем, потребность выпускников СПО в поддержке со стороны педагогических колледжей существует. Об этом свидетельствует, например, исследование, проведенное Ф. А. Сальковой в период с 2017 по 2020 год с участием выпускников педагогических колледжей Ярославской области [Салькова, 2023]. Полученные по результатам проведенного опроса выводы показывают целесообразность сопровождения профессионального развития молодого педагога не только в период его обучения в колледже, но и в первые годы после его окончания (68 % участников исследования отметили его необходимость), а 35 % респондентов хотели бы, чтобы наставник был из организации, в которой они обучаются (обучались), 50 % отрицательно отнеслись к наставнику из другой образовательной организации [Салькова, 2023].

Таким образом, организация среднего профессионального образования, выступая субъектом сопровождения молодого педагога, достаточно активно реализует его в отношении молодых специалистов, работающих в колледже, и студентов, будущих педагогов, в период их обучения. Выпускники педагогических колледжей при этом испытывают дефицит в сопровождении и поддержке в процессе вхождения в профессию в первые три года после выпуска. Данное обстоятельство может быть обусловлено тем, что эти функции организация СПО передает образовательным организациям, в которые приходит их выпускник. Однако хотелось бы отметить, что такой подход может привести к нарушению преемственности в сопровождении подготовки раз-

вития молодого педагога, поскольку взаимодействие между субъектами, отвечающими за реализацию данного процесса на разных этапах, практически отсутствует, хотя, безусловно, целесообразно и необходимо.

Если обратиться к понятию постдипломного сопровождения (сопровождение) молодого педагога, которое в научно-методической литературе и нормативно-правовых документах характеризуется как комплексный процесс, направленный на обеспечение успешного начала профессиональной деятельности молодым педагогом, создание условий для его успешной адаптации в профессиональной сфере и закрепления в профессии, то значимость реализации принципов непрерывности и преемственности во взаимодействии субъектов сопровождения не вызывает сомнения.

Педагогический колледж формирует у будущего педагога необходимые для его успешной профессиональной деятельности компетенции, закладывая их основу и ориентируя студентов на их дальнейшее развитие на следующих этапах подготовки. Преемственность формирования профессиональных педагогических компетенций предусматривает тесное взаимодействие всех субъектов, управляющих данным процессом, согласованность их действий и постоянное поддержание «обратной связи» через мониторинг проблем и дефицитов, проявляющихся у молодого специалиста на следующем этапе подготовки.

Преемственность профессиональных компетенций, понимаемая нами как ключевой принцип их формирования в процессе непрерывной педагогической подготовки, является одним из условий преемственности профессионального развития. При этом преемственность должна предусматривать не только сопряжение целей и содержания подготовки через обеспечение их непротиворечивости и взаимодополняемости, но и сориентированность педагогических средств, которые используются в процессе работы с будущими специалистами на разных этапах и уровнях педагогического образования. Особое значение при этом приобретает преемственность результатов подготовки, проявляющаяся в развитии и дополнении на следующем этапе работы с молодым специалистом элементов профессиональных компетенций, уже сформированных у него ранее.

Учитывая особенности преемственности педагогической подготовки, качественно реализовать ее без активного участия всех субъектов сопровождения в проектировании профессионального развития молодого педагога достаточно затруднительно, поскольку свои действия и используемые в работе форматы должны согласовывать все, кто в разные периоды управляет данным процессом, а именно преподаватели педагогических колледжей, преподаватели педагогического вуза, представители образовательных организаций, в которые приходит выпускник.

Каждый из упомянутых субъектов должен занимать активную позицию не только на своем этапе работы с будущим специалистом, но и какое-то время (данный период мы считаем целесообразным определить в три года после окончания педагогического колледжа или вуза) совместно со своими преемниками в организации сопровождения профессионального развития молодого педагога (для СПО – это преподаватели вуза и (или) представители образовательной организации, в которую пришел работать их выпускник) поддерживать его, участвовать в диагностике профессиональных дефицитов, стимулировать его самосовершенствование, создавать условия для скорейшей адаптации молодого педагога к самостоятельной практической деятельности в сфере образования и оказывать всестороннюю помощь как своему бывшему студенту, так и представителям организаций, в которых он проходит дальнейшее обучение или строит свою педагогическую карьеру.

Следует отметить, что существующие и активно реализуемые в практике СПО модели, могут быть использованы для постдипломного сопровождения выпускников. Так, на базе педагогического колледжа возможно создание Школы молодого педагога и других сообществ, ориентированных на организацию взаимодействия преподавателей и выпускников в первые три года после выпуска, использование ресурсов информационной образовательной среды организации СПО для реализации дистанционных и гибридных форматов работы с молодыми специалистами. По нашему мнению, в уже действующие в педагогических колледжах системы наставничества целесообразно внести структурный компонент, задачей которого будет взаимодействие с организациями, в которых работают выпускники, таким обра-

зом, представитель СПО может курировать вхождение молодых педагогов в профессию во взаимодействии с их новыми наставниками. Подобное сотрудничество, с одной стороны, обеспечит информирование представителей работодателя об особенностях подготовки их молодого коллеги в колледже, его индивидуальных и личностных приоритетах, а с другой, позволит организации СПО получать оперативную информацию о возникающих у выпускников проблемах, дефицитах и пробелах в проявлении профессионально значимых компетенций, что поможет своевременно вносить коррективы в содержание основных профессиональных образовательных программ и предотвращать возникновение подобных трудностей в дальнейшем.

Резюмируя вышесказанное, можно определить, что организация СПО, являясь субъектом сопровождения молодого педагога, должна реализовывать следующие направления:

- работа с молодыми педагогами, реализующими образовательные программы в педагогическом колледже;
- взаимодействие со студентами, будущими педагогами, и помощь им в формировании профессиональных компетенций;
- курирование выпускников в первые три года их самостоятельной профессиональной деятельности в образовательной организации.

Согласно обозначенным направлениям, в модель сопровождения молодых педагогов, создаваемую на базе педагогического колледжа, целесообразно включить три структурных компонента, каждый из них не только будет отвечать за решение задач в рамках своего направления, но и обеспечивать интеграцию форматов сопровождения, ориентированных на организацию взаимодействия молодых преподавателей, студентов и выпускников. Это будет способствовать созданию в профессиональной образовательной организации единого пространства для обмена опытом, взаимообогащения, взаимной поддержки субъектов, решающих схожие проблемы, связанные с адаптацией к новым для них условиям профессионального самоопределения.

Библиографический список

1. Блинова А. Ю. Пять моделей наставничества / Стратегии и модели наставничества как инструмент решения приоритет-

ных задач в системе среднего профессионального образования : сб. мат. республиканской научно-практ. конф. Казань : КПК, 2023. С. 17–21.

2. Данилова М. В. Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 26–31.

3. Дмитриева И. А. Модель тьюторского сопровождения профессионального развития молодого и начинающего педагога среднего профессионального образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2022. Вып. 2 (42). С. 73–82.

4. Калинин А. С. Эффективные практики качественной подготовки специалистов на основе развития института наставничества // Обобщение опыта реализации эффективных моделей и практик непрерывного педагогического образования и сетевого взаимодействия в педагогических колледжах : сб. ст. по мат. II Всероссийского форума пед. колледжей. Москва : Перо, 2016. С. 201–205.

5. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 20.05.2024).

6. Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (Распоряжение Минпросвещения РФ от 16.12.2020 № Р-174 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-16.12.2020-N-R-174/> (дата обращения: 20.05.2024).

7. Салькова Ф. А. Критерии и показатели апробации модели педагогического сопровождения студентов и молодых педагогов в системе «колледж – вуз» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 5. С. 85–100.

К. В. Шапиро, Т. И. Григорьева

***Миграция школьных учебно-методических комплексов
в цифровую образовательную среду. Алгоритмы
трансформации и пути развития***

В статье рассматриваются основные проблемы, препятствующие релевантному переносу учебно-методических комплексов в цифровую образовательную среду. Авторы диагностируют цифровые разрывы, возникающие при попытках оцифровки традиционного контента и его апгрейда в соответствии с требованиями цифровой образовательной среды. В исследовании описывается общая модель миграции УМК в цифровую среду, предлагаются практические алгоритмы модернизации традиционных УМК и модель формирования цифровых учебно-методических комплексов.

Ключевые слова: цифровая дидактика; цифровой учебник; цифровые разрывы; метаданные ЭОР; дополненная реальность; модернизация УМК

K. V. Shapiro, T. I. Grigorieva

***Migration of school educational-methodical complexes to
the digital educational environment. Algorithms of transformation
and ways of development***

The article discusses the main problems preventing the relevant transfer of educational and methodological complexes to the digital educational environment. The authors diagnose digital gaps that arise when trying to digitize traditional content and upgrade it in accordance with the requirements of the digital educational environment. The study describes a general model of UMK migration into the digital environment and suggests practical algorithms for the modernization of traditional UMK and a model for the formation of digital educational and methodological complexes.

Key words: digital didactics; digital textbook; digital gaps; electronic educational resources metadata; augmented reality; modernization of teaching materials

Миграция школьных УМК в цифровую образовательную среду (далее – ЦОС) является сегодня одной из самых актуальных проблем. Подобно звезде Сириус эта проблема имеет двойственную структуру и фактически содержит в себе две взаимозависимые проблемы. Первая – введение в ЦОС и апгрейд традиционных бумажных УМК, вторая – создание принципиально новых цифровых УМК. Для практического решения этих проблем необходимо констатировать цифровые разрывы, обусловленные дидактическими принципами построения традиционных УМК и особенностями ЦОС:

- рафинированность содержания традиционных УМК противоречит принципу контекстности цифровой среды;
- паллиативность цифровой дидактической среды препятствует формированию устойчивых когнитивных связей между дидактическими единицами;
- несоответствие процессуального и организационного уровней традиционной методической системы школы технологиям ЦОС;
- несоответствие репертуаров технологий представления и технологий восприятия цифровых объектов;
- диссонанс метаданных и средств восприятия.

Цифровые разрывы являются неотъемлемым условием формирования цифровой образовательной среды [Уваров, 2019]. В более ранних исследованиях мы уже разбирали причины возникновения таких разрывов [Шапиро, 2021] и описывали некоторые из них. Рассмотрим более подробно наиболее существенные. На рис. 1 показано несоответствие репертуаров технологий представления и технологий восприятия цифровых объектов.

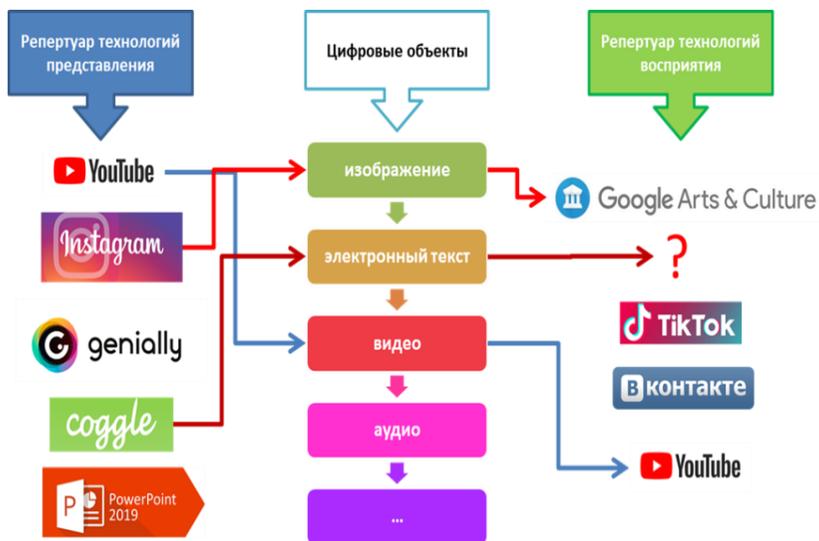


Рисунок 1. Несоответствие репертуаров технологий представления и технологий восприятия цифровых объектов.

Как видно из рис. 1, при общей номенклатуре типов цифровых объектов программные средства представления одних и тех же типов цифровых объектов могут существенно отличаться от программных средств воспроизведения на стороне пользователя. Как следствие, могут возникать искажения в передаче тех или иных свойств объекта. Например, использование разных цветовых моделей для построения и воспроизведения изображения может существенно повлиять на восприятие художественного объекта [Корниенко, 2017].

Следующим существенным препятствием на пути миграции традиционных УМК в цифровую образовательную среду является диссонанс метаданных цифровых объектов и средств восприятия. Государственными стандартами электронный образовательный ресурс определяется как «образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них», а под метаданными понимаются «структурированные данные, определяющие основные характеристики электронных образовательных ресурсов и предназначенные для их систематизации и

эффективного применения в электронных информационно-образовательных средах» [ГОСТ Р 55750-2013, 2013, с. 2].

Однако на практике мы видим совершенно иную картину.

Как видно из рис. 2, при создании цифрового объекта чаще всего структурообразующим элементом становится изображение, а в роли метаданных выступает подпись к объекту, дополненная неструктурированным или слабоструктурированным описанием.



Рисунок 2. Диссонанс метаданных и средств восприятия

Ключевые слова (теги), при их наличии, как правило, подбираются автором произвольно, без опоры на справочники и классификаторы предметной области. Описание поведения объекта в среде практически всегда отсутствует, его взаимосвязь с другими объектами – игнорируется. Результатом такого подхода является низкое качество информационных моделей и, как следствие, неудовлетворительное качество ЭОР в целом. Отсутствие релевантных метаданных, несовпадение репертуаров представления и восприятия цифровых объектов, в сочетании с непостоянством статуса демонстрируемых объектов, обуславливает палиативность дидактической среды [Шапиро, 2021]. ЭОРы постоянно исчезают, появляются новые, старые ресурсы утрачивают актуальность (см. рис. 3).

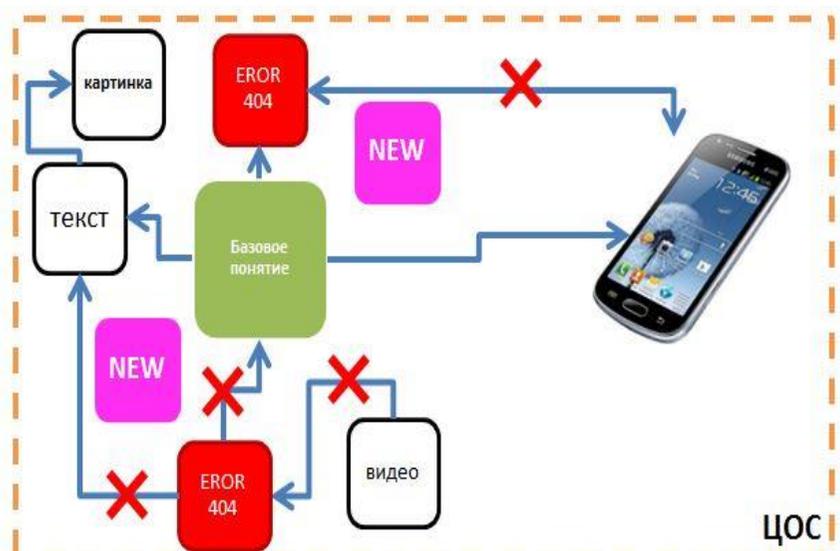


Рисунок 3. Непрочность когнитивных связей

Всё вышеизложенное заставляет нас искать решения, позволяющие нивелировать недостатки ЦОС, обусловленные цифровыми разрывами, и максимально полно использовать многообразные возможности ЦОС для миграции и апгрейда традиционных УМК, а также проектирования УМК нового поколения.

Решение первой проблемы можно формализовать через следующие алгоритмы:

- алгоритм распаковки содержания УМК средствами дополненной реальности;
- алгоритм коагуляции электронных образовательных ресурсов;
- алгоритм интеграции УМК в проектную и исследовательскую деятельность школьника.

На рис. 4 представлена общая модель апгрейда УМК. Номера 1–4 на рисунке обозначены различные стратегии доступа к ЭОР, расширяющие возможности традиционных УМК:

1. Непосредственное указание ресурса (ссылка на URL ресурса).
2. Создание адаптационных ресурсов (коагуляция ЭОР).
3. Интеграция ЭОР в УМК.

4. Генерация ситуационных дидактических пособий.

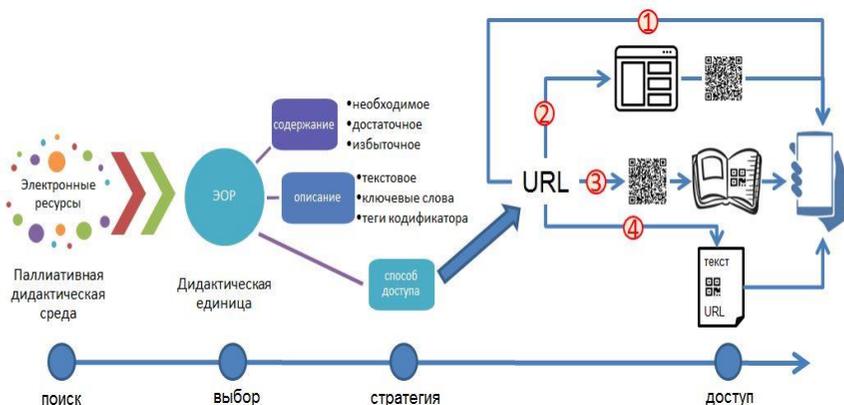
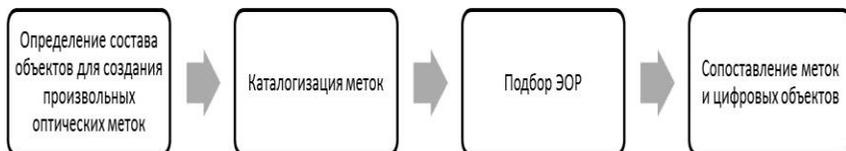


Рисунок 4. Общая модель ангрейда УМК

Рассмотрим подробнее вышеописанные алгоритмы.

Алгоритм распаковки содержания УМК средствами дополненной реальности:



Данный алгоритм не подразумевает изменения содержания УМК. Для распаковки используются материалы УМК в том виде, в каком они существуют. Распаковка содержания учебно-методического комплекса достигается за счёт расширения перечня электронных образовательных ресурсов, доступных средствами дополненной реальности (см. рис. 5).



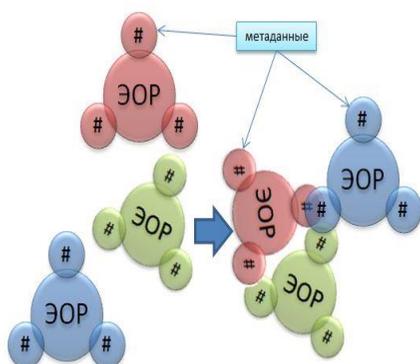
Рис. 5. Сопоставление ЭОР с иллюстрациями традиционного УМК.

С помощью данного алгоритма был произведен апгрейд учебника информатики для старшей школы [Макарова, 2022].

Алгоритм коагуляции электронных образовательных ресурсов:



Реализация данного алгоритма основана на выявлении и фильтрации тегов или ключевых слов, включенных в описание ЭОР. На рис. 6. показана общая идея реализации данного алгоритма с использованием каталога.



Предмет	Класс	Истор. темы	Тип ЭОР	Уровень обучаемости	Особенность восприятия	Эффективность
09	06	24	II	A	С.ТХ	O



Рис. 6. Коагуляция ЭОР с помощью каталога.

Коагуляция ЭОР реализуется в формате рабочих тетрадей, буклетов, методических пособий и пр. Такой подход был использован при построении когнитивных карт уроков информатики [Информатика всем, 2024].

Алгоритм интеграции УМК в проектную и исследовательскую деятельность:



Использование дефицита ресурсного обеспечения существующих УМК как источника тем проектных и исследовательских работ позволяет усилить мотивацию обучающихся к использованию учебников и повысить практическую значимость результатов проектов и исследований [Якушина, 2022].

Вторую проблему необходимо решать, руководствуясь принципами электронной дидактики и основными свойствами ЦОС. На рис. 7 представлена разработанная авторами структура цифровых учебно-методических комплексов.



Рис. 7. Структура цифровых учебно-методических комплексов.

На практике структура ЦУМК реализуется через сочетание дидактических единиц традиционного УМК, преобразованных в электронно-образовательные ресурсы, и технологий цифровой образовательной среды, реализующих дидактические принципы учебных предметов (см. рис. 8).

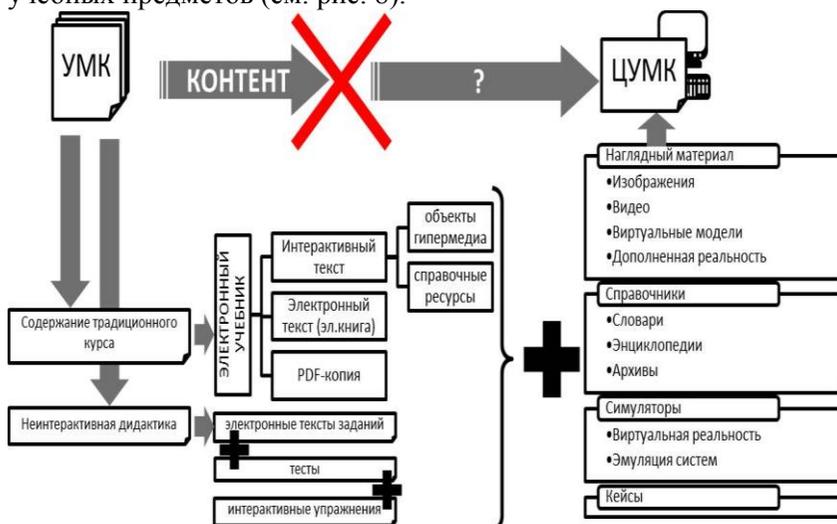


Рисунок 8. Миграция УМК в ЦОС

Главными условиями, обеспечивающими полноценный перенос и последующее развитие УМК в ЦОС являются: преодоление цифровых разрывов, развитие системы метаданных ЭОР, расширение арсенала цифровых технологий, релевантных дидактике предметов, и развитие компетенций педагогических ра-

ботников для решения когнитивных задач, связанных с реализацией образовательного процесса в цифровой среде.

Библиографический список

1. ГОСТ Р 55750-2013 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Метаданные электронных образовательных ресурсов. Общие положения. URL: <https://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=185377> (дата обращения: 12.04.2024).

2. Информатика всем. Сайт когнитивных карт уроков. URL: <https://www.informatica.vsem.online/> (дата обращения: 12.04.2024).

3. Корниенко Т. В. Развитие цифровых навыков у детей поколения гаджетов / Т. В. Корниенко, А. А. Потапов, К. В. Шапиро // Сборник научных статей по итогам международной науч.-практ. конф. «Современный научный потенциал и перспективные направления теоретических и практических аспектов» [27–28 февраля 2017 года]. Санкт-Петербург : КультИнформПресс, 2017. С. 59–61.

4. Макарова Н. В. Методика проектирования когнитивных карт уроков : метод. рекомендации по формированию цифровой образовательной среды в образовательной организации / Н. В. Макарова, К. В. Шапиро. Санкт-Петербург : ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2022. С. 37–47.

5. Уваров А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования : коллект. монография. Москва : ИД Высшей школы экономики, 2019. 343 с.

6. Шапиро К. В. Диссонанс метаданных цифровых объектов и репертуара средств восприятия субъектов школьного образования, а также другие цифровые разрывы / Дистанционное обучение: реалии и перспективы : мат. VI всероссийской научно-практ. конф. Санкт-Петербург : ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2021. С. 198–203.

7. Шапиро К. В. Формирование цифровых компетенций в пространстве художественного восприятия / К. В. Шапиро, Т. В. Лазыкина // Использование цифровых инструментов для реализации различных форм занятий в детских садах и в начальной школе : сб. метод. мат. / под ред. Е. Б. Степаненко, К. В. Шапиро, Е. Я. Твердохлебовой. Санкт-Петербург : ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2021. С. 6–11.

8. Якушина Е. В. Проектно-исследовательская деятельность в условиях трансформации цифрового пространства / Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 : сб. тр. V междунаучно-технич. форума. В 10 т. Т. 9. [Рязань, 02–04 марта 2022 года] // под общ. ред. О. В. Миловзорова. Рязань : Рязанский гос. радиотехнический ун-тет, 2022. С. 23–27.

УДК 37.017

С. Ф. Шатилов, Г. А. Быковская

Храмы и монастыри Воронежского края как объект культурного наследия и площадка для формирования традиционных российских ценностей

В статье анализируются возможности ГРАНТовой программы «Православная инициатива» для воспитания молодого поколения в контексте образовательно-воспитательного процесса в вузах и средних образовательных учреждениях Воронежской области. Авторы доказывают необходимость обновления методики воспитательной деятельности, которая в современных условиях должна быть понятна и адекватна интересам школьной и студенческой молодежи. В этом контексте востребованы квизы и просветительские марафоны.

Ключевые слова: воспитание; духовно-нравственные ценности; вуз; РПЦ; просветительская деятельность; православная инициатива; молодежь

S. F. Shatilov, G. A. Bykovskaia

Temples and monasteries of the Voronezh region as an object of cultural heritage and a playground for the formation of traditional russian values

The article analyzes the possibilities of the grant program «Orthodox Initiative» for the education of the younger generation in the context of the educational process in universities and secondary educational institutions of the Voronezh region. The authors prove the need to update the methodology of educational activities, which in modern conditions should be understandable and adequate to the in-

terests of school and student youth. In this context, quizzes and educational marathons are in demand.

Key words: education; spiritual and moral values; university; ROC; educational activities; orthodox Initiative; youth

В рамках поиска финансирования научной и воспитательной деятельности, проводимой в высших учебных заведениях, преподаватели кафедры философии и истории ВГУИТ попытались наладить сотрудничество с фондом «Православная инициатива». Международный открытый ГРАНТовый конкурс был объявлен Русской православной церковью по благословению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла [Грантовый конкурс]. Координационный комитет по поощрению социальных, образовательных, информационных, культурных и других инициатив под эгидой РПЦ предложил в 2024 году целый ряд направлений работы с молодым поколением. Для разработки проекта во ВГУИТ было выбрано следующее направление: традиционные семейные ценности как основа духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания [Объявлен международный конкурс]. Ключевая идея номинации оказалась близка каждому из преподавателей вуза. Это воспитание гармонично развитой и социально-ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей.

Подготовленный проект направлен на решение приоритетной и актуальной для государства, Церкви и российского общества проблемы – защиты, сохранения и распространения традиционных духовно-нравственных ценностей среди российской молодежи. Проект предусматривает проведение ряда мероприятий образовательного и воспитательного характера на основе привлечения культурного потенциала Русской Православной Церкви с участием учащейся молодежи [Участие церкви].

Планируется проведение следующих мероприятий:

- 1) Студенческий форум «Духовные ценности России».
- 2) Молодежный квиз «Православные храмы и монастыри земли Воронежской».
- 3) Просветительский марафон «Духовные центры родного края».

Ожидаемые результаты реализации проекта: обладание знаниями и представлениями о традиционных российских духовно-нравственных ценностях; приобретение опыта ценностного вос-

приятия и позитивного отношения к своей стране, родному краю, своему народу, отечественному культурно-историческому наследию; формирование навыков участия в общественно полезной и лично значимой деятельности.

Сегодня в условиях жесткого противостояния России с Западом через СМИ, интернет и другие информационные источники транслируется искаженный взгляд на факты истории нашей страны, отрицается роль России в развитии мировой культуры, осуществляются попытки аннулирования и полного отрицания присутствующих гражданам России традиционных идеалов и ценностей. Особым объектом воздействия для западных пропагандистов является российская молодежь. Запад пытается оказывать на нее идеологическое и психологическое воздействие, внедряя в ее среду чуждую систему псевдоценностей, разрушающих вековые традиции и нравственные устои семьи, культивирующих эгоизм и индивидуализм, безнравственность и вседозволенность. О необходимости защиты молодежи от разрушения ценностных скреп российского общества говорится в Указах Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Шатилов, 2018, с. 3]. Проблему воспитания российской молодежи как одного из главных общественных приоритетов, от которого зависит дальнейшее существование России, постоянно поднимает в своих выступлениях Патриарх Кирилл. Таким образом, задача защиты базовых российских традиционных духовно-нравственных ценностей, их сохранение и распространение в молодежной среде становится наиболее насущной и актуальной [Система высшего]. Предлагаемый проект призван внести свой вклад в решение этой проблемы [НКО: возможности].

Цель проекта: духовно-нравственное развитие студентов и школьников посредством проведения комплекса мероприятий на основе культурного потенциала Русской Православной Церкви и вузов России, направленных на сохранение, прививание и распространение традиционных российских ценностей в молодежной среде.

Вовлечение благополучателей в проект будет осуществляться путем непосредственного участия в мероприятиях с прозрачными

правилами и критериями, обратной связью, информированием о результатах. Имеются в виду следующие благополучатели: это учащиеся выпускных классов средних общеобразовательных учреждений и студенты первого и второго года обучения в вузе.

В соответствии с мероприятиями были определены задачи реализации проекта. Задача 1: ознакомить студентов и школьников с прошлым и настоящим наиболее значимых храмов и монастырей Воронежской области, их ролью в сохранении традиционных ценностей и потенциалом в духовно-нравственном воспитании молодежи. Задача 2: способствовать формированию у школьников и студентов умения выстраивать эффективную коммуникацию, научить молодое поколение выявлять реперные точки в сохранении и развитии духовных ценностей России. Задача 3: развивать способности к поиску решений проблемных вопросов по истории православных храмов и монастырей как объектов культурного наследия и центров духовно-нравственного развития молодого поколения. Задача 4: создание медиа-ресурсов для организационного и информационного сопровождения проекта и проводимых в его рамках мероприятий [Шатилов, 2018].

Назовем партнеров, с которыми ведется работа в рамках проекта. Во-первых, планируется совместная деятельность с коллективами преподавателей и школьников МБОУ СОШ № 83, 87, Лицея № 1. Во-вторых, в совместных проектах заинтересованы и другие партнеры. Письма поддержки проекта были получены от Воронежской духовной семинарии, Отдела по работе с молодежью Воронежской епархии, Воронежского отделения «Объединения православных ученых», Отдела по связям с общественностью ВГУИТ.

Информация о проведении мероприятий проекта будет размещена в газете университета «За науку» и ее сетевом издании, на сайте ФГБОУ ВО «ВГУИТ», в социальных сетях «ВКонтакте» и «Одноклассники», на официальных сайтах партнеров проекта, членов команды проекта.

В ходе Просветительского марафона участники заполняют страницы Онлайн-платформы проекта. По итогам Студенческого форума готовится информация для областных и вузовских изданий, периодической печати, СМИ и т. п. На учебных занятиях участники квиза представляют актуальную информацию для про-

екта. Именно таким образом наполнялись страницы уже состоявшихся социальных проектов кафедры философии и истории.

Определим намеченные качественные результаты. Это: повышение культурного и образовательного уровня студенческой и школьной молодежи, формирование у нее высокого духовно-нравственного чувства и патриотического сознания. Как планируется оценивать качественные результаты проекта: в рамках квиза будет осуществляться проверка усвоенных знаний, на молодежном форуме, через социальные сети планируется мониторинг восприятия результатов проекта [Опыт реализации].

Если же говорить о количественных результатах, то проект предусматривает проведение ряда мероприятий, в которых будет задействовано более тысячи молодых людей (студентов и школьников). Как будет организован мониторинг достижения количественных результатов: это регистрация участников на онлайн-площадке, списки участников мероприятий, фотоотчет.

ГРАНТовый комитет в заявке потребовал отразить продукты, которые будут созданы в результате проекта. Наш коллектив решил в качестве продукта проекта считать то, что в ходе мероприятий будет удовлетворена потребность в знаниях о своем крае, о традиционных православных ценностях, о ценностных ориентирах российской цивилизации, планируется составить карту культурных богатств города Воронежа, значимых православных церквей и монастырей.

Кроме того, планируется дальнейшее развитие и финансирование проекта. Необходимо сделать проект ежегодным с поиском и осуществлением новых форм его реализации.

Библиографический список

1. Грантовый конкурс «Православная инициатива». URL: <http://allnews.org.ua/religion/ceQH/> (дата обращения: 15.05.2024).
2. НКО: возможности грантовых программ. URL: <http://nko.economy.gov.ru/PortalNews/Rss> (дата обращения: 15.05.2024).
3. Объявлен международный конкурс. URL: <http://allnews.org.ua/religion/ceQH/> (дата обращения: 15.05.2024).
4. Опыт реализации социальных проектов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-realizatsii-sotsialnyh-proektov->

v-ramkah-mezhdunarodnogo-grantovogo-konkursa-pravoslavnaia-initsiativa (дата обращения: 15.05.2024).

5. Система высшего образования: воспитательные программы. URL: <http://imc.edu.ru/wp-content/uploads/2023/10/> (дата обращения: 15.05.2024).

6. Участие церкви в воспитании молодежи. URL: <https://pravkonkurs.ru/Blog/BlogIndex/Uchastie-Cerkvi-v-ekologicheskom-prosveschenii-detey-i-molodezhi-obsudili-uchastniki-seminara-v-Moskve> (дата обращения: 15.05.2024).

7. Шатилов С. Ф. Традиционные ценности и современный мир // Церковь и государство : сб. пленарных докладов ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений «Молодежь: свобода и ответственность» [7 декабря 2018 г.]. Воронеж : ВУНЦ ВВС «ВВА», 2018. С. 30–37.

8. Шатилов С. Ф. Политика Российской Федерации в области духовно-нравственного воспитания – направление укрепления духовно-нравственного состояния нации // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. Воронеж : ИПЦ «Научная книга», 2018. Вып. 4 (21). С. 3–9.

УДК 374

Н. В. Шляхтина

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства как субъект сопровождения молодых педагогов

Статья подготовлена в рамках Государственного задания Ярославскому государственному педагогическому университету им. К. Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ по теме «Научно-методическое обеспечение реализации вариативных моделей наставничества в системе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов» (номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

В статье предложено понимание термина «молодой специалист» в соответствии с федеральными документами. Дано представление о молодом педагоге как субъекте научно-методического сопровождения, о его профессиональных затруднениях и причинах ухода из профессии. Профессиональные перспективы молодых педагогов характеризуют направления их со-

проведения специалистами ЦНППМ и административной командой школы. Обоснованы возможности технологий наставничества для обеспечения механизма сопровождения молодых педагогов.

Ключевые слова: молодые педагоги; наставничество; центры непрерывного повышения профессионального мастерства; причины ухода из профессии; дополнительное профессиональное образование; сопровождение

N. V. Shlyakhtina

Center for continuous professional development as a subject of support for young teachers

The article proposes the understanding of the term «young specialist» in accordance with federal documents. The young teacher as a subject of scientific and methodological support, his professional difficulties and reasons for leaving the profession are described. Professional prospects of young teachers characterize the directions of support of young teachers by the specialists of CNPPM and the administrative team of the school. The possibilities of mentoring technologies to provide a mechanism for accompanying young teachers are substantiated.

Key words: young teachers; mentoring; centers for continuous professional development; reasons for leaving the profession; additional professional education; support

Современная образовательная политика придает особое значение развитию инноваций и проектов, направленных на повышение качества подготовки и сопровождения педагогов. Трансформация школьного образования и усиление роли методической работы в школах требуют изменений в методологической и предметной подготовке учителей.

Новые условия диктуют необходимость появления нового типа учителя – активного и успешного в педагогической практике. В связи с этим основной задачей становится выявление особенностей профессионального развития педагогов на всех этапах их карьеры, а также усиление внимания к сопровождению молодых педагогов [Павлов, 2022]. Молодые педагогические кадры нового качества играют ключевую роль в национальных проектах и модернизации российской системы образования. Именно

они способны обеспечить качественные изменения в других аспектах системы образования.

Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения [Распоряжение..., 2022] предполагает решение нескольких проблем и проведение соответствующих мероприятий. Одной из проблем является несоответствие результатов подготовки молодых педагогов актуальным запросам образовательной отрасли, общества и государства. Для решения этой задачи предусмотрено закрепление начинающих педагогов в профессии, включая создание индивидуальных маршрутов постдипломного сопровождения совместно с образовательными организациями и работодателями. Еще одним вызовом в области непрерывного профессионального развития является несистемный подход к сопровождению и поддержке педагогических работников и управленческих кадров до 35 лет в первые 3 года работы, недостаточное использование наставнических практик. Также в концепции предусмотрено адресное сопровождение молодых педагогов, которое должны осуществлять центры непрерывного повышения профессионального мастерства, созданные во всех регионах Российской Федерации. Научно-методические центры при педагогических вузах, в свою очередь, должны разработать модели для выявления, отбора и сопровождения педагогически одаренной молодежи. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства организует разработку и внедрение различных форм адресной поддержки и сопровождения педагогических работников до 35 лет и в первые три года работы, а также организацию внедрения целевой модели наставничества педагогических работников [Шляхтина, 2022].

Уточним, что термина «молодой специалист» в Трудовом кодексе РФ нет, не раскрыты его суть и критерии, по которым можно отнести работника к данной категории. Как федеральные, так и локальные нормативно-правовые акты определяют общие условия, которым должен соответствовать претендент на данный статус. До апреля 2024 года в образовательных организациях молодыми педагогами считали, если работник:

- завершил обучение в образовательной организации по основным профессиональным образовательным программам (высшее или среднее профессиональное образование);

– впервые поступил на работу (в течение одного года с момента получения диплома) или имеет небольшой стаж работы (в среднем от года до трех лет);

– не старше 35 лет включительно (предельный возраст варьируется в зависимости от региона).

В соответствии с изменениями в законе о молодежной политике в РФ, принятыми в апреле 2024 года, теперь к молодым специалистам относятся также молодые люди, получившие трудовой стаж в период обучения по основным профессиональным образовательным программам и (или) по программам профессионального обучения. Кроме этого, документом вводится понятие «молодой работник» – гражданин РФ в возрасте до 35 лет включительно, имеющий трудовой стаж не более трех лет и не относящийся к категории «молодой специалист» [Федеральный закон..., 2024].

По данным статистики [Индикаторы образования..., 2024] в Российской Федерации количество педагогических работников постепенно уменьшается, причем подавляющее большинство из них – женщины. Доля молодых педагогов стабильна, прирост составляет около 14 % в год.

Ярославская область подтверждает данную закономерность. Более 600 выпускников педагогических колледжей и вузов ежегодно приходят работать в региональную систему образования (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Данные о количестве педагогических работников в Ярославской области в соответствии с отчетом ОО-1 на 20.09.2023

Уровень образования	Количество педагогов (всего)	Педагогов до 35 лет	Стаж до 3 лет
Дошкольное образование	8419	2371	562
Общее образование	10154	2681	1045
Дополнительное образование	1278	394	74
СПО	1778	407	250
ИТОГО	21619	5853	1931

Проведенный сравнительный анализ данных федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организа-

ции, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» за два предыдущих года, показал, что в образовательных организациях ротация педагогических работников незначительна, в том числе среди управленческих кадров. Отмечается старение педагогических коллективов, в школах процент молодых педагогов не соотносится с количеством опытных учителей старше 50 лет, количество которых преобладает. Отметим и дисбаланс в отношении преподаваемых предметов: число молодых учителей математики, физики, информатики, технологии невелико, а вместе с государственным заказом на социально-экономическое развитие страны и рост инженерного образования ставит под сомнение возможность передачи технологий и содержания и сохранения преемственности в будущем.

Интересны причины, по которым молодые педагоги приходят в школу. Проведенный опрос в профессиональном сообществе и социальной сети показал, что чаще всего работа в школе становится первым опытом в поиске себя и более выгодной в финансовом отношении работой в больших городах, осознанный выбор профессионального пути учителя встречается реже. Особенно это касается учителей иностранного языка, информатики, физической культуры, которые могут быть востребованы на рынке труда и в не образовательных организациях.

В сравнении типов школ, в которых работают молодые педагоги, преобладают типовые общеобразовательные школы, реже – школы первого кластера с углубленным изучением предметов, преимущественно в спальных районах. Молодые педагоги готовы взять в школе любую оплачиваемую нагрузку, используя все возможности внутреннего и внешнего совмещения, а также иные подработки.

Причинами ухода молодых педагогов из профессии в первые годы работы в школе все чаще называют стрессовые ситуации на работе, молодые педагоги испытывают трудности в заполнении документов как текущего характера, так и при подготовке к конкурсам и аттестации, но основной причиной становятся коммуникативные трудности, проблемы межличностного взаимодействия с разными категориями участников педагогического

процесса. Молодым педагогам непросто взаимодействовать с родителями, их ученики видят похожего по возрасту и интересам человека, что тоже не всегда способствует продуктивному общению. Особо отметим взаимодействие с коллегами и администрацией: межпоколенческий кризис и разность во взглядах становятся препятствием для совместной деятельности.

Молодые педагоги связывают свои профессиональные затруднения с недостаточной стрессоустойчивостью и организованностью. Они склонны винить и себя, и несовершенство системы образования, в которой работают. Основные проблемы молодых учителей связаны с реализацией педагогических задач в соответствии с образовательными стандартами, преодолением низкой учебной мотивации учащихся и поддержанием дисциплины в классе. Особые трудности возникают в работе современного учителя из-за неадекватного поведения родителей и недостатка современного учебного оборудования. Идеальным учителем считается тот, кто совмещает строгость с любовью к детям. Молодые учителя в целом довольны своей работой, но готовы ее покинуть в случае непригодных условий, конфликтных ситуаций или потери смысла в профессии. Решение остаться в учительской профессии или покинуть ее во многом зависит от первого года работы. Наибольшее раздражение у молодого педагога вызывают школьная рутинная работа, излишняя бюрократия, неоплачиваемые дополнительные обязанности, недостаток креативности и свободы в работе.

Профессиональные перспективы молодых педагогов заключаются в том, чтобы выйти за пределы школы и насытить свою жизнь значимыми интересами. Это поможет им найти истинные смыслы в своей работе, отходя от юношеского максимализма, но избегая профессионального выгорания. Молодые учителя считают, что внутренние показатели успеха в учительской деятельности гораздо важнее, чем внешние. В целом, они относятся к учительской профессии спокойно и прагматично. Главным аргументом в пользу этой профессии для молодых педагогов, решивших остаться в профессии, является ее творческий характер.

Подводя итоги, уточним механизм и задачи сопровождения молодых педагогов. Для успешного выполнения трудовых функций и закрепления в профессии требуется адресное сопро-

вождение через работу наставнических пар, создание ситуаций успеха и субъектно ориентированный подход [Нугуманова, 2023]. Поддержка молодых педагогов должна осуществляться не только через методическое сопровождение (направление на повышение квалификации, семинары и мероприятия по развитию профессиональных навыков педагога), но и включать форматы нематериального стимулирования (представления к профессиональным наградам, встречи с министром и другими значимыми людьми, чествование молодых педагогов на праздниках). И тогда критериями позитивной адаптации молодых учителей станут не только результаты профессиональной деятельности, выраженные в успехах учеников, но и позитивный эмоциональный фон, желание не просто остаться в школе, но и менять образование к лучшему [Морозов, 2023].

Качество сопровождения в данном случае зависит от действий руководителя школы, куратора наставничества и методистов ЦНППМ, что и становится главной задачей для интеграции в профессию молодых педагогов.

Библиографический список

1. Индикаторы образования: 2024 : статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг [и др.]. Москва : ИСИЭЗ ВШЭ, 2024. 416 с.

2. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/download/5420/> (дата обращения: 23.04.2024).

3. Федеральный закон от 22.04.2024 № 95-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “О молодежной политике в Российской Федерации”». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202404220035?index=4> (дата обращения: 23.04.2024).

4. Морозов А. В. Проблема наставничества в сфере современного российского образования // Наставничество как транс-

фер к новым возможностям в образовании: модели, формы, перспективы, риски : сб. ст. участников Всероссийской научно-практ. конф. [Арзамас, 02–03 ноября 2023 года]. Арзамас : Нац. исслед. Нижегородский гос. ун-тет им. Н. И. Лобачевского, 2023. С. 137–140.

5. Нугуманова Л. Н. Наставничество: от теории к практике / Л. Н. Нугуманова, Т. В. Яковенко. Казань : ГАОУДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», 2023. 198 с.

6. Павлов Н. М. Современные формы сопровождения молодого педагога / Н. М. Павлов, Д. Г. Абрамова // Народное образование Якутии. 2022. № 4(125). С. 5–8.

7. Шляхтина Н. В. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства – новый социальный институт в образовательном пространстве региона / Н. В. Шляхтина, Н. И. Бобылева // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : сб. науч. ст. VI междуна. научно-практ. конф. [Ярославль, 16 мая 2022 года] / под науч. ред. Е. В. Карповой. Ярославль ; Минск : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2022. С. 210–212.

УДК 37.017

Е. П. Штогринa, И. В. Карасева

Событийный подход в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста

В данной статье представлен опыт работы педагогов дошкольной организации по патриотическому воспитанию старших дошкольников на основе событийного подхода. Предложенные образовательные мероприятия легли в основу тематической недели, посвящённой юбилейной дате полного освобождения Ленинграда от вражеских захватчиков. Авторами предложены активные формы, методы и приёмы, позволяющие погрузить дошкольников в события гражданско-патриотической направленности. Данный опыт может использоваться в профессио-

нальной деятельности педагогов других дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: гражданин; патриотизм; история; событийный подход; образовательное мероприятие; семья; социальное партнёрство

E. P. Shtogrina, I. V. Karaseva

*Event-based approach in patriotic education
of preschool children*

This article presents the experience of preschool teachers in patriotic education of older preschoolers based on an event-based approach. The proposed educational events formed the basis of a thematic week dedicated to the anniversary of the complete liberation of Leningrad from enemy invaders. The authors have proposed active forms, methods and techniques that allow preschoolers to immerse themselves in civil-patriotic events. This experience can be used in the professional activities of teachers of other preschool educational organizations.

Key words: citizen; patriotism; history; event approach; educational event; family; social partnership

Воспитание гражданина и патриота – чрезвычайно актуальная задача для сохранения государства, народа, его истории и культуры. Первичные представления о малой Родине, Отечестве, социокультурных ценностях народа, об отечественных традициях и праздниках закладываются уже на этапе дошкольного детства [ФГОС ДО, 2013]. Также, согласно федеральной образовательной программе дошкольного образования, один из основных принципов патриотического воспитания – это активное участие гражданина в жизни своей страны. Поэтому важно привлекать детей к участию в различных мероприятиях, посвященных памятным датам истории именно в дошкольном возрасте.

Событийный подход в современной образовательной практике рассматривается как обладающий значимым культурообразующим потенциалом. Особенность этого подхода заключается в сопричастности каждого человека тому, что происходит в государстве, в обществе, в мире, в возможности осуществления собственного выбора и ответственности за этот выбор [Иванова, 2015]. Применение событийного подхода помогает найти каж-

дому участнику свои ценности, рождает новые идеи и оставляет неизгладимые впечатления, которые ребенок и взрослый пронесут через всю жизнь. Главный признак события – наличие смысла (целей, планов, надежд, памяти и опыта прошлого) для его участников. Именно поэтому событийный подход становится актуальным в решении задач гражданско-патриотического воспитания в дошкольном детстве.

В рамках Международной научно-практической конференции «Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций» дошкольное образовательное учреждение детский сад № 7 «Улыбка», г. Пошехонье Ярославской области представило опыт реализации задач патриотического воспитания с использованием событийного подхода.

В своей практике педагоги сделали акцент на так называемой событийной организации дня. При таком подходе для ребенка на первый план выходит какое-то значимое и данное через переживание событие. В рамках события ребенок вовлечен в различные виды детской деятельности (игра, рисование, физическая активность и т. д.), которые увязаны в одну сюжетную канву [Фомичёва, 2023].

Ярким образовательным событием в жизни детей стал цикл эмоционально насыщенных, незабываемых совместных дел на тему «Непокоренный Ленинград», посвященный 80-летию со дня полного освобождения Ленинграда от вражеских захватчиков. Планируя это событие, педагоги много размышляли, как рассказать детям о блокаде, как донести до них такую сложную информацию.

В событийном подходе психическое и личностное развитие ребенка происходит спонтанно. Главным принципом взаимодействия педагога и ребенка здесь выступает принцип эмпатии, подразумевающий создание положительных, доверительных, открытых отношений с ребенком, учет его состояний, сопереживание и поддержку [Волкова, 2017].

У дошкольника эмоции и чувства стоят на первом месте, он стремится не к осмыслению, а к проживанию ситуаций и событий, связанных с близкими людьми, знакомыми местами, историей и культурой. Эти чувства и переживания играют огромную роль в становлении личности гражданина и патриота. Поэтому стало важным донести информацию, не травмируя детскую пси-

хику, не пугая, сделать это мероприятие лично значимым для каждого ребенка.

Носителем «события» стала «Загадка дня» для детей – появление в патриотическом уголке открыток с изображением Санкт-Петербурга и большое железное кольцо... Дети были удивлены, много размышляли, рассуждали о новом предмете, рассматривали открытки. Обратившись к книгам, документальной хронике, дошкольники узнали о блокадном Ленинграде, с интересом и сопереживанием посмотрели мультипликационный фильм «Блокадный Ленинград». У детей появилось множество вопросов: как столько времени могли жить взрослые и дети в окруженном врагами городе, как они учились, ходили ли в детский сад и др.? Чтобы помочь найти ответы на детские вопросы, мы обратились за помощью к родителям. Каждая семья подготовила странички с фотографиями и рассказами о жизни жителей осажденного города и в рамках «Патриотического форума» дети рассказали свои истории. Особые эмоции и чувства сопереживания у детей вызвало прочтение «Дневников детей блокадного Ленинграда». Ребята искренне прониклись стойкостью и героизмом взрослых и детей, сравнили, в каких условиях живут они сейчас и как жили дети во время войны. Все странички легли в основу рукописной книги «Дети блокадного города».

В ходе образовательного мероприятия «Путешествие по дороге жизни» дети узнали, как людям доставляли продукты, медикаменты в замкнутый кольцом город, какое важное значение имела Ладожская трасса для жителей Ленинграда, что такое «Легендарная полуторка» и какой героизм проявляли водители в годы Великой Отечественной войны, двигаясь по Ладожскому озеру. Через сюжетную игру с «полотном» дети прочувствовали как на машинах, в полной темноте, под обстрелом врага, водители «полуторок», не включая фары, везли продовольствие жителям Ленинграда; дети в игре учились согласованности действий и умению чувствовать движения других игроков.

Играя в режиссёрские игры, дети пришли к идее сделать макет, который назвали «Непокоренный Ленинград». Педагогом была применена технология «макетирования» для развития детской заинтересованности, инициативы и творчества. Вместе с родителями подобрали необходимые материалы, с детьми ого-

ворили размеры конструкций, требования к архитектуре и дизайну макета, конкретизировали его содержание. Дети были очень увлечены процессом изготовления макета, сами расставляли деревья, солдатиков и военную технику, рассуждали о том, страшно ли было солдатам идти в атаку, сражаться против вражеских танков, отмечали важность взаимовыручки бойцов в различных опасных ситуациях. Постепенно, накапливая информацию, ребята чувствовали себя ответственными за достоверную передачу событий того времени. Формат данной деятельности увлек детей, и они предложили создать макет памятника «Цветок жизни» (каменная ромашка).

Акции «Блокадный хлеб» и «Блокадная ласточка» проводились с целью воспитания у детей чувства сострадания, сопереживания людям, попавшим в беду. В рамках акции «Блокадный хлеб» дошкольники познакомились с особенностями хлебопечения в годы ВОВ, узнали о значимости и ценности хлеба в нелегкие военные годы, чем отличается блокадный хлеб от современного хлеба. Каждый ребенок смог с трепетом подержать в руках и рассмотреть этот маленький 125-граммовый кусочек хлеба – норму блокадного времени на каждого жителя героического города. С трепетом каждый съел свой кусочек хлеба, очень бережно, не уронив ни одной крошки на пол. В память об этом событии дети оформили выставку творческих работ «Блокадный хлеб».

Еще одна из страниц жизни военного города – «Блокадная ласточка» – символ ленинградской блокады, который явился ответом на заявления немецкой пропаганды о том, что «даже птица не сможет пролететь в город». Дошкольники с большим воодушевлением занимались творческой деятельностью: вырезали, наклеивали, складывали из бумаги оригами птицы. В этот день, вместе со всеми россиянами, взрослые и дети вспомнили доблестный подвиг ленинградцев, которые смогли противостоять фашистам и защитить город.

Художественные книги помогли детям прочувствовать трагедию войны, восхититься героизмом простых, но отважных людей, ставших победителями, лучше понять события военных лет. В рамках семейного чтения стартовал флешмоб «Читаем вместе с папой», где дети познакомились с произведением Э. Фоняковой «Хлеб той зимы». Чтение вслух, обсуждение прочитанного

дало возможность ребенку поделиться своими эмоциями, чувствами и мыслями, задать интересующие его вопросы взрослым и сверстникам. Продукты детского творчества по прочитанному произведению были представлены на общей тематической выставке «Блокадный Ленинград».

Для дошкольной организации в условиях внедрения ФГОС ДО важно привлекать к процессу воспитания все дополнительные образовательные ресурсы и имеющиеся резервы. Одним из таких ресурсов является институт социального партнерства, возможности которого в реализации регионального компонента программы дошкольного образования огромны [Захарова, 2022]. В ходе реализации образовательного события дети посетили народный историко-краеведческий музей, где с интересом и увлечением рассматривали последние довоенные фотографии, фронтовые письма, предметы военного быта (солдатскую фляжку, осколки от снарядов, медали и т. д.). Впечатления вдохновили детей на создание в группе мини-музея «Живая память». Вместе с педагогом они составили перечень экспонатов, которые легли в основу лекции, и познакомили с ним родителей. В процессе общего дела собралась большая интерактивная экспозиция, посвященная блокадному Ленинграду: фотографии и фотодокументы из архивов семей, поделки детей, предметы военной тематики и т. д. Экспонаты мини-музея были доступны для активного использования: дети брали их в руки, изучали, рассматривали, играли с ними, экспериментировали. Педагоги вместе с детьми разработали содержание экскурсий в мини-музее, где все желающие, дети и взрослые, выступили в роли экскурсоводов. В течение месяца мини-музей посетили дети других групп, родители, сотрудники, педагоги других детских садов города.

На протяжении всего времени мероприятий в холле детского сада звучали песни военных лет. Слушая их, дети, родители и педагоги погружались в тексты и музыку военных лет, пытались понять и прочувствовать настроение людей того времени. Песня «Родная Ладога», которая помогала идти вперед нашим бойцам, вызвала у детей наибольшие эмоции и интерес.

В день 80-летия освобождения Ленинграда от блокады все участники образовательного события встретились на заключительном мероприятии «Битва хоров: голоса моей России!». Дети

подбирали и готовили не только песни для выступления, они встречали гостей праздника и дарили местным жителям – жителям Блокадного Ленинграда – сделанные своими руками открытки с изображением «Цветка жизни» – каменной ромашки с высеченными словами из известной детской песни «Пусть всегда будет солнце!!!». Это явилось огромным стимулом сплоченности, единства, гордости за свою страну и наш народ! В творческих рассказах, рисунках, коллажах дети отразили наиболее запомнившиеся моменты военной поры и свое отношение к событиям того времени.

Событийное проектирование – это новый тип отношений всех участников образовательного процесса – их включение в совместную творческую деятельность, в ходе реализации которой возникают общие цели и мотивы совместной деятельности, ее общий результат и субъективное отношение к нему группы участников деятельности.

Событийный подход дал возможность выбора форм, содержания и видов деятельности самим детям, что создало условия для их творческой самореализации, проявления инициативы, самостоятельности и погруженности в тематическое образовательное событие.

Как показала педагогическая практика, воспитание патриотизма и гражданственности у детей дошкольного возраста – задача непростая, но выполнимая. Воспитывая детей на основе событий, тесно связанных с природой, культурой, историей родного края и страны, мы формируем глубокую привязанность к ним, чувство гордости и уважения.

Библиографический список

1. Волкова Н. В. Технология проектирования образовательных событий // Образование и наука. 2017. № 4. С. 184–200. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-184-200> (дата обращения: 16.03.2024).
2. Деркунская В. А. Воспитание доброты и отзывчивости у дошкольников в социальных акциях / В. А. Деркунская, Н. А. Демченко, Т. А. Грачева // Детский сад: теория и практика. 2017. № 2. С. 86–95.

3. Захарова Т. Н. Субъектность ребенка: что меняется в системе дошкольного образования Ярославской области? // Образовательная панорама. 2022. № 1(17). С. 37–42.

4. Иванова С. Ю. Социально-философский смысл патриотизма // Патриотизм как фактор развития российской государственности / под общ. ред. И. В. Бочарникова. Москва : Московский дом национальностей, 2015.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 16.03.2024).

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 22.03.2024).

7. Фомичева Е. А. Технология событийного обучения // Современная начальная школа. 2023. № 4 (47). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/2023/47.pdf>. (дата обращения: 19.03.2024).

Сведения об авторах

Александрова Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии, теории и методики преподавания химии, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского.

Андрянова Людмила Алексеевна – кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания, Ярославский государственный технический университет.

Блюмина Мария Владимировна – кандидат химических наук, доцент кафедры химии, теории и методики преподавания химии, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского.

Быковская Галина Алексеевна – доктор исторических наук, заведующий кафедрой философии и истории, Воронежский государственный университет инженерных технологий.

Вторушина Анна Владимировна – кандидат психологических наук, педагог-психолог, муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования Центр внешкольной работы «Глория».

Григорьева Татьяна Ивановна – директор, средняя общеобразовательная школа № 17 Василеостровского района Санкт-Петербурга.

Головлева Мария Николаевна – старший методист центра непрерывного повышения профессионального мастерства, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Зайцева Наталия Владимировна – руководитель центра образовательного менеджмента, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Карасева Ирина Владимировна – заведующий, муниципальное дошкольное бюджетное образовательное учреждение детский сад № 7 «Улыбка», г. Пошехонье.

Козлова Ирина Владимировна – заведующий, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 5 «Радуга» Тутаевского МР

Кувакина Елена Валентиновна – кандидат педагогических наук, руководитель центра информационных технологий, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Мухамедьярова Наталья Андреевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, декан физико-математического факультета, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

Надежина Марина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного образования, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Нугаева Гульнара Шамильевна – учитель математики, средняя общеобразовательная школа с. Заречное, Барышский район Ульяновской области.

Отрошко Галина Валерьевна – старший преподаватель кафедры инклюзивного образования, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Педанов Александр Александрович – ассистент кафедры социальной педагогики гуманитарного факультета, Воронежский государственный педагогический университет.

Пешкова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии, Воронежский государственный педагогический университет.

Пигалева Надежда Павловна – кандидат исторических наук, заведующий кафедрой теории и методики обучения, Костромской областной институт развития образования.

Пичкуров Алексей Алексеевич – заместитель начальника кафедры аэродинамики и динамики полета, филиал учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», г. Сызрань.

Потехин Николай Владимирович – заведующий лабораторией проектов в области информационных технологий, заслу-

женный учитель России, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

Прохорова Оксана Германовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью, Московский государственный психолого-педагогический университет.

Родионова Екатерина Сергеевна – заместитель директора, общеобразовательная автономная некоммерческая организация «Частная школа “Снегири”».

Рыжова Ольга Геннадьевна – старший методист отдела методологии и перспективной дидактики института содержания, методов и технологий образования, Московский городской педагогический университет.

Ряполова Евгения Николаевна – аспирант кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет.

Семенова Ольга Николаевна – кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой инклюзивного образования, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Серафимович Ирина Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, и.о. ректора, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Смирнова Алевтина Николаевна – кандидат педагогических наук, проректор, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Страхова Наталья Вячеславовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры общего образования, советник ректора, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Судьин Антон Сергеевич – директор, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение образовательный комплекс «Гимназия Доброграда» Ковровского района.

Тарханова Ирина Юрьевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО, профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью, директор Института педагогики и психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

Тюлина Анастасия Сергеевна – адъюнкт института, Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации.

Фетисов Александр Сергеевич – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет.

Филиппов Александр Николаевич – проректор по воспитательной работе, Пензенская духовная семинария Пензенской Епархии РПЦ.

Харисова Инга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского.

Шапиро Константин Вячеславович – кандидат педагогических наук, заместитель директора по экспериментальной работе, средняя общеобразовательная школа № 17 Василеостровского района Санкт-Петербурга.

Шатилов Сергей Федорович – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и истории, Воронежский государственный университет инженерных технологий.

Шляхтина Наталья Владимировна – руководитель Центра непрерывного повышения профессионального мастерства, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Штогрин Елена Павловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры дошкольного образования, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Information about the authors

Alexandrova Elena Victorovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Chemistry, Theory and Methods of Teaching Chemistry, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Andriyanova Lyudmila Alekseevna – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the chair «Physical Education», Yaroslavl State Technical University.

Blyumina Maria Vladimirovna – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the Chair of Chemistry, Theory and Methods of Teaching Chemistry, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Bykovskaya Galina Alekseevna – Doctor of Historical Sciences, Head of the department of Philosophy and History, Voronezh State University of Engineering Technologies.

Vtorushina Anna Vladimirovna – Candidate of Psychological Sciences, Teacher-psychologist, Municipal Educational Organization of Additional Education Center for out-of-school work «Gloria».

Grigorieva Tatiyana Ivanovna – Director, Secondary school № 17 Vasileostrovsky district of St. Petersburg.

Golovleva Maria Nikolaevna – Senior methodologist of the Center for Continuous Professional Development, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Zaitseva Nataliya Vladimirovna – Head of the Centre of Educational Management, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of development of education».

Karaseva Irina Vladimirovna – principal, Municipal Preschool Budgetary Educational Institution kindergarten № 7 «Smile», Poshekhonye.

Kuvakina Elena Valentinovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Information Technology Center, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Kozlova Irina Vladimirovna – principal, Preschool Educational Institution № 5 «Raduga» of Tutaevsky municipal region.

Mukhamedyarova Natalia Andreevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Theory and History of Pedagogy, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics, Yaroslavl State Pedagogical University named after. K. D. Ushinsky

Nadezhina Marina Alexandrovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Nugaeva Gulnara Shamilevna – teacher of Mathematics, Secondary school of Zarechnoye village, Baryshsky district of the Ulyanovsk region.

Otroshko Galina Valerievna – Senior Lecturer of the Department of Inclusive Education, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Pedanov Alexander Alexandrovich – Assistant of the Chair of Social Pedagogy of Humanities Department, Voronezh State Pedagogical University.

Peshkova Irina Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Anatomy and Physiology, Voronezh State Pedagogical University.

Pigaleva Nadezhda Pavlovna – Candidate of Historical Sciences, Head of the chair of Theory and Methods of Teaching, Kostroma Regional Institute for Educational Development.

Pichkurov Alexey Alexeevich – Deputy Chief of the Department of Aerodynamics and Dynamics of the Flight, Branch of the Federal State Military Educational Institution of Higher Education «Military Training and Research Center of the Air Force “Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin”» in Syzran.

Potekhin Nikolay Vladimirovich – Head of the laboratory of projects in the sphere of Information Technologies, Honored Teacher of Russia, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Prokhorova Oksana Germanovna – Doctor of Pedagogical Sciences Professor of the chair of Social Communication and Organization of the work with young people, Moscow State University of Psychology and Pedagogy.

Rodionova Ekaterina Sergeevna – Deputy Director, Private School «Snegiri», Moscow.

Ryzhova Olga Gennadievna – Senior methodologist of the Department of Methodology and Prospective Didactics at the Institute of Content, Methods, and Technologies of Education, Moscow City University.

Ryapolova Evgeniya Nikolaevna – Postgraduate student of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University.

Semenova Olga Nikolaevna – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Inclusive Education, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Serafimovich Irina Vladimirovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Acting rector, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Smirnova Alevtina Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Vice-rector, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Strakhova Natalya Vyacheslavovna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of General Education, Advisor to the rector, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl region «Institute of Educational Development».

Sudin Anton Sergeevich – Director, Municipal autonomous institution of general education «Dobrograd Gymnazium», Kovrov district, Vladimir Region.

Tarkhanova Irina Yurievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of RAE, Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Tyulina Anastasiya Sergeevna – Associate, Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.

Fetisov Alexander Sergeevich – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University.

Filippov Alexander Nikolaevich – Vice-rector on the educational work, Penza Theological Seminary of Penza Diocese of Russian Orthodox Church.

Kharisova Inga Gennadievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Shapiro Konstantin Vyacheslavovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy director on experimental work, Secondary school № 17 Vasileostrovsky district of St. Petersburg.

Shatilov Sergey Fedorovich – Candidate of Historical Sciences, Associate professor of the department of Philosophy and History, Voronezh State University of Engineering Technologies.

Shlyakhtina Natalia Vladimirovna – Head of the Centre of continuous improvement of professional skills, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region «Institute of Educational Development».

Shtogrina Elena Pavlovna – Candidate of Biological Sciences, Associate professor of the Chair of Preschool Education, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Yaroslavl Region «Institute of Educational Development».

Научное издание

**ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ И ПРАКТИКИ
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Сборник научных материалов международного форума
«Евразийский образовательный диалог»**

Часть 2

Научные редакторы:
Ангелина Викторовна Золотарева,
Ирина Юрьевна Тарханова,
Ирина Владимировна Серафимович

Редактор О. В. Поспелова

Подписано в печать 24.10.2024. Формат 60x90/16.
Объем 11,5 п. л., 8,4 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ № 211.

Издано в ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

Отпечатано в типографии
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852) 32-98-69