

Педагогическая **ПЕРСПЕКТИВА**

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

**№1(5)
2022**

ISSN 2782-2559

Педагогическая ПЕРСПЕКТИВА

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

№ 1(5)

2022

ISSN 2782-2559

Сетевое издание

Издается с 2021 года
Периодичность: 4 раза в год

Online media

Published since 2021
Publication frequency: 4 times a year

Учредитель: государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края.

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ЭЛ № ФС 77-80112), национальным центром ISSN Российской федерации (ISSN 2782-2559)

Научное издание. Знаком информационной продукции не маркируется согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона № 436-ФЗ от 29.12.2010.

Главный редактор:

Яковлев Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Редакционная коллегия:

Позднякова О.К., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Самара).

Чекалева Н.В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Омск).

Белонувская И.Д., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Голошумова Г.С., доктор педагогических наук, профессор (Москва).

Гревцева Г.Я., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск).

Кирьякова А.В., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Мартышина Н.В., доктор педагогических наук, профессор (Рязань).

Мороз В.В., доктор педагогических наук, доцент (Оренбург).

Семенова Л.М., доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербург).

Степанова Г.А., доктор педагогических наук, профессор (Сургут).

Суворова С.Л., доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург).

Шукшина Т.И., доктор педагогических наук, профессор (Саранск).

Шумилова Е.А., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Яковлева Н.О., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Художественный редактор – Кондрашова Т.В.

Редактор-корректор – Шевченко О.А.

Контакты редакции:

350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167
Телефон: 8 (861) 203-50-53
e-mail: journal-iro23@mail.ru
Сайт: <https://journal-iro23.ru/>

The founder:

Institute of Education Development of the Krasnodar Region.

The online media is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (certificate EL No. FS 77-80112), the national ISSN center of the Russian Federation (ISSN 2782-2559)

Scientific publication. The sign of information products is not marked in accordance with paragraph 2 of Art. 1. Federal Law No. 436-FZ of December 29, 2010.

Editor-in-Chief:

Yakovlev E.V. – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Editorial board:

Pozdnyakova O.K., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Samara).

Chekaleva N.V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Omsk).

Belonovskaya I.D., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Goloshumova G.S., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Moscow).

Grevtseva G.Ya., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Chelyabinsk).

Kiryakova A.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Martishina N.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Ryazan).

Moroz V.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (Orenburg).

Semenova L.M., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (St. Petersburg).

Stepanova G.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Surgut).

Suvorova S.L., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (St. Petersburg).

Shukshina T.I., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Saransk).

Shumilova E.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Yakovleva N.O., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Art editor – Kondrashova T.V.

Proofreaders editor – Shevchenko O.A.

Editorial contacts:

350080, Krasnodar, Sormovskaya st., 167
Telephone: 8 (861) 203-50-53
e-mail: journal-iro23@mail.ru
Website: <https://journal-iro23.ru/>

Содержание. Contents

Пирожкова О.Б., Бубнова И.С.

Исследовательская компетентность
педагога: сущность и диагностика.....3

Косярский А.А., Щеглова-Лазарева Н.Н.

Об организации междисциплинарной
проектной и исследовательской
деятельности в условиях
дополнительного образования10

Шамшина И.Г. Высшее инженерное

образование в России в сфере
конструкторско-технологического
обеспечения машиностроительных
производств.....17

Зайцева И.Н.

Проектный офис как точка входа
в образовательный консалтинг27

Дандыбаева Г.Т.

Вклад А.Е. Алекторова
в становление школ нового типа36

Аксенов С.И., Лабути А.С., Лабутина Н.М.

Удовлетворённость школьной жизнью
обучающимися как показатель эффектив-
ности воспитательной деятельности
общеобразовательной организации.....43

Проценко С.И. Организация

самостоятельной работы по информатике
обучающихся основной школы
с использованием онлайн-сервисов50

Беликова Р.М., Новолодская Е.Г.

Развитие естественнонаучной
грамотности обучающихся средствами
дополнительного образования57

Бабакина Е.П.

Понятие «креативный экономист»
в педагогической науке64

Краснопольская М.Ю. Факторы, влияющие

на процесс развития профессиональной
компетентности преподавателя
дополнительного образования70

Рахматулина Б.Р.

Формирование гражданской ответственности
современного школьника через
трудовую и волонтерскую деятельность ...76

Pirozhkova O.B., Bubnova I.S.

Research competence of the teacher:
essence and diagnostics3

Kosyarsky A.A., Shcheglova-Lazareva N.N.

On the organization of interdisciplinary
project and research activities
in the conditions
of additional education.....10

Shamshina I.G.

Higher engineering education
in Russia in the field of design
and technological support
of machine-building industries17

Zaitseva I.N.

Project office as an entry point
into educational consulting27

Dandybaeva G.T.

The role of A.E. Alektorov
in the formation of a new type of schools ...36

Aksenov S.I., Labutin A.S., Labutina N.M.

Satisfaction with school life by students
as an indicator of the effectiveness of
educational activities of a general
educational organization.43

Procenko S.I.

Organization of independent work
in computer science for primary school
students using online services50

Belikova R.M., Novolodskaya E.G.

Development of scientific literacy
of students by means
of additional education.....57

Babakina E.P.

The concept of «creative economist»
in pedagogical science64

Krasnopol'skaya M.Yu. Factors

influencing the development
of the professional competence
of a teacher in additional education70

Rakhmatulina B.R.

Formation of citizenship
of modern schoolchildren through
labor and volunteer activities76



Научная статья

УДК 371.124

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_3)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ И ДИАГНОСТИКА

О.Б. Пирожкова¹, И.С. Бубнова²

¹ Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия, pirogkova_ob@mail.ru

² Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия, irinaz-bubnova@yandex.ru

Аннотация. Реализация потребностей современного образования невозможна без качественной подготовки педагогов, обладающих исследовательской компетентностью. В статье приведено авторское видение исследовательской компетентности педагога, раскрывающей своё содержание через структуру и уровневое строение. Приведены результаты исследования по определению уровня сформированности исследовательской компетентности у специалистов территориальных методических служб Краснодарского края. Проверена валидность методик исследования и представлены полученные результаты, предполагающие необходимость выработки рекомендаций, направленных на повышение уровня исследовательской компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, исследовательская компетентность, исследование, исследовательская деятельность, уровни исследовательской компетентности

Для цитирования: Пирожкова О.Б., Бубнова И.С. Исследовательская компетентность педагога: сущность и диагностика // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_3)

RESEARCH COMPETENCE OF THE TEACHER: ESSENCE AND DIAGNOSTICS

О.Б. Pirozhkova¹, I.S. Bubnova²

¹ Institute for the Development of Education of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia, pirogkova_ob@mail.ru

² Kuban State University, Krasnodar, Russia, irinaz-bubnova@yandex.ru

Abstract. The implementation of the needs of modern education is impossible without high-quality training of teachers with research competence. The article presents the author's vision of the teacher's research competence, revealing its content through its structure and level structure. The results of a study on determining the level of formation of research competence among specialists of territorial methodological services of the Krasnodar Territory are presented. The validity of the research methods was checked and the results obtained were presented, suggesting the need to develop recommendations aimed at increasing the level of research competence.

Keywords: professional competence, research competence, research, research activity, levels of research competence

For citation: Pirozhkova O.B., Bubnova I.S. Research competence of the teacher: essence and diagnostics. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_3) (In Russ.).

Актуальность темы и проблемы исследования определяются расхождением взглядов на понятие «исследовательская компетентность». Мы разделяем позицию, согласно которой исследовательская компетенция рассматривается как результат исследовательской деятельности.

Опираясь на работы С.А. Рубинштейна [1], В.С. Мухиной [2] и др., определим исследовательскую деятельность как ориентировочный рефлекс, под которым понимается умение человека не просто смотреть, а видеть, наблюдать и воспринимать то, на что обращено его внимание. Именно с помощью восприятия, мышления и сознания происходит чувственное отражение действительности, что является основной формой познания в процессе исторического развития человека. Таким образом, то, что включается человеком в исследовательскую деятельность, с одной стороны, является источником его собственного развития, с другой – приводит к развитию цивилизации. Подчеркнём, что в деятельности раскрывается потенциал личности, поскольку это «форма активного отношения человека к окружающему миру; мотивированная совокупностью связанных между собой поведенческих актов и последовательно совершаемых действий, направленных на достижение тех или иных социально значимых целей» [1, с. 69].

Согласно Э.Ф. Зееру, Э.Э. Сыманюк [3], О.Н. Шахматовой [4] и др., исследовательская компетентность с позиций процессуально-технологического и знаниевого подхода – это совокупность знаний и умений, необходимых для осуществления исследовательской деятельности. Иное определение представлено в функционально-деятельностном подходе (Б.Г. Ананьев [5], А.А. Бодалев [6] и др.), с точки зрения которого исследовательская компетенция рассматривается как совокупность личностных качеств, необходимых для эффективной исследовательской деятельности, и отождествляется с «функциональной компетентностью».

Таким образом, в основе дефиниции исследовательской компетентности лежат понятия «исследование» и «исследовательская деятельность», т.е. готовность к организации и проведению исследования.

Понятие исследовательской компетентности педагога можно связать со способностью поиска ответа на творческую, исследовательскую задачу с неизвестным решением, которая предполагает освоение основных этапов деятельности, характерных для исследования в научной сфере. По мнению М.Б. Шашкиной и А.В. Багачук, в основе определения исследовательской компетентности педагога находится интегративная характеристика личности, предполагающая владение методологическими знаниями, технологией осуществления исследовательской деятельности, признание их ценности и готовность к их использованию в профессиональной деятельности [7, с. 48]. Из этого следует, что исследовательская компетентность является профессиональной ценностью преподавателя. Она предполагает наличие у него ценностного отношения к исследовательской деятельности, самому себе как её субъекту и подразумевает не только умения изучать действительность в её связях и отношениях, но и получать новые знания, реализовывать исследовательскую деятельность.

На современном этапе развития отечественной системы профессионального образования актуализировалась необходимость осуществления педагогами целенаправленной исследовательской деятельности. Это отразилось в Национальной доктрине образования Российской Федерации, в которой в качестве концептуальной идеи заложено участие педагогических работников в научной исследовательской деятельности, интеграция научных исследований с образовательным процессом. На наш взгляд [8], инновационное развитие профессиональной образовательной организации, повышение качества профессионального образования в современных условиях невозможно без готовности педагогов работать в условиях эксперимента, проводить научные исследования, планировать и органи-

зовывать исследовательскую деятельность обучающихся.

Профессиональный стандарт определил основные требования к исследовательской компетентности педагога, которые в настоящее время рассматриваются в качестве критериев оценки его профессиональной деятельности. В соответствии с ними педагогам необходимо:

- знать актуальные проблемы, тенденции развития, методы (технологии) соответствующей научной области и (или) области профессиональной деятельности;

- методологию научного исследования в соответствующей отрасли знаний;

- теоретические основы и технологию научно-исследовательской и проектной деятельности, требования к оформлению проектных и исследовательских работ и др.;

- участвовать в организации научно-исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся;

- оказывать методическую помощь обучающимся в выборе темы и проведении основных этапов проектных, исследовательских работ;

- рецензировать проектные, исследовательские работы обучающихся;

- анализировать научно- и учебно-методические материалы, оценивать их качество и многое другое.

По мнению В.И. Сахарова [9], исследовательская компетентность педагогов характеризуется социально обусловленным уровнем развития личности в данной деятельности, профессионально и личностно значимыми качествами их педагогической деятельности (мобильные, умеющие развиваться самостоятельно и быть конкурентоспособными на протяжении всей жизни, сохраняющие культурную традицию, обладающие осознанной системой нравственных ценностей).

Мы разделяем позицию исследователей Л.Ш. Абдуловой [10], А.Н. Дахина [11], которые к исследовательской

компетентности педагога относят: готовность к изменениям; способность быстро и адекватно реагировать на внештатные ситуации; видеть и определять проблему, находить пути её решения, оценивать результаты; осуществлять наблюдение и анализ педагогических явлений и фактов, на их основе составлять и решать профессиональные педагогические задачи, выдвигать гипотезу; концентрироваться на важном, расставлять приоритеты, планировать, разрабатывать и проводить эксперимент; обрабатывать и обобщать его результаты; оформлять материалы в виде отчета-реферата, доклада, научной статьи; работать с первоисточниками; использовать достижения смежных с педагогикой наук.

Представим результаты оценки исследовательской компетентности специалистов территориальных методических служб (далее – ТМС) Краснодарского края, которая осуществлялась Центром научно-методической и инновационной деятельности ГБОУ ИРО Краснодарского края в ноябре 2021 года. В ней приняли участие 302 специалиста из 35 муниципалитетов Краснодарского края.

Целью исследования были определение как наиболее успешных, так и требующих улучшений аспектов региональной стратегии развития кадрового корпуса ТМС, выработка рекомендаций в области кадровой политики, выбор форм подготовки специалистов ТМС, повышение их квалификации и поддержка профессионального развития.

При проектировании исследования мы исходили из того, что исследовательская компетентность может рассматриваться как интегративная характеристика субъекта деятельности, выражающаяся в способности и готовности человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и проведению исследований в различных сферах социальной практики.

Оценка исследовательской компетентности специалиста ТМС проводилась по следующим параметрам:

1. P_1 – результаты самодиагностики специалиста ТМС (онлайн-опрос).

2. P_2 – результаты оценки специалиста со стороны непосредственного руководителя (онлайн-опрос). Для руководителя организации параметр P_2 представляет собой усредненную оценку со стороны подчиненных.

3. P_3 – результаты онлайн-тестирования (тест закрытого типа), содержащего вопросы, связанные с теоретическими основами исследовательской деятельности.

4. P_4 – количество разработанных и/или проведенных исследований (онлайн-опрос).

Максимальное количество баллов по параметру P_1 составляло – 45, P_2 – 45, P_3 – 10, P_4 – 27. Сбор данных осу-

ществлялся в сети «Интернет» с использованием сервиса Google Формы.

Для определения параметров P_1 , P_3 и P_4 каждый специалист и руководитель ТМС должен был заполнить форму «Оценка исследовательской компетентности». Для оценки параметра P_2 для руководителя ТМС каждый специалист должен был заполнить форму «Оценка исследовательской компетентности руководителя». Для специалиста руководителя ТМС или начальники отделов заполняли форму «Оценка исследовательской компетентности сотрудника руководителем».

Суммарная оценка проектной компетентности определялась по формуле:

$$S = (P_1 + P_2 + P_3 + P_4) / (P_{1\max} + P_{2\max} + P_{3\max} + P_{4\max}) * 100\%$$

Уровни исследовательской компетентности специалиста и признаки их достижения представлены в таблице.

Таблица

Уровни исследовательской компетентности специалиста ТМС

№	Уровень	Значение суммарной оценки S	Характеристика уровня
1	Нулевой (очень низкий)	0–25%	Специалист не обладает знаниями в сфере исследовательской деятельности или они имеют отрывочный характер, опыт участия в разработке и проведении исследований отсутствует
2	Первый (базовый)	26–50%	Специалист обладает базовыми знаниями в сфере исследовательской деятельности, опыт участия в разработке и проведении исследований отсутствует
3	Второй (оптимальный)	51–75%	Специалист обладает знаниями и умениями в сфере исследовательской деятельности, имеет опыт участия в разработке и проведении исследований под руководством коллеги-наставника, научного руководителя
4	Третий (высокий)	76–100%	Специалист обладает знаниями и умениями в сфере исследовательской деятельности, имеет успешный опыт разработки и проведения собственных исследований

В ходе исследования, ряд муниципалитетов представили данные не в полном объёме или некорректно: руководители ТМС не прошли тестирование и не заполнили форму для самооценки, оценили не всех специалистов, отдельные специалисты не заполнили форму самооценки, не прошли тест или не оценили руководителя ТМС. Такие данные не учитывались в итоговом анализе.

Результаты показали, что руководители ТМС и начальники отделов в большинстве случаев оценивают компетенции сотрудников ниже, чем они сами, по некоторым позициям мнения полностью совпадают. Это свидетельствует о склонности руководителей предъявлять достаточно высокие требования к компетентности сотрудников.

Достаточно низко (менее 2,2 балла) специалисты оценили наличие у себя таких знаний, практических навыков и личностных качеств как:

- знания о научных методах познания, эвристических методах решения исследовательских задач, технологиях проектирования и реализации исследовательской деятельности;

- ориентация на поиск и внедрение в личную практику новых педагогических и управленческих идей, новых способов решения задач, стремление реализовать их на практике по собственной инициативе;

- умение перевести проблему в исследовательскую задачу;

- умение выдвигать гипотезу и определять способ решения исследовательской задачи;

- умение составить план исследования в рамках выбранного способа решения исследовательской задачи;

- умение сформулировать критерии достижения поставленных целей и обосновать результаты проведенного исследования;

- использование результатов исследовательской деятельности в личной профессиональной практике.

Внешняя оценка со стороны руководителей также выделяет данные позиции как проблемные. При этом они оценивают свои компетенции гораздо ниже, чем их подчинённые.

Достаточно низко (среднее значение 1,96 балла) руководители ТМС оценили наличие у себя знаний о научных методах познания, эвристических методах решения исследовательских задач, технологиях проектирования и реализации исследовательской деятельности.

В среднем специалисты и руководители ТМС правильно ответили на 8 вопросов из 10. Неправильные ответы были даны на вопросы о предмете и гипотезе исследования, о том, что предполагает анализ явлений и фактов в исследовательской деятельности.

Лучшие результаты продемонстрировали три ТМС, которые получили более 9 баллов. Достаточно низкий уровень теоретических знаний в сфере исследовательской деятельности (менее 7 баллов) выявлен у специалистов из трёх ТМС.

Для определения параметра P_4 использовалась опросная форма, в которой проанализированы показатели:

- 1) наличие опыта разработки исследования, проводимого на уровне Российской Федерации, региона, муниципалитета, организации;

- 2) опыта участия в исследовании (сбор и обработка данных, интерпретация результатов и т.д.) на уровне Российской Федерации, региона, муниципалитета, организации;

- 3) успешного опыта методического сопровождения исследовательской деятельности образовательных организаций (консультирование по концептуальным вопросам, помощь в составлении программы исследований).

Высокий уровень включенности специалистов в исследования различного уровня показали пять ТМС.

Среднее значение по всем муниципалитетам – 55,36%, что соответствует оптимальному уровню проектной ком-

петентности. Для руководителей ТМС суммарный усредненный показатель равен 64,39%, что также соответствует оптимальному уровню компетентности.

В целом специалисты ТМС края продемонстрировали достаточно хороший уровень исследовательской компетентности. Нет ни одного муниципалитета, находящегося на низком (нулевом уровне). Большая часть специалистов осведомлена о теоретических основах исследовательской деятельности и имеет практический опыт в этой сфере. Пять районов продемонстрировали базовый уровень компетентности, 25 – оптимальный и пять – высокий.

Проведённое исследование позволило сформулировать следующие рекомендации, направленные на повышение уровня исследовательской компетентности:

– проанализировать индивидуальные результаты каждого специалиста ТМС, прошедшего процедуру опроса

и тестирования, обсудить расхождения в самооценке и внешней оценке, выделить темы, входящие в круг профессиональных дефицитов, составить маршрут индивидуального профессионального развития;

– провести внутренние обучающие мероприятия по темам, связанным с исследовательской деятельностью;

– направить в Центр научно-методической и инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края запросы на проведение консультаций, вебинаров, выездных семинаров по темам, входящим в круг выявленных профессиональных дефицитов.

Подводя итоги подчеркнём, что исследовательская компетентность выступает главной составляющей профессиональной компетентности педагога, что обеспечивает способность распознавать и решать исследовательские задачи, возникающие в ходе педагогической деятельности.

Список литературы

1. Рубинштейн С. А. Основы общей психологии: в 2-х т. М.: Педагогика, 1989. 322 с.
2. Мухина В. С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности // Школьные технологии. 2006. № 2. С. 19–31.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. 2011. № 8. С. 3–14
4. Шахматова О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы: дис... канд. пед. наук. Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2000. 187 с.
5. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. 134 с.
6. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. М.: Энциклопедист-Максимум; СПб.: Мир, 2015. 240 с.
7. Шашкина М.Б., Багачук А.В. Измерение и оценивание компетенций в области научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики: монография. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2014. 187 с.
8. Навазова Т.Г., Бубнова И.С., Пирожкова О.Б., Шибанкова Л.А. Роль и место социально-психологической готовности к инновациям в системе профессионального роста педагога // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 122–133.
9. Сахарова В. И. Исследовательская компетентность педагога в условиях реализации профессионального стандарта // Professional Education in Russia and Abroad 2017. № 1 (25). С.61–63.
10. Абдулова Л.Ш. Формирование исследовательской компетентности студентов колледжа на основе синергетического подхода: дис. ... канд. пед. наук. Элиста, 2010. 166 с.
11. Дахин А.Н. Моделирование образовательной компетентности. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2008. 246 с.

References

1. Rubinstein S.L. *Fundamentals of General Psychology*: in 2 volumes. Moscow: Pedagogika; 1989. 322 p. (In Russ.).
2. Mukhina V.S. Psychological meaning of research activity for personality development. *Shkolnye tekhnologii*. 2006; 2: 19–31. (In Russ.).
3. Zeer E.F., Symaniuk E.E. Competence-based approach as a factor in the implementation of innovative education. *Obrazovanie i nauka*. 2011; 8: 3–14. (In Russ.).
4. Shakhmatova O.N. *Personally oriented technologies of professional development of teachers of a professional school*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Ural State Vocational Pedagogical University; 2000. 187 p. (In Russ.).
5. Ananiev B.G. *Personality, subject of activity, individuality*. Moscow: Direct-Media; 2008. 134 p. (In Russ.).
6. Bodalev A.A. *Perception of a person by a person*. Moscow: Entsiklopedist-Maksimum; SPb.: Mir; 2015. 240 p. (In Russ.).
7. Shashkina M.B., Bagachuk A.V. *Measurement and assessment of competencies in the field of research activities of future teachers of mathematics*: monograph. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University them V.P. Astafieva; 2014. 187 p. (In Russ.).
8. Navazova T.G., Bubnova I.S., Pirozhkova O.B., Shibankova L.A. The role and place of socio-psychological readiness for innovation in the system of professional growth of a teacher. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*. 2019; 6 (137): 122–133. (In Russ.).
9. Sakharova V.I. Research competence of a teacher in the context of the implementation of a professional standard. *Professional Education in Russia and Abroad*. 2017; 1 (25): 61–63. (In Russ.).
10. Abdulova L. Sh. *Formation of research competence of college students based on a synergetic approach*. Dis. Cand. of sciences (Education). Elista, 2010. 166 p. (In Russ.).
11. Dakhin A.N. *Modeling educational competence*. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University; 2008. 246 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Ольга Борисовна Пирожкова – кандидат педагогических наук, первый проректор Института развития образования Краснодарского края.

Ирина Сергеевна Бубнова – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета.

Information about the authors

Olga B. Pirozhkova – Candidate of Sciences (Education), Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, First Vice-Rector.

Irina S. Bubnova – Candidate of Sciences (Psychology), Kuban State University, Associate Professor of the Department of Social Psychology and Sociology of Management.

Статья принята в редакцию 10.01.2022; одобрена после рецензирования 24.01.2022; принята к публикации 28.01.2022.

The article was submitted 10.01.2022; approved after reviewing 24.01.2022; accepted for publication 28.01.2022.



Научная статья

УДК 371.398

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_10](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_10)

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Косярский¹, Н.Н. Щеглова-Лазарева²

^{1,2} Центр детского творчества «Прикубанский», Краснодар, Россия,

¹ a.kosyarskij@cdt23.ru

² director@cdt23.ru

Аннотация. Описывается модель организации междисциплинарной проектной и исследовательской деятельности, представленная МАОДУДО «ЦДТ «Прикубанский» в рамках краевого конкурса «Инновационный поиск 2021». Раскрывается содержание каждого элемента модели, даются методические рекомендации по организации взаимодействия обучающихся и педагогов на разных уровнях модели. Подчеркивается ориентация на самостоятельную проектную и исследовательскую деятельность обучающихся, делается акцент на приобщение к исследовательской деятельности педагогов посредством организации научных клубов. Приводится описание системы фундаментальных принципов «ЭКРАН», лежащей в основе предлагаемой модели. Описываются уровни организации проектной и исследовательской деятельности с указанием их содержания и представлением деятельности обучающегося и педагога.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, дополнительное образование, междисциплинарность, краевая инновационная площадка

Для цитирования: Косярский А.А., Щеглова-Лазарева Н.Н. Об организации междисциплинарной проектной и исследовательской деятельности в условиях дополнительного образования // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 10–16. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_10](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_10)

ON THE ORGANIZATION OF INTERDISCIPLINARY PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES IN CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

A.A. Kosyarsky¹, N.N. Shcheglova-Lazareva²

^{1,2} Center for Children's Creativity «Prikubansky», Krasnodar, Russia,

¹ a.kosyarskij@cdt23.ru

² director@cdt23.ru

Abstract. The model of the organization of interdisciplinary design and research activities, presented by Center for Children's Creativity «Prikubansky» in the framework of the regional competition «Innovative search 2021», is described. The content of each element of the model is revealed, methodological recommendations are given for organizing the interaction of students and teachers at different levels of the model. Emphasis is placed on the orientation towards independent design and research activities of students. At the same time, emphasis is placed on involving teachers in research activities through the organization of scientific clubs. The description of the system of fundamental principles «EKARAN», which underlies the proposed model, is given. The levels of organization of project and research activities are described, indicating their content and presenting the activities of the student and teacher.

Keywords: project activity, research activity, additional education, interdisciplinarity, regional innovation platform

For citation: Kosyarsky A.A., Shcheglova-Lazareva N.N. On the organization of interdisciplinary project and research activities in the conditions of additional education. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 10–16. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_10](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_10) (In Russ.).

Активное внедрение цифровых технологий в жизнь человека не прошло бесследно. Сегодня ни в одной сфере жизни общества нельзя обойтись без использования современных технологий, в том числе и в образовании. Цифровизация образования привела к появлению большого числа проблем разной сложности. Особое место среди них занимает проблема трансформации образовательного пространства. Сегодня наша образовательная система вновь находится на этапе поиска новых путей и инструментов, которые позволили бы обеспечить необходимое высокое качество образования.

Государство, осознавая значимость образовательной системы, принимает стратегии и концепции её развития. Особое место среди государственных решений подобного уровня занимает национальный проект «Образование» (утверждён президиумом Совета при президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.2018 № 16). Как известно, в рамках данного национального проекта реализуется ряд федеральных проектов – «Успех каждого ребёнка» (утверждён президиумом Совета при президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 07.12.2018 № 3), «Современная школа» (утверждён президиумом Совета при президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 07.12.2018 № 3), «Цифровая образовательная среда» (утверждён президиумом Совета при президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 07.12.2018 № 3), ориентированных на создание в Российской Федерации целостного образовательного пространства, позволяющего каждому ребёнку получить достойное образование высокого качества.

Отдельное внимание уделяется работе с одарёнными детьми. Государство поставило перед собой цель создания системы выявления и поддержки талантливых детей. Безусловно, осознание государством её необходимости не может не радовать, но ему в этом необходимо помочь. Важно помогать учащимся научиться грамотно выражать свои идеи, нестандартные решения. Эффективным в этом плане является использование проектной деятельности.

Разумеется, метод проектов не является чем-то новым. Это давно известная технология с чётко сформулированной методической базой, к которой обращаются многочисленные исследователи и практики [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 и др.]. В частности, Н.Н. Терехова [8] рассматривает психолого-педагогические основы проектной деятельности учащихся, определяя понятие проектной культуры, как характерной особенности современной культуры. А.А. Дорошина [9] рассматривает проектную деятельность как часть пути личностного роста обучающегося, подчеркивая, что проектная деятельность развивает у обучающихся такие умения, как: анализ и обработка больших объёмов информации; сравнение и построение аналогий. В процессе проектирования, обучающиеся учатся применять теоретические знания на практике, учатся находить творческие и нестандартные пути решения поставленных задач.

Анализ научных публикаций показывает, что интерес к методу проектов по-прежнему высок и каждый год предлагаются новые идеи и концепции по его дальнейшему развитию. Развивая практический аспект данной проблематики в 2021 году в МАОУ ДО «ЦДТ «Прикубанский» А.А. Косярским, Д.Е. Торшиной и Н.Н. Щегловой-Лазаревой была разработана «Модель организации междисциплинарной проектной и исследовательской деятельности

обучающихся в условиях дополнительного образования – «Проектория». По итогам участия в краевом конкурсе «Инновационный поиск 2021» центру был присвоен статус краевой инновационной площадки (приказ Министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края от 27.12.2022 № 3922).

Фундаментальной основой созданной модели стала система из пяти базовых принципов, которая получила название «ЭКРАН»: этапность, коммуникативность, результативность, активность, нормативность.

Этапность подразумевает, что проектная и исследовательская деятельность учащихся разделяется на чёткие шаги – этапы. Благодаря этому происходит переход от замысла к цели, от цели к задачам и т.д.

Коммуникативность означает, что при переходе с одного этапа на другой, а также в процессе решения задач, поставленных в рамках конкретного шага, предоставляется возможность обратной связи, результатом которой выступают сведения о результативности и полноте приведённых «решений», что обеспечивает своевременность в корректировке выполняемых действий.

Результативность отражает ориентацию проектной и исследовательской деятельности на получение конкретного результата (продукта в проектной деятельности и научного результата в исследовании).

Активность означает, что в процессе работы над проектом или при выполнении исследования, учащиеся имеют возможность проявить свою самостоятельность, активность в достижении поставленной цели и решении выделенных задач. Такая активность способствует усиленному саморазвитию обучающегося и формированию у него логического мышления, навыков анализа, поиска, обобщения.

Нормативность подразумевает, что эффективность проектной и исследовательской деятельности тесно связана с необходимостью строгой регламентации всех действий.

Соблюдение перечисленных принципов обеспечивает формирование навыков разработки «продуктов» и исследовательской деятельности, формирует умение проводить анализ полученных результатов, а также воспитывает ответственное отношение к выполняемой работе.

На наш взгляд, организация единого пространства, которое позволило бы качественно организовать проектную и исследовательскую деятельность в условиях дополнительного образования, требует подготовки самой образовательной организации. Для повышения качества и эффективности выполняемой деятельности очень важно предусмотреть компоненты, определяющие подходы к организации подобного образовательного процесса, которые в нашем случае включали:

- приказ об утверждении и положении о проектной и исследовательской деятельности;
- приказ об утверждении модели организации системы контроля и управления проектной и исследовательской деятельностью в организации;
- приказ об утверждении перечня мероприятий по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся;
- интегрированный образовательный модуль «Проектная и исследовательская деятельность».

На рисунке представлена модель организации проектного и исследовательского пространства, в которой уделяется внимание привлечению учащихся не только к написанию проектов, но и к организации самой проектной и исследовательской деятельности в целом.



Рисунок. Модель организации системы контроля и управления проектной и исследовательской деятельностью в образовательных организациях

Основными функциями ученического управляющего органа являются: работа с обучающимися (определение сфер их интересов, увлечений для лучшего определения темы проекта и научного руководителя), проведение развивающих игр и конкурсов, а также организация своеобразных тематических дискуссионных клубов, в рамках которых они имеют возможность продемонстрировать промежуточные итоги своей проектной и исследовательской деятельности, а также найти единомышленников для консолидации усилий.

Педагогический управляющий орган в лице научного клуба «Успех» занимается общими организационными моментами и просветительской деятельностью: подготавливает перечень основных перспективных направлений и тем для возможной проектной и исследовательской

деятельности с ориентацией на рекомендации научного сообщества и кейсы представителей реального сектора экономики. Научный клуб занимается разработкой плана мероприятий, среди которых могут быть мастер-классы по написанию проекта, исследования, научного освещения результатов работы и так далее. Основными функциями клуба являются: сопровождение деятельности учащихся, организация и проведение конференций. В рамках данных конференций учащиеся представляют результат своей деятельности, а педагоги получают возможность поделиться своими педагогическими результатами и разработками.

Предлагаемая нами модель организации проектной и исследовательской деятельности имеет уровневую структуру, содержание которой представлено в таблице.

Таблица

Описание уровней модели «Дом проектов и исследований – Проектория»

Уровень	Краткое описание	Деятельность учащегося	Деятельность педагога
Первый	Начальный (фундаментальный) уровень научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. На данном уровне изучаются общие принципы создания проекта и написания исследования. Рассматриваются конкретные примеры, формируются первые идеи по созданию учебного проекта	Знакомится с типами проектов и исследований, методами проектирования и исследования. Формирует общее представление о проектной и исследовательской деятельности	Транслирует знания и опыт по созданию проекта и написанию исследования. Помогает учащимся определить направление их будущей деятельности
Второй	На данном уровне предполагается выполнение первых групповых и индивидуальных мини-проектов и исследований в рамках конкретных дополнительных образовательных программ. Формируются первичные умения и навыки проектной и исследовательской деятельности, навыки выступления на публике	Проходит стадии проектирования или исследования от постановки цели до представления конечного результата. Опирается на рекомендации руководителя	Определяет тему проекта или исследования. Руководит деятельностью учащегося, организует публичную демонстрацию результатов
Третий	На данном этапе учащиеся выбирают одну тему, над которой работают в течение учебного года в форме проекта или исследования. Все темы проектов носят междисциплинарный характер, затрагивают зоны соприкосновения разных областей знаний	Выбирает научного руководителя (руководителей). Предлагает примерную тему для работы. Самостоятельно проходит все этапы написания проекта или исследования. Совместно с руководителем готовится к публичной защите	Анализирует и корректирует тему учащегося, направляя её в сторону междисциплинарности (важно, чтобы ученик самостоятельно сформулировал тему). Работает с учеником в формате обратной связи на протяжении всего исследования или проектирования
Четвертый	Высший уровень развития навыков проектирования и исследовательской деятельности предполагает создание индивидуальных и (или) групповых проектов и исследований прикладного значения. На данном этапе учащиеся принимают участие в рейтинговых научных конференциях и конкурсах	Самостоятельно определяет тему, цель, задачи своей работы. Самостоятельно проходит все этап от постановки цели до публичной защиты. Совместно с руководителем освещает результаты своей деятельности в научных журналах, на конференциях	Выполняет роль наблюдателя, куратора и научного консультанта. Проводит предварительную защиту работы. Обучает навыкам написания научных статей, выступлений на научных конференциях

Таким образом, в разработанной нами модели предполагается поэтапное расширение самостоятельности обучающегося. Если в начале учащийся тесно связан со своим научным руководителем, то на последнем этапе он уже становится

ся полноправным участником научного сообщества, предлагая и реализуя свои идеи. После прохождения учащимся последовательно всех этапов уровневой модели у него формируется система знаний,

умений и навыков, которые позволяют самостоятельно осуществлять все этапы проектирования или исследования, начиная с формулирования идеи и заканчивая анализом и тиражированием результата.

Список литературы

1. Косярский А.А. Организация проектной деятельности: методическое пособие. Казань: Бук, 2019. 64 с.
2. Багринцева Н.Д. Модель организации проектной деятельности в школе и развития гражданской активности обучающихся // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2, № 3(51). С. 59–72.
3. Харитонов А.А. Методика проектно-исследовательской деятельности учащихся // Современные исследования социальных проблем. 2018, № 3(9). С. 127–139.
4. Комарова И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС. СПб: КАРО, 2017. 128 с.
5. Ходорковская Р.Ф. Проектная деятельность обучающихся во внеурочной деятельности // Вестник ТОГИРРО. 2018, №2 (40). С. 98.
6. Кулебякина М.Ю. Проектная деятельность как средство формирования исследовательской деятельности младших школьников // Роль и место информационных технологий в современной науке: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Самара, 17 января 2019 г. Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2019. С. 129–132.
7. Демущкина О.С. Особенности исследования эффективности деятельности малых групп в отношении проектной деятельности в области информационных технологий // Аллея науки. 2018, № 10 (26). С. 577–578.
8. Терехова Н.Н. Проектная деятельность как способ научно-познавательной деятельности учащихся // Психолого-педагогический взгляд на профессионально-ориентированное образование: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Казань, 23 апреля 2019 г. Уфа: Агентство международных исследований, 2020. С. 178–180.
9. Дорошина Л.А. Инновационная проектная деятельность как путь совершенствования проектной деятельности учащегося // Современное технологическое образование: опыт, инновации, перспективы: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. Липецк, 26–27 апреля 2018 г. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. С. 23–26.

References

1. Kosyarsky A.A. *Organization of project activities: a methodological manual*. Kazan: Buk; 2019. 64 p. (In Russ.).
2. Bagrintseva N.D. Model of the organization of project activities at school and the development of civic activity of students. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2018; Vol. 2, 3(51): 59–72. (In Russ.).
3. Kharitonova A.A. Methods of design and research activities of students. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2018; 3 (9): 127–139. (In Russ.).
4. Komarova I.V. *Technology of design and research activities of schoolchildren in the conditions of the Federal State Educational Standard*. SPb: KARO; 2017. 128 p. (In Russ.).
5. Khodorkovskaya R.F. Project activity of students in extracurricular activities. *Vestnik TOGIRRO*. 2018; 2 (40): 98. (In Russ.).
6. Kulebyakina M.Yu. Project activities as a way of scientific and cognitive activity for students. In: *The role and place of information technology in modern science: sb. st. mezhhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Samara, January 17, 2019. Ufa: OMEGA SAINS, 2019; 129–132. (In Russ.).
7. Demushkina O.S. Features of the study of the effectiveness of small groups in relation to project activities in the field of information technology. *Alley Science*. 2018; Vol. 3, 10(26): 577–578. (In Russ.).
8. Terehova N.N. Project activity as a way of scientific and cognitive activity of students. In: *Psikhologo-pedagogicheskii vzglyad na professional'no-orientirovannoe obrazovanie: sb. st. mezhhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Kazan, April 23, 2019. Ufa: Agentstvo mezhhdunarodnykh issledovaniy, 2020; 178–180. (In Russ.).

9. Doroshina L.A. Innovative project activity as a way to improve the student's project activity. In: *Sovremennoe tekhnologicheskoe obrazovanie: opyt, innovatsii, perspektivy: sb. materialov II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* Lipetsk, April 26–27, 2018. Lipetsk: Lipetskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet imeni P.P. Semenova-Tyan-Shanskogo, 2018; 23–26. (In Russ).

Информация об авторах

Александр Алексеевич Косярский – заведующий отделом Центра детского творчества «Прикубанский».

Нина Николаевна Щеглова-Лазарева – директор Центра детского творчества «Прикубанский», заслуженный учитель Российской Федерации, почётный работник общего образования Российской Федерации.

Information about the authors

Alexsander A. Kosyarsky – Center for Children's Creativity «Prikubansky», Head of Department.

Nina N. Shcheglova-Lazareva – Head of Center for Children's Creativity «Prikubansky», Honoured Teacher of Russia, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation.

Статья принята в редакцию 24.01.2022; одобрена после рецензирования 01.02.2022; принята к публикации 04.02.2022

The article was submitted 24.01.2022; approved after reviewing 01.02.2022; accepted for publication 04.02.2022



Научная статья

УДК 378.14

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_17](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_17)

ВЫСШЕЕ ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ В СФЕРЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОИЗВОДСТВ

И.Г. Шамшина

Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия,

I_G_SH@mail.ru

Аннотация. В настоящее время существует противоречие между потребностью совершенствования системы профессионального образования в российских вузах и недостаточной степенью научного анализа содержания высшего профессионального образования России. Данное противоречие позволяет сформулировать проблему исследования, которая заключается в выявлении, характеристике и сопоставлении тенденций развития системы высшего профессионального образования России в советский (1980-е гг.) и постсоветский (2010-е гг.) периоды. В статье, основываясь на сопоставительном анализе документов об образовании, учебных планов, программ, рассматриваются общие и особенные характеристики содержания образования в российской высшей школе советского и постсоветского периодов на примере направления подготовки «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств».

Ключевые слова: высшее инженерное образование, образовательный стандарт, учебные планы

Для цитирования: Шамшина И.Г. Высшее инженерное образование в России в сфере конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 17–26. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_17](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_17)

HIGHER ENGINEERING EDUCATION IN RUSSIA IN THE FIELD OF DESIGN AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF MACHINE-BUILDING INDUSTRIES

I.G. Shamshina

Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia, I_G_SH@mail.ru

Abstract. At present, there is a contradiction between the need to improve the system of vocational education in Russian universities and the insufficient degree of scientific analysis of the content of higher vocational education in Russia. This contradiction allows us to formulate the research problem, which is to identify, characterize and compare the trends in the development of the system of higher professional education in Russia in the Soviet and post-Soviet periods. The article, based on a comparative analysis of documents on education, curricula, programs, discusses the general and special characteristics of the content of education in the Russian higher school of the Soviet and post-Soviet periods on the example of the direction of training “Design and technological support of machine-building industries”.

Keywords: higher engineering education, educational standard, curricula

For citation: Shamshina I.G. Higher engineering education in Russia in the field of design and technological support of machine-building industries. *Pedagogical perspective.* 2022; 1(5): 17–26. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_17](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_17) (In Russ.).

В связи с усилением роли образования в условиях постоянных изменений в экономике стала очевидной необходимость поворота в системе образования от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь». Это актуализировало проблему непрерывности профессионального образования.

Сейчас содержание понятия «непрерывное профессиональное образование» соотносят с тремя факторами: личностью, образовательным процессом и организационной структурой образования [1]. Применительно к личности оно означает постоянное учение без относительно длительных перерывов в образовательных учреждениях или самостоятельно; к образовательному процессу – включенность в него личности на всех стадиях развития и преемственность образовательной деятельности при переходе от одного вида к другому; к организационной структуре образования – характеристику номенклатуры сети образовательных учреждений, образовательных программ и их взаимосвязи.

С середины 90-х годов XX века, после недолгого падения интереса к получению образования в период радикальных рыночных реформ, потребность в образовании устойчиво растёт, а проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает всё большее значение. Современное общество предъявляет к выпускнику вуза особые требования: специалист, помимо чисто «профессиональных» характеристик, должен быть способен к непрерывному саморазвитию, обладать коммуникативными умениями, быть целеустремлённым, способным конкурировать на рынке труда.

Стратегия современной системы высшего образования должна состоять в том, чтобы обеспечить усиление профессиональной мотивации будущего специалиста, стимулирование его творческого потенциала, развитие интеллектуальных, эмоциональных, волевых и духовных качеств. Итогом развития

студента в вузе, результатом профессионального самоопределения должны стать психологическая готовность к профессии, профессиональной деятельности, его личный профессиональный и жизненный план [2].

Все сказанное выше обуславливает актуальность преобразований в самой системе профессионального образования. В этой связи важным является выявление системных проблем высшего образования и определение историко-педагогических оснований их решения. Истории развития системы высшего профессионального образования России посвящены труды Б.С. Гершунского [3], С.А. Запорожца [4], С.Ш. Казданян [5] и др. Вопросы организации современной высшей школы раскрываются в работах Л.В. Анохиной [6], И.В. Васениной [7], М.В. Шеина [8] и др. Проблемы глобализации образования, в том числе связанные с реализацией Болонской декларации, представлены в работах В.М. Журавковского [9], И.П. Крымовой [10], Н.В. Плотниковой [11] и др.

Несмотря на большое количество исследований, касающихся изменений, происходящих в высшем образовании России, проблема содержания профессионального образования, в частности технического, остаётся недостаточно изученной в силу разнообразия составляющих его направлений и аспектов.

Современный инженер – это не просто технический специалист, решающий узкие профессиональные задачи, его деятельность связана с природной средой, основой жизни общества и самим человеком. Поэтому ориентация будущего специалиста только на естествознание, технические науки и математику не отвечает его подлинному месту в научно-техническом развитии общества. Решая свои, казалось бы, узкопрофессиональные задачи, инженер активно влияет на общество, человека, природу.

В настоящее время развитие инженерной деятельности характеризуется

системным подходом к решению сложных научно-технических задач, обращением ко всему комплексу социальных, гуманитарных, естественных и технических дисциплин. Инженер, в современном понимании – это специалист, решающий проблемы проектирования, конструирования, функционирования, практического применения техники и технологии на научной основе.

Специальность «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» (ранее «Технология машиностроения») предоставляет возможность получить квалификацию инженера, которая позволяет работать во многих направлениях. К моменту окончания вуза, студент получает знания по широкому кругу дисциплин: электро- и теплотехнике, гидравлике и материаловедению, физике и химии, электронике и вычислительной технике. Выпускники с успехом работают и расчетчиками, и исследователями; многие специализируются в области электрофизики и лазерной техники, металловедения и научной организации труда. Универсальность специальности закладывается ещё в вузе и наиболее полно отвечает закономерностям профессиональной мобильности. Многие выпускники работают по смежным профессиям, что требует от них умений быстро перестроиться в новой обстановке.

В связи с этим возникает вопрос, какие же изменения произошли в системе высшего образования, и способствуют ли они притоку квалифицированных кадров в интенсивно развивающиеся отрасли машиностроения. Для ответа на данный вопрос, мы провели сравнительный анализ учебных планов с точки зрения содержания подготовки специалистов. При этом для сравнения были выбраны учебные планы 1985, 1996, 2011 и 2016 гг. Инженерной школы Дальневосточного федерального университета (ранее Дальневосточного политехнического института, Дальне-

восточного государственного технического университета) по специальности «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» (ранее «Технология машиностроения»). Выбор обусловлен тем, что именно в эти периоды в стране происходили кардинальные изменения в политике и экономике, принимались новые образовательные стандарты:

– 1988 г. – Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 120100 «Технология машиностроения», квалификация – специалист;

– 1995 г. – Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 120100 «Технология машиностроения», квалификация – специалист;

– 2010 г. – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 151900 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», квалификация – бакалавр;

– 2016 г. – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», квалификация – бакалавр.

Обратимся сначала к сравнению учебных планов 1988 и 1996 гг. Срок обучения по ним – 5 лет, присваиваемая квалификация – инженер-механик. Все дисциплины данных учебных планов были сгруппированы в четыре цикла: гуманитарные и социально-экономические; математические и естественнонаучные; общепрофессиональные; специальные.

Цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Качественный состав дисциплин существенно изменился за исследуемые годы. Во-первых, марксистско-ленинская философия была заменена философией науки и техники. Во-вторых, были исключены научный коммунизм и политическая экономия

и введены культурология, политология, педагогика и психология. В-третьих, дисциплина «Управление производством» выделена из экономики и организации производства как самостоятельная. Содержание изучаемых дисциплин так же изменилось в соответствии с требованиями времени.

Количественный состав дисциплин изменился следующим образом: а) общий объём учебного времени данного цикла уменьшился с 28% до 21%; б) объём лекционных и практических занятий изменился, но при этом на лекционный курс по-прежнему отводился меньший процент учебного времени; в) увеличился объём самостоятельной работы студентов с 30% до 35%.

Цикл математических и естественнонаучных дисциплин. Интенсивное изучение дисциплин происходит на первых двух курсах. Качественный состав цикла не изменился, за исключением введённого в 1996 г. курса экологии. Общий процент учебного времени, отводимый на дисциплины, не изменился (23%), но уменьшился объём лекций с 56% до 27%, при том, что объём лабораторных, практических занятий и самостоятельной работы студентов практически не менялся – 18%, 28% и 44%, соответственно.

Цикл общепрофессиональных дисциплин. Качественный состав цикла изменялся незначительно: были введены дисциплины «Электрические машины и аппараты» и «Управление процессами и объектами в машиностроении», а курс «Теоретические основы электротехники, электроники и микропроцессорной техники» был разделён на три самостоятельных.

Анализ количественного состава показал, что: 1) снизились: общий объём учебного времени с 46% до 41%, объём лекций – с 60% до 30%, объём лабораторных работ – с 21% до 14%; 2) увеличился объём самостоятельной

работы студентов с 29% до 43%. При этом на лекционный курс по-прежнему отводилось больше часов, чем на лабораторные и практические занятия вместе взятые.

Цикл специальных дисциплин. Поскольку основная его цель – подготовка специалистов узкого профиля в определённой области знаний, дисциплины данного цикла существенно изменились. Объём специальных дисциплин существенно вырос – с 3% до почти 15%, причём во все годы на лекции отводилось больше времени, чем на практику. Как и в других циклах объём самостоятельной работы студентов существенно увеличился – с 17% до 40%.

Общий объём времени теоретического обучения по всему учебному плану увеличился почти в полтора раза – с 8262 ч. до 5920 ч. и в каждый цикл были включены дисциплины по выбору студента.

Отношение к практике также изменилось. В учебных планах 1988 г. предусматривались производственная практика, включающая учебную, технологическую, конструкторско-технологическую и преддипломную. С 1996 г. их осталось три: учебная, технологическая и производственная и уменьшилось общее время, отводимое на практику.

Контроль за учебной деятельностью студентов осуществлялся все годы в форме зачётов и экзаменов, число которых увеличилось к 1996 г. Государственный экзамен по специальности был решающим при допуске к защите результатов дипломного проектирования. При этом время, отводимое на выполнение дипломной работы, уменьшилось с 648 ч. до 440 ч., хотя процентное соотношение к общему объёму учебного времени увеличилось с 3% до 5,3%.

Сводные данные по формам и объёму контроля и практики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сводные данные по контролю и практике за 1988 и 1996 гг.

Вид работы	1988 г.	1996 г.
Контроль (кол-во)		
Курсовой проект	6	4
Курсовая работа	2	8
Экзамен	25	35
Зачёт	27	41
Практика (кол-во недель)		
Учебная практика	сведения отсутствуют	4
Технологическая практика		4
Производственная практика		5
Аттестация		
Государственные экзамены	специальность	специальность
Дипломное проектирование, часов	648	440
% от общего объёма учебного времени	3	5,3

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- наибольший объём учебного времени приходится на учебный план 1996 г.;
- распределение учебного времени по циклам дисциплин в 1988 и 1996 гг. неравнозначно, однако больший его процент всегда отводится на общепрофессиональные дисциплины;
- наблюдается тенденция снижения объёма времени на аудиторную и увеличение на самостоятельную работу студента;
- уменьшается количество экзаменов и время, отводимое на практику;
- с 1992 г. учебный план направлен как на подготовку специалиста по конкретным специальностям, так и по направлениям, что даёт право составителям на более свободную регламентацию при определении содержания образования.

Перейдём к сравнению учебных планов 2011 и 2016 гг. Срок обучения по ним – 4 года, присваиваемая квалификация – бакалавр.

Основной особенностью, отличающей планы бакалавриата от планов специалитета, является наличие в первых базовой и вариативной частей по всем циклам дисциплин. Кроме того, в

связи с включением России в Болонский процесс трудоёмкость обучения измеряется не только в часах, но и в зачётных единицах (1 ЗЕ = 36 ч.). В учебных планах 2011 г. сохранялось подразделение дисциплин на циклы: гуманитарный, социальный и экономический; математический и естественнонаучный; профессиональный; физическая культура. В планах 2016 г. такого чёткого разграничения уже не существует.

В базовую часть гуманитарного, социального и экономического цикла входят: история, философия, иностранный язык, экономическая теория; математического и естественнонаучного цикла – математика, физика, химия, информатика, теоретическая механика; профессионального цикла – начертательная геометрия и инженерная графика, сопротивление материалов, теория механизмов и машин, детали машин и основы конструирования, гидравлика, технологические процессы в машиностроении, материаловедение, электротехника, электроника, метрология, стандартизация и сертификация, безопасность жизнедеятельности, теория автоматического управления, основы технологии

машиностроения, процессы и операции формообразования, оборудование машиностроительных производств.

Данные по распределению учебной нагрузки в планах 2011 и 2016 гг. приведены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение учебной нагрузки по циклам дисциплин в 2011 и 2016 гг.

Наименование показателя	2011 г.	2016 г.
Трудоёмкость	240 ЗЕ = 8640 ч. – без учёта факультативов 249 ЗЕ = 8968 ч. – с учётом факультативов	
Гуманитарный, социальный и экономический цикл		
Базовая часть	23 ЗЕ = 828 ч.	22 ЗЕ = 792 ч.
Вариативная часть	17 ЗЕ = 612 ч.	11 ЗЕ = 396 ч.
% от общего количества часов по учебному плану	17	14
Математический и естественнонаучный цикл		
Базовая часть	30 ЗЕ = 1080 ч.	36 ЗЕ = 1296 ч.
Вариативная часть	33 ЗЕ = 1188 ч.	5 ЗЕ = 180 ч.
% от общего количества часов по учебному плану	26	17
Профессиональный цикл		
Базовая часть	109 ЗЕ = 3924 ч.	54 ЗЕ = 1944 ч.
Вариативная часть	55 ЗЕ = 1980 ч.	94 ЗЕ = 3388 ч.
% от общего количества часов по учебному плану	48	62

Таким образом, существенно увеличивается объём дисциплин профессионального цикла с 48% до 62% за счёт снижения часов гуманитарного и математического циклов. В профессиональном цикле наблюдается противоположная тенденция: количество учебных часов вариативной части увеличивается, а базовой части снижается вдвое.

В целом по учебному плану 2011 г. на базовую часть отводится 58% времени, вариативную – 42%, дисциплины по выбору (от вариативной части) – 41%, по учебному плану 2016 г. – 53%, 47%, 30,6% соответственно.

Распределение нагрузки по видам учебных работ представлено в таблице 3.

Таблица 3

Распределение учебных часов по видам работ в 2011 и 2016 гг. (в %)

Вид работы	2011 г.	2016 г.
Лекции	16	16
Лабораторные работы	16	9
Практические работы	11,5	22
Самостоятельная работа	41	38

Итак, объём лекционных часов не изменился, но в два раза увеличился объём часов практических работ за счёт лабораторных работ и самостоятельной работы студентов. При этом появляется обяза-

тельное выделение аудиторных занятий, проводимых в интерактивной форме.

Данные о контрольных мероприятиях и практиках в учебных планах 2011 и 2016 гг. приведены в таблице 4.

Таблица 4

Сводные данные по контролю и практике за 2011 и 2016 гг.

Вид работы	2011 г.	2016 г.
Контроль (количество)		
Курсовой проект	0	2
Курсовая работа	6	8
Экзамен	38	33
Зачёт	47	39
Практика (в неделях)		
Учебная практика	8	4
Производственная практика	8	12
Аттестация		
Дипломное проектирование, часов	504	216
% от общего объёма учебного времени	5,8%	2,5%

На основе полученных данных проведём анализ учебных планов за все рассматриваемые годы.

Каждый год происходило уменьшение часов, отводимых на гуманитарные и социально-экономические дисциплины (рисунок 1), в то же время в планы 2011 и 2016 гг. добавлены новые дисциплины: менеджмент, основы современных образовательных технологий, управление качеством в машиностроении. В 2011 г. увеличилось количество часов в цикле математических и естествен-

нонаучных дисциплин при неизменном их наборе. В цикле профессиональных дисциплин количество учебных часов варьируется, при этом среди абсолютно новых в 2011 г. добавляется лишь две дисциплины (относятся к дисциплинам по выбору): «Компьютерно-интегрированное производство» и «Инновационные технологии в машиностроении». На дисциплины, относящиеся к деятельности будущего выпускника, отводится в 2011 г. 23% времени, а в 2016 г. – 39% (против 30% в 1988 и 1996 гг.).



Рисунок 1. Распределение учебной нагрузки по циклам дисциплин

Анализируя распределение учебной нагрузки по видам работ (рисунок 2), отметим, что с каждым годом увеличивается время, отводимое на самостоятельную работу, и снижается объём лекционной нагрузки. При этом в 1988 и 1996 гг. она превыша-

ла суммарную нагрузку лабораторных и практических работ, а в 2011 и 2016 гг. суммарная нагрузка данных работ превосходит лекционную. Каждый год наблюдается уменьшение часов, отводимых на лабораторные работы.

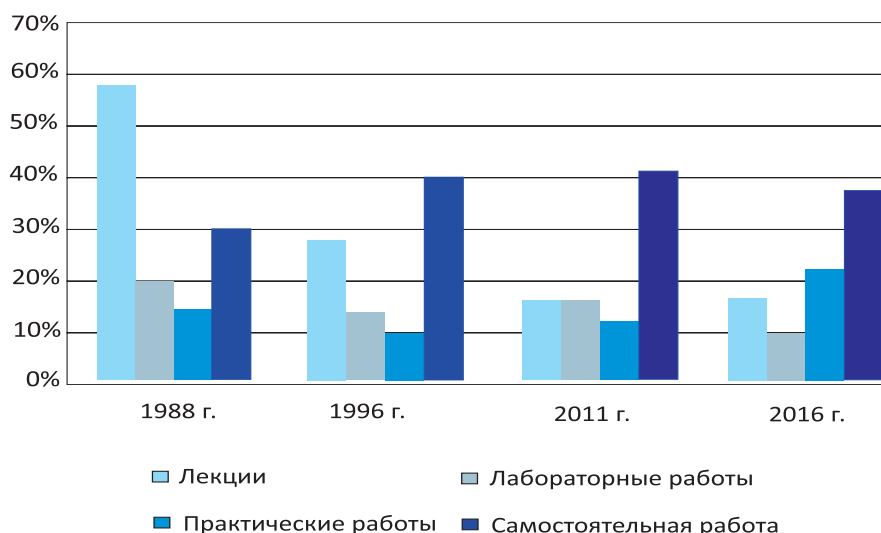


Рисунок 2. Распределение учебной нагрузки по видам работ

Анализируя часы, отведённые на контроль и практику, можно констатировать, что уменьшается число курсовых проектов (до полного их исчезновения в 2011 г.), число курсовых работ варьируется. Наблюдается постоянный рост количества зачётов и экзаменов, исключение составляет 2016 г. Время, отводимое на учебную практику, увеличивается в 2011 г. и снижается в 2016 г., а на производственную практику – наоборот. Количество часов дипломного проектирования растёт до 2001 г. и уменьшается почти в два раза в 2016 г. В 1988 и 1996 гг. на дипломное проектирование отводился семестр, свободный от всех видов занятий, в 2011 и 2016 гг. такого семестра нет.

Описанные изменения структуры учебных планов происходили на фоне постоянных изменений социально-экономического положения в стране, к сожалению, не всегда позитивных. В частности, более чем в три раза сократилось количество бюджетных мест на

машиностроительные специальности, у абитуриентов неуклонно снижался средний балл по математике и физике. До сих пор наблюдаются проблемы с прохождением практики на промышленных предприятиях и трудоустройством выпускников по специальности.

Таким образом, в сфере образования по направлению «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» за последние три десятилетия произошли существенные изменения. Несмотря на то, что федеральные государственные образовательные стандарты значительно расширили возможности вуза самостоятельно формировать образовательные программы (с 15% в 1995 г. до 30% в 2016 г.), в них по-прежнему делается упор на формирование перечня дисциплин, их объёмов и содержания, а не на требования к уровню освоения учебного материала. Кроме того, при проектировании вузовского компонента, обеспечивающего подготовку специ-

алистов под конкретного потребителя, ет актуальность проблемы построения зачастую не учитываются потребности учебных планов в связке с реальным экономики региона. Всё это сохраня- производственным сектором.

Список литературы

1. Федоров В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2001. 330 с.
2. Фирсова Т.А. Профессиональное самоопределение студентов в условиях обучения в вузе // Самарский научный вестник. 2014. № 1(6). С. 118–120.
3. Гершунский Б.С. Философия образования. М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. 350 с.
4. Запрыгаев С.А. Системы высшего образования России и США // Вестник ВГУ. 2001. № 1. С. 39–47.
5. Казданян С.Ш. К вопросу об истории становления высшей школы России // Инновационные технологии в науке и образовании: актуальные вопросы и достижения: монография. Пенза: Наука и Просвещение, 2016. С. 84–99.
6. Анохина Л.В. Современные подходы к организации проектной работы в высшей школе // Вопросы педагогики. 2017. № 11. С. 11–13.
7. Васенина И.В. Мотивационные установки абитуриентов юридического факультета МГУ // Вестник Московского университета. Серия 11: Право. 2016. № 4. С. 84–98.
8. Шеин М.В. Современное профессиональное образование: опыт цифровизации, проблемы, перспективы и требования к организации воспитания обучающихся в высшей школе // Наука. Образование. Инновации: материалы III междунар. научн.-практ. конф., Мелеуз, 29 сентября 2021. Уфа: Научно-издательский центр «Аэтерна», 2021. С. 119–126.
9. Жураковский В.М. Современные тенденции развития инженерного образования на основе интеграции образования, науки и инноваций // Модернизация инженерного образования: российские традиции и современные инновации: материалы междунар. науч.-практ. конф., Якутск, 23 июня 2017 года. Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2017. С. 13–27.
10. Крымова И.П., Дядичко С.П. Обеспечение качества образования (современный подход через призму Болонского соглашения) // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской науч.-методич. конф., Оренбург, 01–03 февраля 2017 года. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. С. 2029–2034.
11. Плотникова Н.В., Казаринов А.С., Барбасова Т.А. Инженерное образование сегодня: проблемы модернизации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: компьютерные технологии, управление, радиоэлектроника. 2015. Т. 15. № 1. С. 145–149.

References

1. Fedorov V.A. *Professional and pedagogical education: theory, empirics, practice*. Yekaterinburg: Ural State Vocational Pedagogical University; 2001. 330 p. (In Russ.).
2. Firsova T.A. Professional self-determination of students in conditions of study at a university. *Samarskii nauchnyi vestnik*. 2014; 1(6): 118–120. (In Russ.).
3. Gershunsky B.S. *Philosophy of education*. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; 1998. 350 p. (In Russ.).
4. Zapryagaev S.A. Systems of higher education in Russia and the USA. *Vestnik VGU*. 2001; 1: 39-47. (In Russ.).
5. Kazdanyan S.S. On the question of the history of the formation of the higher school of Russia. In: *Innovatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii: aktualnye voprosy i dostizheniya*: monografiya. Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2016; 84–99. (In Russ.).
6. Anokhina L.V. Modern approaches to the organization of project work in higher school. *Voprosy pedagogiki*. 2017; 11: 11–13. (In Russ.).
7. Vasenina I.V. Motivational attitudes of applicants of the Faculty of Law of Moscow State University. *Vestnik Moskovskogo universiteta*. Seriya 11: Pravo. 2016; 4: 84–98. (In Russ.).

8. Shein M.V. Modern professional education: the experience of digitalization, problems, prospects and requirements for the organization of education of students in higher school. In: *Nauka. Obrazovanie. Innovatsii: materialy III mezhdunar. nauchn.-prakt. konf.*, Meleuz, September 29, 2021. Ufa: Nauchno-izdatelskii tsentr «Aeterna», 2021; 119–126. (In Russ.).

9. Zhurakovskiy V.M. Modern trends in the development of engineering education based on the integration of education, science and innovation. In: *Modernizatsiya inzhenernogo obrazovaniya: rossiiskie traditsii i sovremennye innovatsii: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Yakutsk, June 23, 2017. Yakutsk: North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, 2017; 13–27. (In Russ.).

10. Krymov I. P., Dyadechko S. P. Quality Assurance (modern approach through the prism of the Bologna agreement). In: *Universitetskii kompleks kak regionalnyi tsentr obrazovaniya, nauki i kultury: materialy Vserossiiskoi nauch.-metodich. konf.*, Orenburg, 01–03 February 2017. Orenburg: Orenburg State University, 2017; 2029–2034. (In Russ.).

11. Plotnikova N.V., Kazarinov L.S., Barbasova T.A. Engineering education today: problems of modernization. *Vestnik South Ural State University. Seriya: kompyuternye tekhnologii, upravlenie, radioelektronika*. 2015. Vol. 15; 1: 145–149. (In Russ.).

Информация об авторе

Ирина Геннадьевна Шамшина – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Политехнического института (Инженерная школа) Дальневосточного федерального университета.

Information about the author

Irina G. Shamshina – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Far Eastern Federal University, Associate Professor of the Polytechnic Institute (Engineering School).

Статья принята в редакцию 28.01.2022; одобрена после рецензирования 09.02.2022; принята к публикации 14.02.2022.

The article was submitted 28.01.2022; approved after reviewing 09.02.2022; accepted for publication 14.02.2022.



Научная статья

УДК 373.51

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_27](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_27)

ПРОЕКТНЫЙ ОФИС КАК ТОЧКА ВХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНСАЛТИНГ

И.Н. Зайцева[✉]

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия, Izaytseva578@gmail.com[✉]

Аннотация. В статье рассматривается проблема отсутствия нормы организации проектной деятельности и возможные варианты решений в целях реализации системного проектного образования в старшей школе. Описан опыт психолого-педагогического эксперимента по организации проектного офиса как модели, формирующей психолого-педагогические процессы освоения проектных методов обучения в партнёрстве с представителями образования, науки и бизнеса. Представлен авторский взгляд на модель организационно-педагогических условий реализации проектного образования и её интеграции в структуру деятельности школы.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектное обучение, проектный офис, профессиональное самоопределение

Для цитирования: Зайцева И.Н. Проектный офис как точка входа в образовательный консалтинг // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 27–35. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_27](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_27)

PROJECT OFFICE AS AN ENTRY POINT INTO EDUCATIONAL CONSULTING

I.N. Zaitseva[✉]

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, Izaytseva578@gmail.com[✉]

Abstract. The article deals with the problem of the lack of a norm for the organization of project activities and possible solutions for the implementation of systemic project education in high school. The experience of a psychological and pedagogical experiment on the organization of a project office as a model that forms the psychological and pedagogical processes of mastering project-based teaching methods in partnership with representatives of education, science and business is described. The author's view of the model of organizational and pedagogical conditions for the implementation of project-based education and its integration into the structure of school activities is provided.

Keywords: project activity, project training, project office, professional self-determination

For citation: Zaitseva I.N. Project office as an entry point into educational consulting. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 27– 35. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_27](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_27) (In Russ.).

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего образования (далее – ФГОС) ориентирован на формирование умений проектной деятельности у обучающихся. Однако слабая распространённость инструментов наставничества, отсутствие практического опыта введения школьников в прорывные проекты,

стереотипы, сложившиеся в педагогической практике, не позволяют использовать весь потенциал проектной деятельности для повышения эффективности образования и воспитания конкурентоспособных кадров. В педагогических коллективах общеобразовательных школ существует различное понимание норм проектной деятель-

ности. Предполагается, что одной из задач структур по оценке качества проектного образования может являться экспертиза подобных сценариев внутри образовательной организации.

Исследования осознанности профессионального выбора подростков показывают, что более 70% из них в возрасте 16–18 лет не осуществляют самостоятельный профессиональный выбор, поскольку он вызывает большие затруднения. При этом подростки представляют мир профессий через школьные предметы. Как показывают опросы, 90% в выборе профиля и направления будущего профессионального обучения ориентируются только на предметы, которые будут сдавать.

Низкая субъектность в профессиональном выборе приводит к тому, что большинство молодых специалистов работают не по специальности. По данным исследования РАНХиГС за 2018 г., только 37% выпускников вузов, колледжей и техникумов работают сегодня по специальности. У 29% работа перекликается с полученной профессией. Эти показатели связаны с тем, что большую часть своего времени подростки проводят в школе, занимаясь учёбой, и не вовлекаются в деятельность, определяющую возрастные особенности – социально значимую, продуктивную.

Парадокс текущей ситуации в том, что при благоприятных законодательных условиях для создания развивающей среды в образовательных организациях прослеживается тенденция имитации метода проектного обучения и норм проектной деятельности. Проанализировать качество реализации проектного образования сложно. На данный момент мы не имеем процедур системной диагностики уровня овладения навыками проектной деятельности в массовой образовательной практике. Вопрос системного подхода к оценке качества организации проектной деятельности в плане формирования определённых метапредметных и проектных

компетенций обучающихся 10–11 классов остаётся открытым [1]. Основной акцент в оценке качества образования делается на предметные образовательные результаты [2; 3 и др.]. При этом значимость проектного образования нивелируется, с одной стороны, спросом обучающихся, для которых большей ценностью является достижение предметных образовательных результатов, котирующихся при поступлении в вузы, с другой – отсутствием системного подхода в организации проектного образования. Поскольку по характеристикам реализация проектной деятельности более трудоёмка, то со стороны педагогического сообщества мы наблюдаем инертность в продвижении технологий проектного образования.

Проектное образование – это система воспитания и обучения, обеспечивающая формирование проектного мышления и умений проектной деятельности через обеспечение субъектной позиции участников образовательного процесса. Проект – временная организованность людей и ресурсов, целенаправленная деятельность по решению конкретной проблемы и созданию уникального востребованного результата (продукта, услуги). Соответственно, проектная деятельность школьников, модулируемая наставником, – это командный способ достижения цели посредством разработки проблемной ситуации, получения конкретного результата в условиях ограниченности времени и ресурсов. При этом результат деятельности востребован, может быть измерен и оценен профессиональным сообществом, оптимально – заказчиком (стейкхолдером) конечного результата проектной деятельности. При оформлении результатов проекта обучающийся демонстрирует применение знаний, методов выбранной предметной области и вида деятельности, умение проектировать и реализовывать проектный замысел, презентовать, осмысливать и рефлексировать результаты деятельности.

В целях повышения качества реализации проектного обучения можно рекомендовать формирование сетевой структуры наставников проектного обучения, обеспечивающей методическое сопровождение педагогов и консультационную поддержку управленческих команд школ в части реализации проектного образования внутри системы общего образования. Для достижения системного эффекта необходимо не только оснащать педагогов инновационными образовательными технологиями, но и создавать условия для внедрения новых форм работы с обучающимися в сложившуюся инфраструктуру школы. В этой связи, проектный офис представляет собой точку входа в образовательный консалтинг специалистов, способных решать задачи организации проектной и исследовательской деятельности в соответствии с требованиями ФГОС, ценностными ориентирами воспитания и новыми трендами в решении задач подготовки кадров.

Среди проблем, которые предполагается решить программным способом, выделены следующие:

1. Наибольшую сложность вызывает реализация предмета «Индивидуальный проект». В своём исследовании мы уже фиксировали недостаточную психолого-педагогическую готовность педагогов к сопровождению новых форматов (исследование, проект, стартап) [4].

2. В большинстве образовательных организаций работа с обучающимися выстроена в рамках достижения предметных знаниевых образовательных результатов, в то время как стандарт ориентирует на вовлечение в практико-ориентированные деятельностные форматы, определяющие метапредметные результаты и функциональную грамотность по предметам.

В старшей школе на реализацию проектных технологий в основной учебной деятельности может быть отведено от 20 до 40 % основного учебного плана. Реализованный проект может демон-

стрировать умение применять знания на практике. Под задачи иницируемого проекта или исследования следует адаптировать индивидуальную образовательную программу в старшей школе. Институциональная рамка и механизм сетевой формы реализации образовательных программ позволяет организовать индивидуальную траекторию предпрофессиональной подготовки и сопровождения проектной деятельности обучающихся с использованием ресурсов региона.

Представим теоретические положения, обеспечивающие создание и функционирование проектного офиса, который организует пространство вовлечения, инициирования, разработки и реализации проектов школьников совместно с представителями образования, науки, бизнеса. В организационной структуре нами выделены два ключевых функционала:

1. Руководитель проектного офиса решает вопросы стратегического и организационного плана, ресурсного обеспечения (материально-технического, кадрового), устанавливает партнёрские соглашения с представителями научной и профессиональной среды, а также занимается администрированием внутренних процессов школьной инфраструктуры.

2. Научный руководитель проектного и методического объединения педагогов-наставников проектного обучения формирует и координирует направления исследовательской и проектной деятельности, обеспечивает научно-методическое сопровождение педагогов-наставников, разрабатывает сценарии введения в проектную и исследовательскую деятельность обучающихся, осуществляет предварительную внутреннюю экспертизу школьных проектов.

Проектный офис: 1) выполняет организационную, методическую и управленческую функции в реализации проектной деятельности в школе; 2) осуществляет мониторинг ситуации в регионе, реализовывающем сетевое

взаимодействие образовательной организации по модели технологических кружков Национальной технологической инициативы в целях формирования траектории проектной деятельности по воспитанию технологических лидеров и социальных предпринимателей; 3) проектирует и организует взаимодействие субъектов образовательных отношений, вузов и партнёрских организаций; 4) обеспечивает трансляцию современных технологических вызовов школьникам и педагогам, включение детско-взрослых команд в проектную деятельность «по-взрослому»: в командном формате, свободном выборе средств разработки, с применением современных средств; 5) определяет годовой проектный цикл, направления проектной и исследовательской деятельности обучающихся, координирует ресурсное сопровождение.

Полноценная реализация проектного образования в старшей школе и овладение учащимися умениями проектной деятельности происходит при соблюдении нормы проектной деятельности всеми участниками образовательного процесса, что выражается на управленческом уровне в соблюдении следующих организационно-педагогических условий [4]:

1) организационных: формирование команды (организаторов и наставников, представителей профессионального сообщества); создание среды для учебного проектирования в рамках особой инфраструктуры «проектный офис»; организация кружков на основе проектной деятельности; использование мыслительной технологии в управлении проектной деятельностью педагогов и старшеклассников; обеспечение участия школьников в рейтинговых научно-практических мероприятиях с продуктами проектной деятельности;

2) психолого-педагогических: готовность педагогических кадров к трансляции нормы проектной деятельности; диагностика умений обучаю-

щихся в проектной деятельности, осознанности профессионального выбора; самодиагностика компетенций педагога в организации проектной деятельности подопечных.

На основании согласованной Программы или Плана мероприятий, направлений проектной деятельности, административное звено проектного офиса организует развивающую среду, ресурсное и методическое сопровождение, в том числе, подыскивает пул экспертов и консультантов, координирует их участие в детско-взрослом проектном сообществе. На первых этапах «педагог-наставник» из числа школьного сообщества организует проектные работы, а «эксперт-консультант» из внешней среды содействует формированию навыков самостоятельного взаимодействия с экспертами из среды технологических предпринимателей и сотрудников технологических компаний. Методическое сопровождение заключается в формировании у школьных педагогов практических навыков введения школьников и участников технологических кружков в инновационное проектирование. Опытные педагоги-организаторы (наставники-методисты) передают технологии запуска и развития молодёжных инновационных проектов, включая разработку собственного сценария работы с детско-взрослой проектной командой. Технология проектной деятельности, которой придерживался педагогический коллектив в ходе интеграции проектного метода, подробно описана в работе Е.А. Тебеньковой [5].

Ключевое отличие условий организации проектного обучения в экспериментальных группах от условий массовой практики в рамках освоения предмета «Индивидуальный проект», заключалось в обеспечении личностно-ориентированного развития, деятельностного подхода и практического освоения проектного способа решения проблемной ситуации [6]. Теоретический материал не транслируется школь-

никам, а учебный проект интегрирует учебную деятельность, проектирование и социально значимую деятельность в реальном секторе экономики. Интегративной единицей движения в проекте является проектный замысел. В ходе реализации замыслов рефлексивно фиксируется полученное новое предметное знание, освоенное деятельностное и метапредметное содержание на каждом этапе проектного цикла.

Необходимым предварительным этапом является входная диагностика подростков – будущих участников проекта, направленная на выявление их опыта совместной деятельности, участия в проектах, субъектности вхождения в проект, целеполагания. На основе полученных результатов наставником планируется повышение осознанности индивидуального движения каждого участника в проекте и траектория развития организационных форм совместных действий. Педагог-наставник проектирует введение обучающихся в проектную или исследовательскую деятельность, организует запускающую проектную сессию. Она представляет собой групповую деятельность под руководством модератора (педагога-наставника или эксперта-консультанта),

во время которой происходит поиск и структурирование проблемных вопросов заданной тематики, формируются проектные инициативы, происходит активный диалог между участниками, принимаются совместные решения выявленных проблемных точек, генерируются новые подходы к получению проектного продукта. В рамках проектной сессии проект моделируется сознательно, публично и коллективно, т.е. создаётся предмет для освоения, совершенствования и оснащения инструментами и технологиями. Далее реализация проектных замыслов происходит в командном формате, в процессе определяются организационная и функциональная структура проектных групп.

По итогам проектного цикла результат рефлексировается всеми участниками и выделяется реализованный способ деятельности. Фиксируется как продуктовый, так и комплексный образовательный результат, в том числе личностный. Большинство подростков на этом этапе самоопределяются в профессиональной деятельности.

Наставник организует работу проектной команды в соответствии с проектным циклом, представленным на рисунке.

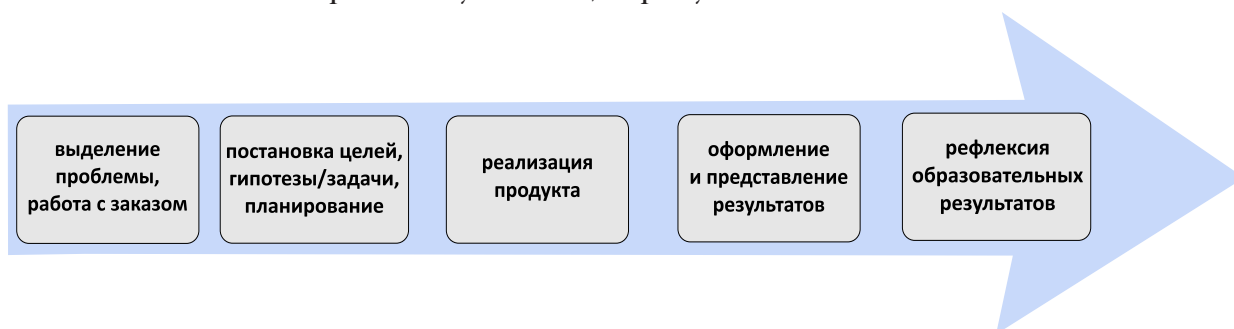


Рисунок. Этапы жизненного цикла детско-взрослого проекта

Жизненный цикл проектов в условиях реализации основной образовательной программы в старшей школе можно выстроить более интенсивно (в течение одного года) или менее интенсивно (в течение двух лет). Возможно также проживание жизненного цикла дважды, когда в течение первого года

проводятся предпроектные изыскания и пилотные исследования, а в рамках второго – полноценная реализация проектного замысла. Навыки исследовательской деятельности формируются у школьников на протяжении всех ступеней обучения, поскольку в отношении каждой предметной области заложены

задачи формирования научного метода познания и исследовательской деятельности. Исходя из задачи профессионального самоопределения, присущей возрастной ступени среднего общего образования, целесообразно инициировать проект в интересующей сфере профессиональной деятельности. Это даёт возможность связать задачи учебной и проектной деятельности, если школьник будет находиться в условиях необходимости применения приобретённых предметных знаний и способов действия для решения практических задач [7].

Индивидуальный проект выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени, специально отведённого учебными планами, представляется в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного. Проект должен быть не только разработан, но и реализован, поэтому в выборе тем и направлений следует отдавать предпочтение таким, в которых возможна реализация полного жизненного цикла проекта [8]. Реализуемый проект должен способствовать самоопределению участников проектной команды.

В процессе сопровождения проектной и исследовательской деятельности наставники должны придерживаться следующих правил:

- 1) Проект движется от проблемы.
- 2) Проект создаёт конкретный, востребованный результат.
- 3) Результат проектной работы должен быть оригинальным.
- 4) Проект требует командной работы, поскольку реализуется в нескольких профессиональных сферах (например, экономика и инженерное дело).
- 5) Проект создаётся по отношению к некоторой уже существующей социальной системе (организации, производственной цепочке, структуре управления, целой отрасли). Продукт используется в системе деятельности,

устроенной определённым образом (накладывает ограничения на проект, на его успешное внедрение).

6) Проектная деятельность требует привлечения экспертов из различных профессиональных сфер, для соответствия созданного проекта современным реалиям и требованиям профессионального сообщества.

7) Требования к процессу достижения результата (самостоятельность: насколько команда была самостоятельна в реализации проекта от стадии задумки до эксплуатации, в принятии решений; учёт ограниченности ресурсов: время, деньги и т.д.; осознанность в выборе организационных решений).

8) Образовательный проект имеет результат, который должен отдельно выделяться и рефлексироваться участниками.

9) Проекты оцениваются профессиональным сообществом.

Вышеизложенные положения были проверены нами в рамках программы формирующего эксперимента, в котором определены опорные школы и проведён анализ организационно-педагогических условий реализации проектного образования. Экспериментальные модели были заданы согласованными со стороны администрации школы планом работы, программой научно-методического сопровождения проектной деятельности и достижением плановых показателей в течение годового цикла. Базой для исследования выбраны по одной школе в Москве и Московской области. В ходе выполнения исследования использовались следующие методы:

1) Наблюдение за организованностью процессов в коллективах пилотных школ, развитием компетенций обучающихся в рамках выполнения проектов и исследований.

2) Диагностика уровня субъектности профессионального выбора старшеклассников, развития способностей по методике О.И. Глазуновой.

3) Самодиагностика уровня сформированности проектных компетенций пе-

дагогами пилотных школ на основе базовой модели компетенций наставников проектного обучения (разработанной авторским коллективом Фонда Сколково и Кружкового движения Национальной технологической инициативы).

4) Самоисследование качества реализации проектного образования в пилотных школах.

5) Опрос управленческих команд по критериям создания условий для реализации полноценного проектного образования.

6) Экспертная оценка результатов проектной деятельности обучающихся.

7) Анализ рефлексивных эссе обучающихся, написанных по итогам реализации проекта (проведения исследования) на предмет выделения и рефлексии образовательных результатов (анализ и рефлексия создания замысла, личной эффективности и эффективности работы команды, выделения этапов проектной деятельности, новообразований личности, личного целеполагания и профессионального самоопределения).

8) Для оценки уровня сформированности проектных компетенций обучающихся использована матрица диагностики сформированности проектной компетентности, разработанная Лабораторией научно-педагогического сопровождения проектно-дифференцированного обучения Нижегородского института развития образования, которая позволяет произвести оценку в соответствии с требованиями к образовательным результатам согласно ФГОС СОО.

Следует отметить, что в массовой практике существенная доля старшеклассников определяет область своего последующего профессионального образования в рамках предметных дисциплин выбранного профиля обучения. При этом профессионального самоопределения не происходит и нет понимания для чего и в какой сфере профессиональной деятельности будут востребованы получаемые предметные знания. Причиной этого является конструирование

учебного плана исходя из выбранного профиля обучения посредством углублённого изучения предметных областей, не связанных с освоением разных типов профессиональной деятельности. Освоение обучающимися общеобразовательного цикла регламентировано определённым набором предметных результатов без учёта его возможного применения в будущей профессиональной деятельности. По итогам проведённых наблюдений старшеклассники неосознанно выбирают область деятельности в проектировании или исследовании, или область практико-ориентированного предмета, а в процессе работы познают разные виды профессиональной деятельности и порой кардинально меняют свой выбор профессионального развития. Задачу раннего профессионального самоопределения помогают решить практико-ориентированные предметы по выбору, направленные на освоение предпрофессиональных умений, и полноценно организованная проектная деятельность. Индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся, под которую необходимо трансформировать всё образовательное пространство, включая урочную и внеурочную деятельность [9].

По результатам годового цикла работы в экспериментальной группе обучающиеся показали более высокий уровень овладения проектными умениями. По результатам диагностики уровня субъектности профессионального выбора по итогам проживания годового жизненного цикла проекта в событийной образовательной общности и последующей рефлексией результатов у обучающихся экспериментальных групп происходило повышение уровня субъектности преимущественно до высокого уровня. В отношении обучающихся контрольных групп можно сделать вывод, что при реализации базового курса по предмету «Индивидуальный проект» в традициях классно-урочной системы, не включаясь в жизнедеятельность

событийной общности, обучающиеся достигают базового уровня, характерного для роли исполнителя.

На качество проектов и исследований также влияет недостаточная компетентность школьных педагогов проектного обучения. Представленные результаты деятельности не удовлетворяют критериям отбора для участия во внешних конкурсных мероприятиях [10]. По результатам обучения можно выделить индивидуальный образовательный результат, без создания продуктового результата. Динамики в уровне субъектности профессионального выбора не прослеживается – он остаётся на низком уровне.

Таким образом, результаты исследования заданной модели организаци-

онно-педагогических условий реализации проектного образования показали её эффективность и целесообразность для всех участников образовательного процесса. Эксперимент подтверждает взгляд методологов на необходимость интеграции предметного и проектного образования, востребованность комплекса мероприятий, направленных на повышение квалификации учителей и организационно-методическое сопровождение в реализации проектных форматов. Проведённое исследование является заделом в сегменте диагностики результатов проектного обучения в целях управленческих мероприятий по трансформации системы образования и формированию оптимальной развивающей среды.

Список литературы

1. Лазарев В.С. К проблеме построения модели «школы будущего» // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 4. С. 69–79. doi:10.17759/pse.2021260406
2. Аكوпова Э.С., Глазунова О.И., Громыко Ю.В. Диагностическая методика оценки способностей к проектированию деятельности в групповой работе «Периметр» // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 2. С. 5–18. doi:10.17759/pse.2020250201
3. Глазунова О.И., Громыко Ю.В. О двух подходах к диагностике взаимодействий в совместной работе: от оценки взаимодействий в мониторинговых исследованиях PISA к деятельностному анализу сотрудничества в проектных командах // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 5. С. 58–70. doi:10.17759/pse.2019240506
4. Зайцева И.Н. Организационно-педагогические условия реализации проектного образования в старшей школе: дис. магистра псих.-пед. образования. Москва, 2021. 204 с.
5. Тебенькова Е.А. Задача на проектирование в системе учебных задач // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 1 (33). С. 1–13. doi: 10.15393/j5.art.2021.6684
6. Громыко Ю.В., Рубцов В.В., Марголис А.А. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // Культурно-историческая психология. 2020. Т.16. № 1. С. 57–67. doi:10.17759/chp.2020160106
7. Лазарев В.С. Проектная деятельность учащихся как форма развивающего обучения // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 3. С. 25–34. doi: 10.17759/pse.2015200303
8. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 292–307. doi: 10.17323/1814-9545-2015-3-292-307
9. Громыко Ю.В. К проблеме создания общенародной школы будущего: синтез предметного и проектного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 93–105.
10. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4. С. 18–24.

References

1. Lazarev V.S. On the problem of building a model of the «school of the future». *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*. 2021; Vol. 26. No. 4: 69–79. doi:10.17759/pse.2021260406 (In Russ.).
2. Akopova E.S., Glazunova O.I., Gromyko Yu.V. Diagnostic methodology for assessing the ability to design activities in the group work «Perimeter». *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2020; Vol. 25. No. 2: 5–18. doi:10.17759/pse.2020250201 (In Russ.).

3. Glazunova O.I., Gromyko Yu.V. On two approaches to diagnosing interactions in collaboration: from interaction assessment in PISA monitoring studies to activity analysis of collaboration in project teams. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2019; Vol. 24. No. 5: 58–70. doi:10.17759/pse.2019240506 (In Russ.).
4. Zaitseva I.N. *Organizational and pedagogical conditions for the implementation of project education in high school*: dis. of the Master of psychological and pedagogical education. Moscow, 2021. 204 p. (In Russ.).
5. Tebenkova E.A. The task of designing in the system of educational tasks. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2021; 1(33): 1–13. doi: 10.15393/j5.art.2021.6684 (In Russ.).
6. Gromyko Yu.V., Rubtsov V.V., Margolis A.A. School as an ecosystem of developing child-adult communities: an activity approach to designing a school of the future. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya*. 2020; Vol. 16. No. 1: 57–67. doi:10.17759/chp.2020160106 (In Russ.).
7. Lazarev V.S. Project activity of students as a form of developmental education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2015. Vol. 20. No. 3: 25–34. doi: 10.17759/pse.2015200303 (In Russ.).
8. Lazarev V.S. Project activity at school: unused opportunities. *Voprosy obrazovaniya*. 2015; 3: 292–307. doi: 10.17323/1814-9545-2015-3-292-307 (In Russ.).
9. Gromyko Yu.V. On the problem of creating a public school of the future: the synthesis of subject and project education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2018; Vol. 23. No. 1: 93–105. (In Russ.).
10. Leontovich A.V. On the basic concepts of the concept of development of research and project activities of students. *Issledovatel'skaya rabota shkolnikov*. 2003; 4: 18–24. (In Russ.).

Информация об авторе

Ирина Наильевна Зайцева – преподаватель кафедры «Педагогическая психология имени профессора Гуружапова В.А» факультета «Психология образования» Московского государственного психолого-педагогического университета.

Information about the author

Irina N. Zaytseva – Moscow State University of Psychology and Education, Faculty of «Psychology of Education», Lecturer of the Department «Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov».

Статья принята в редакцию 10.02.2022; одобрена после рецензирования 13.02.2022; принята к публикации 18.02.2022.

The article was submitted 10.02.2022; approved after reviewing 13.02.2022; accepted for publication 18.02.2022.



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_36](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_36)

ВКЛАД А.Е. АЛЕКТОРОВА В СТАНОВЛЕНИЕ ШКОЛ НОВОГО ТИПА

Г.Т. Дандыбаева

Школа-лицей № 2, Костанай, Республика Казахстан,

dandybaevagulfia@yandex.kz

Аннотация. Раскрывается организаторская и педагогическая деятельность А.Е. Алекторова по открытию аульных школ в Казахстане в конце XIX – начале XX веков. Период характеризуется развитием народного образования в степных районах, а также значительной разницей между количеством мусульманских и правительственных школ. В связи с этим Алекторов предпринимает меры по расширению сети правительственных русско-казахских школ наряду с мусульманскими. Основное внимание уделяет качеству учебного процесса, методике преподавания учебных дисциплин, подбору и подготовке учительских кадров, их профессионализму. Он занимался проведением показательных уроков в школах, снабжал учителей собственными методическими разработками по различным учебным дисциплинам.

Ключевые слова: народное образование, школа нового типа, педагогические курсы, педагогический класс

Для цитирования: Дандыбаева Г.Т. Вклад А.Е. Алекторова в становление школ нового типа // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 36–42. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_36](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_36)

THE ROLE OF A.E. ALEKTOROV IN THE FORMATION OF A NEW TYPE OF SCHOOLS

G.T. Dandybaeva

School-Lyceum No. 2, Kostanay, Republic of Kazakhstan,

dandybaevagulfia@yandex.kz

Abstract. The organizational and pedagogical activity of A.E. Alektorov on the opening of village schools in Kazakhstan in the late XIX - early XX centuries. The period is characterized by the development of public education in the steppe regions, as well as a significant difference between the number of Muslim and government schools. In this regard, Alektorov is taking measures to expand the network of government Russian-Kazakh schools along with Muslim ones. The main attention is paid to the quality of the educational process, the methodology of teaching academic disciplines, the selection and training of teachers, their professionalism. He was engaged in conducting demonstration lessons in schools, supplied teachers with his own methodological developments in various academic disciplines.

Keywords: public education, school of a new type, pedagogical courses, pedagogical class

For citation: Dandybaeva G.T. The role of A.E. Alektorov in the formation of a new type of schools. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 36– 42. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_36](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_36) (In Russ.).

Невероятным по внутренней силе фактором исторического процесса является личность. Руками тех, кто обрёл титул «исторической личности» создавались и разрушались империи, начинались и прекращались войны, они творили или уничтожали и делали открытия, расширяя границы человеческого познания. Их появление не было спонтанным и случайным, оно

предопределялось самим ходом исторического развития. В этом смысле, как свидетельствует опыт современной исторической мысли, изучение персоналий приобретает особую актуальность. В этом плане обращение к педагогическому наследию и организаторской деятельности А.Е. Алекторова особо важно, так как при его непосредственном участии происходило становление и развитие народного образования в Казахстане в конце IX – начале XX вв.

Следует отметить, что становление национальной культуры, образования в республике Казахстан стало осуществляться в основном во второй половине XIX века с формированием национальной интеллигенции, подготовкой первых учительских кадров для национальных школ нового типа.

В середине XIX века в России были предприняты первые попытки формирования школы для обучения национальных меньшинств. В 1869 году был издан «Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев», а уже 26 марта 1870 года Министерство народного просвещения опубликовало первый закон о национальных школах – «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев». В соответствии с ним в 1871 году в Казанском учебном округе была учреждена особая должность инспектора татарских, башкирских и казахских школ, на которую назначили доктора филологических наук В.В. Радлова, одновременно обслуживавшего и школы Внутренней орды, Тургайской и Уральской областей. В 1874 году от Казанского учебного округа отделился Оренбургский, в котором инспектором татарских, башкирских и казахских школ стал В.В. Катаринский (1846–1902). В 1876 году в Туркестанском крае было создано особое управление учебными заведениями и определена должность главного инспектора училищ при генерал-губернаторе. Это положило начало формированию структуры народного образования в Казахской степи.

В начале XIX века по разрешению российского правительства между реками Урал и Волга в составе казахского населения Младшего Жуза образовалась Внутренняя орда (Букеевское ханство). Инспектором её школ в 1886 году был назначен А.Е. Алекторов [1, с. 156–159].

По материалам русского антрополога, этнографа Алексея Харузина известно, что положение народного образования в Букеевской орде было крайне неудовлетворительным. Он в своих подсчётах отмечает восемь правительственных школ в Орде (на 1889 г.), на каждую из которых приходилось около 181 учащегося, т.е. только 0,5% детей было охвачено обучением. В то время как в мусульманских школах обучалось примерно 2000 детей, т.е. около 7%, что превышало количество обучающихся в правительственных русско-казахских школах в 13 раз [2].

Такой показатель не устраивал А.Е. Алекторова, поэтому он предпринимает в 1886–1893 гг. меры по расширению сети правительственных русско-казахских школ. При открытии школ нового типа – аульных – он основное внимание уделяет не их количеству, а качеству учебного процесса, методике преподавания учебных дисциплин, подбору и подготовке учительских кадров, их профессионализму. Посещая школы, А.Е. Алекторов часто сам проводил показательные уроки, снабжал учителей собственными методическими разработками по различным учебным дисциплинам. По мере увеличения количества школ стало расти и число обучающихся. В 1886 году в Букеевской орде было уже 24 русско-казахских школы, в которых обучалось более семисот детей, а количество учителей в школах нового типа составляло более 90 человек [3, с. 143].

В 1893 году А.Е. Алекторов назначается инспектором школ Астраханской губернии. Осуществляя административное руководство школами губернии, он помещает на страницах газеты «Астраханский листок» фольклорные матери-

алы казахского народа, собранные им в период работы в Букеевской орде.

В сентябре 1879 года по ходатайству попечителя Оренбургского учебного округа была учреждена должность инспектора народных училищ Тургайской области, на которую был назначен Ыбрай Алтынсарин, проработавший в этой должности до конца своей жизни. После его смерти в 1889 году инспектором стал А.В. Васильев, а с сентября 1894 года – А.Е. Алекторов. Он был рекомендован чиновником народного образования И. Селицким, который в письме министру народного просвещения отмечал его ответственность. Александр Ефимович очень внимательно относился к училищам, посещая их несколько раз в год, а при посещении интересовался всеми вопросами школьной жизни. Не оставались без его внимания и начинающие учителя. Он не только оказывал им методическую помощь, но и следил за их успехами в саморазвитии [4]. Созданные его предшественником Ыбраем Алтынсариным школы Тургайской области остро нуждались в педагогических кадрах. Для решения этой проблемы, Алекторов обращается в вышестоящие инстанции с предложением открыть педагогические курсы при Кустанайском двухклассном русско-казахском училище. Администрация Оренбургского учебного округа при Министерстве народного просвещения поддержала инициативу инспектора. Заручившись этим согласием, Алекторов обращается с прошением к Военному Губернатору Тургайской области генерал-лейтенанту Я.О. Барабашу: «Предложением от 26 ноября за № 4794 Господин Попечитель Оренбургского учебного округа выразил желание открыть летом 1896 г. краткосрочные курсы для учителей аульных школ Тургайской области и просил меня позаботиться об изыскании местных средств. В виду изложенного, позволяю себе покорнейше просить Ваше Превосходительство оказать содействие

к осуществлению весьма полезного начинания Господина Попечителя учебного округа из каких-либо подведомственных Вашему Превосходительству сумм на означенные курсы до 3500 руб. Полагая по 100 руб, на каждого учителя или хотя бы в меньшем размере. Инспектор Алекторов» [5].

Однако положительного ответа от Военного Губернатора области не последовало. Спустя пять месяцев А.Е. Алекторов повторно обращается с письмом к Губернатору, но вновь получает отказ [2]. Проявляя исключительную настойчивость, принципиальность и профессиональную заинтересованность, он адресует Военному Губернатору своё представление в решении этого затянувшегося вопроса. Спустя год, в 1897 г., благодаря настойчивым усилиям Алекторова, при Кустанайском двухклассном русско-казахском училище впервые был открыт педагогический класс для подготовки учителей аульных школ [2].

Вместе с его открытием разрабатывается и утверждается специальное «Положение о педагогических курсах при Кустанайском 2-ух классном русско-казахском училище», утвержденное Министерством народного просвещения 22 марта 1897 года. Согласно ему, после окончания педкласса за год казенного содержания казахские мальчики обязаны были прослужить два года в должности учителя аульной школы или вернуть потраченную на них сумму. Курс обучения в педклассе сначала составлял один год, а позже был увеличен до двух лет. Педагогическую практику проходили в начальных училищах г. Кустаная, где знакомились с методами преподавания начальной грамоты [2].

Вследствие роста количества школ возник дефицит школьных учебников. Поэтому, начиная с 1887 года, А.Е. Алекторов приступает к написанию учебников и пособий на казахском языке, а в 1891 году в Москве издаёт учебник «Азбука для начальных русско-киргизских школ», отмечая в предисловии:

«Азбука научит казахских детей читать русские книги. Учебники Бунакова, Ушинского, Водовозова, Тихомирова, Корфа, Паульсона для казахских школ не подходят, они ориентированы для русских школ. Эту же «Азбуку...» считаем полезным пособием для учителей, знающих и даже слабо владеющих казахским языком» (А.Е. Алекторов. К мудрости ступенька. Москва. 1891). Эта работа Алекторова впоследствии неоднократно переиздавалась, но уже под названием «Киргизско-русская азбука» [6].

В период инспекторской деятельности А.Е. Алекторова в Тургайской области постоянно расширялась сеть различных школ. Так, в отчётном материале для Министерства народного просвещения Оренбургского учебного округа от 30 мая 1895 года № 173 «О состоянии учебных заведений Тургайской области в 1894 году», составленном Алекторовым, указывалось: «Во исполнение предложения от 20 марта за № 2979 имею честь представить при сем сведения о состоянии подведомственных мне учебных заведений в 1894 году. Школы Тургайской области находятся в непосредственном владении Министерства народного просвещения. В 1894 году было 5 двухклассных русско-киргизских училищ со сроком обучения 6 лет, 11 одноклассных со сроком обучения 4 года, 22 аульные школы... Всего было 46 учебных заведений – 35 мужских, 4 женских и 7 сезонных (аульные школы)» [7].

Для наглядного представления состояния образования А.Е. Алекторов приложил таблицу с количеством обучающихся в учебных заведениях [7]:

1. Тургайская область – 8230 чел.
2. Семипалатинская – 15762 чел.
3. Букеевская Орда – 23310 чел.
4. Акмолинская – 24575 чел.
5. Сырдарьинская – 32674 чел.
6. Самаркандская – 46875 чел.
7. Ферганская – 50079 чел.

Из неё видно, что Тургайская область, подведомственная А.Е. Алекто-

рову, по охвату населения образовани-ем стоит выше других регионов: почти вдвое превосходит Семипалатинскую область, втрое Букеевскую Орду и Акмолинскую область, вчетверо Сырдарьинскую, в пять раз Самаркандскую и в шесть раз Ферганскую области. При этом А.Е. Алекторов в своём отчётном материале пишет, что область не обеспечена учебными заведениями в достаточной степени, в частности, отмечает, что Коктал Николаевского уезда Аман-Карагайской области, где сгруппировано до 180 зимовок с населением до 1000 душ, обязательно должны быть аульные школы.

В разделе отчёта «Школьные помещения» А.Е. Алекторов даёт характеристику состояния школьных зданий Тургайской области: в собственности у школы 16 (34,3%) помещений, а в найме – 30 (65,7%), из которых в неудовлетворительном состоянии помещение Иргизского 2-х классного русско-киргизского училища (на ремонт его начислено 29557 рублей 8 копеек), здания Актюбинского и Николаевского училища [8]. Рациональным решением данной проблемы он считает постройку собственных зданий по типу киргизских, т.е. состоящих из двух половин – одной для учителя, другой для учеников.

Во время служебных командировок по вопросам организации работы вверенных ему школ, инспектор проводил разъяснительную работу о пользе русско-казахского современного образования для подрастающей молодёжи, призывал и убеждал состоятельных людей оказывать спонсорскую помощь делу сфере образования. В результате его деятельности в 1895 году три аульные школы получили собственные помещения [9, с. 58–60].

Большое внимание А.Е. Алекторов уделял улучшению образовательного ценза учителей аульных школ. Он считал, что учителя аульных школ «поставлены в весьма тяжёлые жизненные условия, они значительно хуже обеспечены,

нежели учителя, пользующиеся сравнительно лучшим положением». Поэтому он предлагал увеличить сумму их содержания, что позволило бы им получить специальное педагогическое образование или окончить курсы средних учебных заведений. По мнению А.Е. Алекторова, «чем меньше содержание, тем с меньшим образованием идут на службу преподавателями». Основная проблема в процессе привлечения в народные школы образованных учителей – недостаточное материальное вознаграждение. Педагогические кадры для школ Тургайской области в основном пополнялись за счёт стипендиатов, обучавшихся при Оренбургской Киргизской учительской школе. Кандидатуры в стипендиаты подбирались А.Е. Алекторовым из числа выпускников двухклассных русско-киргизских училищ, о чём свидетельствуют архивные материалы [7].

Особые усилия понадобились в организации и привлечении на учёбу девочек-казашек, содержании их обучения. О первых подвижках в деле женского образования А.Е. Алекторов писал: «В Николаевском (Кустанайском) женском русско-киргизском училище количество учениц-киргизок сравнительно удвоилось (13–26); затем во второй половине 1894 года 10 киргизских девочек поступили в аульные школы. Это первый опыт, если поступление в аульные школы будет увеличиваться, образование может привиться к киргизским женщинам довольно скоро, а им-то образование более всего и нужно» [8].

Таким образом, с назначением А.Е. Алекторова инспектором школ Тургайской области школьное строительство значительно активизировалось. Были разработаны особые «Правила аульных русско-киргизских школ Тургайской области», где указывалось, что аульные школы открываются с целью распространения образования в Тургайской области и удешевления его годового содержания. В последствие они дополнились пунктами, касающи-

мися вызова учителей аульных школ во время зимних и летних каникул в волостные и двухклассные училища, о ежемесячном посещении аульных школ заведующим двухклассных и волостных училищ, о повышении учительского жалования до 240 рублей в год, о почётных блюстителях аульных школ и др. Разработанные А.Е. Алекторовым правила с незначительными дополнениями были утверждены Министерством народного просвещения 11 октября 1901 года [9, с. 58–60].

Приспособленная к кочевым условиям казахов первая аульная школа была открыта в июне 1892 года в Кустанайском уезде в ауле № 4, в 1894 года их стало 25, а к началу 1896 года их количество превысило 35 (более 540 человек). После такого заметного роста аульных школ правительство стало поддерживать их, постоянно расширяя сеть [10].

В 1902 году перед А.Е. Алекторовым была поставлена задача открыть 10 аульных школ в Акмолинской и 20 в Семипалатинской областях. Инспектор исследовал степи этих территорий, налаживал отношения с киргизами, определял места под аульные школы и осуществлял подбор педагогических кадров. После чего они были открыты.

За образцовую службу А.Е. Алекторов в 1909 году был назначен инспектором Западно-Сибирского учебного округа. На этом посту он продолжал добиваться ассигнований на дальнейшее расширение сети учебных заведений, библиотек, читальных залов и других культурных учреждений. Он вёл активную переписку с директорами народных училищ, руководителями губерний и областей по вопросам постановки образования на местах, расстановки и подготовки учительских кадров, обеспечения школ учебниками и школьными принадлежностями, строительства и ремонта зданий учебных заведений и дошкольных учреждений.

Конечно, в организации аульных школ ещё было много недостатков и не-

решённых вопросов: с чего начинать, как готовить учителей, как обеспечить школы учебниками и пособиями и т.д. Но, несмотря на это, они стали гораздо выше профессиональных. Эта деятельность А.Е. Алекторова была первой попыткой создания в Казахстане массовой народной школы. Опыт Тургайской области стал известен в других территориях с казахским населением и применялся в Букеевской Орде, Акмолинске, Семипалатинске, на Сыр-Дарье и в Семиречье.

История человечества – как художественное полотно, которое никогда не будет завершено, ибо каждая эпоха оставляет на нем свой неповторимый след. Оценивая научно-педагогическую

деятельность инспектора народного образования, ученого, библиографа, этнографа А.Е. Алекторова, мы считаем, что его имя может достойно занять своё место на этом полотне истории. Удивительная прозорливость, педагогический талант, титаническая работоспособность, умение поставить на высоту учебно-воспитательный процесс в своих школах, тщательный отбор учебного материала по умственным и возрастным особенностям дают право считать его одним из прогрессивных педагогов-исследователей Казахстана в конце XIX – начале XX веков. Его идеи, проекты и видение системы образования, а также практические эксперименты непосредственно в школах, применимы и сегодня.

Список литературы

1. Утегенов М.З. Педагогическая деятельность А.Е. Алекторова в Казахстане // Степной край Евразии: историко-культурные взаимодействия и современность: IV Междун. науч. конф., посвящённая 170-летию со дня рождения Г.Н. Потанина и Ч.Ч. Валиханова. Омск: ОмГУ, 2005. С. 156–159.
2. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф.109. Оп.1. Д.20. Л.16.
3. Сембаев А.И., Храпченков Г.М. Очерки по истории школ Казахстана. Алма-Ата: Мектеп, 1972. 164 с.
4. Васильев А.В. Исторический очерк русского образования в Тургайской области и современное его состояние. Оренбург: Типо-литография Жарикова, 1896. 224 с.
5. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф.8. Оп.1. Д.3. Л.118.
6. Алекторов А.Е. Русско-киргизская азбука: К мудрости ступенька. Казань: Императорский университет, 1901. 61 с.
7. Алекторов А.Е. Очерк народного образования в Тургайской области: летопись, 1744–1898 гг. Оренбург: Типо-литография Ф.Б. Сачкова, 1900, 160 с.
8. Алекторов А.Е. Вопросы инородческого образования // Оренбургский листок. 1899. № 22.
9. Бадамбаева Г.А., Даменова Г.Е. Книга о деятельности Алекторова в Казахстане // Русский язык и литература в казахской школе. 1998. №1. С. 58–60
10. Алекторов А.Е. Из Кустаная. Тургайская область // Русское слово. 1897. № 50.

References

1. Utegenov M.Z. Pedagogical activity of A.E. Alektorov in Kazakhstan. *Stepnoi krai Evrazii: istoriko-kul'turnye vzaimodeistviya i sovremennost: IV Mezhdun. nauch. konf., posvyashchennaya 170-letiyu so dnya rozhdeniya G.N. Potanina i Ch.Ch. Valikhanova*. Omsk: OmGU, 2005; 156–159. (In Russ.).
2. *Gosudarstvennyi arkhiv Orenburgskoi oblasti (GAOO)*. coll.109. aids 1. fol.20. p.16. (In Russ.).
3. Sembaev A.I., Khrapchenkov G.M. *Essays on the history of schools in Kazakhstan*. Alma-Ata: Mektep, 1972; 164 p. (In Russ.).
4. Vasilev A.V. *Historical sketch of Russian education in the Turgai region and its current state*. Orenburg: Tipo-litografiya Zharikova, 1896; 224 p. (In Russ.).
5. *Gosudarstvennyi arkhiv Orenburgskoi oblasti (GAOO)*. coll.8. aids 1. fol.3. p.118. (In Russ.).
6. Alektorov A.E. *Russian-Kyrgyz alphabet: A step to wisdom*. Kazan: Imperatorskii universitet, 1901; 61 p. (In Russ.).
7. Alektorov A.E. *Essay on public education in the Turgai region: chronicle, 1744–1898*. Orenburg: Tipo-litografiya F.B. Sachkova, 1900; 160 p. (In Russ.).

8. Alektorov A.E. Issues of foreign education. *Orenburgskii listok*. 1899; 22. (In Russ.).
9. Badambaeva G.A., Damenova G.E. he books about the activities of Alektorov in Kazakhstan. *Russkii yazyk i literatura v kazakhskoi shkole*. 1998; 1: 58–60. (In Russ.).
10. Alektorov A.E. From Kustanai. Turgai region. *Russkoe slovo*. 1897; 50. (In Russ.).

Информация об авторе

Гульфия Тулегеновна Дандыбаева – директор Коммунального государственного учреждения «Школа-лицей № 2 отдела образования г. Костаная» Управления образования акимата Костанайской области.

Information about the author

Gulfiya T. Dandybaeva – Municipal state institution «School-Lyceum No. 2 of the Education Department of Kostanay» of the Department of Education of the Akimat of Kostanay Region, Head of school.

Статья принята в редакцию 24.01.2022; одобрена после рецензирования 16.02.2022; принята к публикации 25.02.2022.

The article was submitted 24.01.2022; approved after reviewing 16.02.2022; accepted for publication 25.02.2022.



Научная статья

УДК 37.018.2

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_43](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_43)

УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНЬЮ ОБУЧАЮЩИМИСЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С.И. Аксенов¹, А.С. Лабутин², Н.М. Лабутина³

^{1,2,3} Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Россия,

¹ aksen_82@mail.ru

² justziok@gmail.com

³ nmk88@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается взаимосвязь удовлетворённости школьной жизнью учащихся с функционированием воспитательного пространства образовательной организации. Определяется сущность понятия «воспитательное пространство» и механизм его создания, обсуждаются вопросы проектирования воспитательного пространства общеобразовательной организации. Раскрываются особенности воспитательного пространства МБОУ «Школа № 123» (г. Нижний Новгород), а также инструменты оценки эффективности воспитательной деятельности. Определяются приоритетные задачи развития воспитательного пространства школы.

Ключевые слова: воспитательное пространство, воспитательная деятельность, воспитание

Для цитирования: Аксенов С.И., Лабутин А.С., Лабутина Н.М. Удовлетворённость школьной жизнью обучающимися как показатель эффективности воспитательной деятельности общеобразовательной организации // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 43–49. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_43](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_43)

SATISFACTION WITH SCHOOL LIFE BY STUDENTS AS AN INDICATOR OF THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

S.I. Aksenov¹, A.S. Labutin², N.M. Labutina³

^{1,2,3} Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Minin University), Nizhny Novgorod, Russia,

¹ aksen_82@mail.ru

² justziok@gmail.com

³ nmk88@yandex.ru

Abstract. The relationship between satisfaction with the school life of students and the functioning of the educational space of an educational organization is considered. The essence of the concept of «educational space» and the mechanism of its creation are determined, the issues of designing the educational space of a general educational organization are discussed. The features of the educational

space of MBOU «School No. 123» (Nizhny Novgorod), as well as tools for assessing the effectiveness of educational activities, are revealed. Priority tasks for the development of the educational space of the school are determined.

Keywords: educational space, educational activities, education

For citation: Aksenov S.I., Labutin A.S., Labutina N.M. Satisfaction with school life by students as an indicator of the effectiveness of educational activities of a general educational organization. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 43–49. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_43](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_43) (In Russ.).

Согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, главная задача которого – воспитание высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. Важность воспитания в настоящее время подчёркивается в Федеральном законе от 31 июля 2020 г. № 304–ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».

Школа – это учреждение, где формируется будущая личность, и одной образовательной деятельности для этого процесса недостаточно, поэтому классный руководитель, учитель-предметник, помимо образовательной деятельности, обязаны вести активную воспитательную работу. Актуализация проблем воспитания требует обращения к понятию «воспитательное пространство», которое мы считаем неотъемлемой частью образовательного пространства.

Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова, Ф.В. Повshedная отмечают, что «воспитательное пространство выступает в роли интегрального, целостного средства воспитания личности, на процесс формирования которого можно оказывать необходимое в тех или иных условиях влияние» [1, с. 32]. Исследователи понимают образовательное пространство как педагогически целесообразную организованную среду, окружающую отдельного ученика или группу детей. Струк-

турной единицей образовательного пространства является образовательная организация, принимающая активное участие в его создании, а механизмом этого процесса является взаимодействие субъектов, коллективов, объединённых общим пониманием педагогических задач, принципов и подходов. Взаимодействие всех субъектов образовательного пространства образовательной организации определяется целью образа жизни личности учащегося, а механизмы создания этого пространства аналогичны образовательным [2, с. 16].

Анализируя работы коллег Мининского Университета И.В. Лебедевой, Н.С. Михеевой [3], которые занимались изучением возможностей и особенностей использования образовательного пространства современной школы, мы можем сделать вывод, что к отличительным чертам воспитательного пространства МБОУ «Школа № 123» г. Нижний Новгород следует отнести ориентацию на создание безопасной, комфортной и здоровьесберегающей образовательной среды; развитие информационно-образовательной площадки на базе школы, активность детей в организации творческих событий; развитие деятельности в системе дополнительного образования

Формами работы в данном направлении являются: участие в работе Лагеря труда и отдыха «Тайм-аут. Время творческих», социальная практика, трудоустройство в летний период. Создание и развитие открытой современной информационно-образовательной среды предполагает формирование положительного имиджа образовательного учреждения посредством совместной работы по оформлению официального сайта школы, электронного журнала,

популяризации интересных событий в социальных сетях, созданию фирменной атрибутики общеобразовательной организации. Этому способствует вовлечение подростков в работу Фестиваля активного туризма и здорового образа жизни «Азимут», участие в военизированных играх («Сильные люди», «Всполох», «Искорка») и выездных сборах актива ученического самоуправления «Точка росы».

Наряду с отслеживанием изменения количественных показателей участников, которые были вовлечены в события воспитательного пространства образовательной организации, необходимо отслеживать и качественные показатели. Современные исследователи рассматривают показатель удовлетворённости жизни как ключ к успеху в развитии личности учащихся. По мнению О.А. Сычева, Т.О. Гордеевой, М.В. Лункиной, Е.Н. Осина, А.Н. Сидневой [4, с. 6], удовлетворённость является основным фактором, предсказывающим отсутствие психопатологических симптомов, а также способствующим достижению положительных жизненных результатов – улучшение успеваемости, межличностных отношений и физического здоровья у подростков. Е.Н. Корнеева, С.В. Швецова [5, с. 171] трактуют удовлетворённость как эмоционально-оценочное отношение субъектов образовательного взаимодействия к его условиям, процессу и результатам.

Т.О. Арчакова с соавторами [6, с. 69] представляют методики, соответствующие разным подходам. Кроме них пользуются популярностью и другие методики оценки успешного функцио-

нирования воспитательного пространства образовательной организации:

1. Диагностика школьной среды В.А. Ясвина [7, с. 33].

2. Удовлетворённость учащихся школьной жизнью А.А. Андреева [8, с. 46].

3. Изучение удовлетворённости жизнедеятельностью в образовательном учреждении Е.Н. Степанова [9, с. 20].

4. Степень удовлетворённости выпускника лицейским образованием О.А. Лепиевой и Е.А. Тимошко [10, с. 23].

Учитывая особенности работы по анкетированию, нужно было выбрать легко усваиваемую, понятную для всех возрастов методику оценки удовлетворённости. В своём исследовании мы применили методику А.А. Андреева «Удовлетворённость учащихся школьной жизнью». По этой методике показатель удовлетворённости представляет собой частное от деления общего балла ответов всех учащихся на произведение числа учащихся и общего количества ответов (в нашем случае – 10). Например, общее количество оценок от 10 учеников составляет 300. Следовательно, $300:(10 * 10) = 3$. Итоговый коэффициент соотносится со шкалой интервалов: низкий уровень – 0–2,5; средний уровень – 2,6–2,9; высокий уровень – 2,9 и выше [7, с. 47].

По методике А.А. Андреева нами было проведено анкетирование 1–11 классов МБОУ «Школа № 123» г. Нижний Новгород с целью отслеживания достигнутых результатов удовлетворения потребностей в интеллектуальном, культурном, физическом и нравственном развитии учащихся. Данные анкетирования представлены в таблицах 1–3.

Таблица 1

**Исследование уровня удовлетворённости школьной жизнью
у обучающихся начальной школы (в % к общему числу)**

Классы (кол-во учащихся)	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
1-е классы (104 чел.)	1	16	82
2-е классы (74 чел.)	1	7	92

Продолжение таблицы 1

3-и классы (82 чел.)	4	16	80
4-е классы (72 чел.)	0	21	79
Итого: 332 чел.	2	15	83

Результаты показали, что 83% учащихся начальных классов отметили высокий уровень удовлетворённости школьной жизнью. Дети с удовольствием идут в школу, занимают в классе высокое положение, легко устанавливают дружеские отношения со сверстниками и педагогами. Это говорит об эффективности психологического, педа-

гогического сопровождения в период подготовки первоклассников к школе. Средний уровень удовлетворённости школьной жизнью показали 15% обучающихся. Нереализованные ожидания, связанные с учёбой, трудностями в общении с учителями, сверстниками, согласно результатам, выявлены у 2% учеников.

Таблица 2

**Исследование уровня удовлетворённости школьной жизнью
у обучающихся основной средней школы (в % к общему числу)**

Классы (кол-во учащихся)	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
5-е классы (72 чел.)	6	39	55
6-е классы (66 чел.)	26	50	24
7-е классы (80 чел.)	11	54	35
8-е классы (69 чел.)	19	56	25
9-е классы (73 чел.)	12	44	44
Итого: 360 чел.	14	49	37

Исследование показало, что 37% обучающихся основной средней школы высоко оценили уровень удовлетворённости школьной жизнью. Они с удовольствием идут в школу, испытывают положительные эмоции, находясь в ней, у них есть любимый учитель и любимые школьные предметы. Средний уровень удовлетворённости показали 49%. Этим учащимся школьная жизнь не всегда приносит только положительные эмоции – иногда результаты в учёбе, взаимодействие с педагогами и одноклассниками доставляют разочарование. Низкий уровень удовлетворённости отмечается у 14% опрошенных. Можно предположить, что эта группа ребят не участвуют в классной жизни,

школьных мероприятиях, испытывает определённые трудности в изучении тех или иных предметов. Возможно, причина заключается в смене ведущей деятельности. Так, для учащихся данного возраста ведущим видом деятельности является общение со сверстниками. Как следствие, учебная мотивация резко падает, что ведёт за собой снижение успеваемости. Любознательность и тяга к знаниям постепенно сменяются повышенным интересом к противоположному полу и к своей внешности. В этом возрасте возникает потребность реализовать себя, свои возможности. В связи с этим у обучающихся наблюдается нарушение дисциплины и нежелание учиться.

Таблица 3

**Исследование уровня удовлетворённости школьной жизнью
у обучающихся старшей школы (в % к общему числу)**

Классы (кол-во учащихся)	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
10-е классы (33 чел.)	15	48	37
11-е классы (24 чел.)	8	38	54
Итого: 57 чел.	12	44	44

Высокий уровень удовлетворённости школьной жизнью продемонстрировали 44% старшеклассников, что обусловлено их активным участием в деятельности школы. Большинство из учеников имеют хорошие результаты обучения и признание сверстников. Также 44% показали средний уровень удовлетворённости школьной жизнью. Это обусловлено нехваткой времени у учеников из-за подготовки к экзаменам, которая не позволяет окунуться в события, проходящие в образовательной организации. Низкий уровень отмечается у 12% опрошенных. Как правило, это подростки, которые не хотят принимать активное участие в школьной жизни, имеют низкие образовательные результаты и мотивацию. Большинство из них находится в группе риска и стоит на профилактическом учёте в подразделении по делам несовершеннолетних.

Таким образом, в среднем по школе 58% учеников отметили высокий уровень удовлетворённости школьной жизнью, 33% – средний и 9% – низкий уровень.

Анализируя результаты анкетирования, мы определили, что существует сильная взаимосвязь между качественной наполненностью воспитательного пространства и обратным откликом субъектов воспитательного процесса. Проведённое исследование позволило сформулировать следующие выводы по эффективности работы воспитательного пространства образовательной организации:

1. Показатель высокого уровня удовлетворённости (58%) свидетель-

ствует о том, что большинство учеников отмечают в школе наличие всех условий, для развития способностей, они находят взаимопонимание с педагогами и сверстниками. Большим воспитательным потенциалом обладает диалоговое взаимодействие, предполагающее равенство позиций педагогов, детей и родителей, уважительное и доброжелательное отношение друг к другу.

2. Показатель среднего уровня удовлетворённости (33%) способствует определению основного фокуса работы в повышении качественных показателей. Ведущими формами реализации творческой деятельности, направленными на развитие нравственных качеств личности являются кружки и спортивные секции, творческие объединения, факультативы, научно-практические конференции старшеклассников, защита самостоятельных проектов, массовые литературные, музыкальные, театральные праздники, выставки детских работ, экскурсии, посещение музеев и выставочных залов города, различного рода школьные соревнования, конкурсы, олимпиады, которые ежегодно включаются в план воспитательной работы.

3. Показатель низкого уровня удовлетворённости (9%) отмечается у учащихся, находящихся в «группе риска» и состоящих на учёте в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав. Для решения данной ситуации в школе эффективно реализуется воспитательная работа по программе «Профилактика асоциального поведения детей и подростков». С учениками систематически проводятся

индивидуальные беседы, организовывался контроль за посещаемостью и успеваемостью, работа по организации досуга в каникулярное и внеурочное время, вовлечение их в общественную жизнь школы.

Исходя из вышесказанного и учитывая потребности субъектов образовательного процесса, мы можем определить приоритетные задачи развития воспитательного пространства школы, связанные с созданием условий для развития личности, побуждения её к самоанализу, самооценке, саморазвитию, самовоспитанию; развития творческих способностей и лидерских качеств детей, активизируя их участие в районных, городских, областных и всероссийских конкурсах, спортивных соревнованиях; формирования активной гражданской, патриотической и нрав-

ственной позиции у детей; развития здорового образа жизни; активизирования сил, позволяющих сделать процесс развития самоуправления в коллективах непрерывным и существенно влияющим на социальное становление учащихся; усиления роли её в воспитании детей и привлечение семьи к организации учебно-воспитательного процесса; укрепления работы над социально-значимыми проектами; самореализации личности каждого ребёнка через дальнейшее совершенствование системы дополнительного образования; совершенствования методического мастерства педагогов, классных руководителей, способствующего более компетентно и эффективно осуществлять воспитательную деятельность; поддержания и укрепления школьных традиций.

Список литературы

1. Илалтдинова Е.Ю., Повshedная Ф.В., Фролова С.В. Проектирование воспитательного пространства образовательной организации. Нижний Новгород.: Мининский университет, 2017. 220 с.
2. Захарова М.Б., Диагностика компонентов воспитательного пространства // Ярославский педагогический вестник. 2017 № 3. С. 14–18.
3. Лебедева И.В., Михеева Н.С., Воспитательный потенциал образовательного пространства школы в работе с трудными подростками // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2020. № 67. С. 244–247.
4. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лункина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. С. 5–15.
5. Корнеева Е.Н., Швецова С.В. Динамика удовлетворенности образованием учащихся старших классов // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 6(123). С. 169–177.
6. Арчакова Т.О., Веракса А.Н., Зотова О.Ю., Перелыгина Е.Б. Субъективное благополучие у детей: инструменты измерения и возрастная динамика // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 6. С. 68–76.
7. Ясвин В.А. Школа как развивающая среда. М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010.
8. Андреев А.А. Методика «Изучение удовлетворенности учащегося школьной жизнью» // Воспитательная система школы: аспект моделирования. Псков, 1994. С. 47–48.
9. Степанов Е.Н. Методика «Изучение и оценка личностных результатов школьников в соответствии с требованиями ФГОС». Волгоград: Учитель, 2016. 91 с.
10. Скворцов Ю.П. Удовлетворенность участников образовательного процесса как цель результативности работы школы. Кемерово, 2009. 23 с.

References

1. Ilaltdinova E.Y., Povshednaya F.V., Frolova S.V. *Designing the educational space of an educational organization*. Nizhny Novgorod: Mininsky University; 2017. 220 p. (In Russ).
2. Zakharova M.B. Diagnostics of educational space components. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. 2017; 3: 14–18. (In Russ).
3. Lebedeva I.V., Mikheeva N.S., The educational potential of the educational space of the school in working with difficult teenagers. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*: sb. nauch. tr. Yalta: RIO GPA, 2020; 67: 244–247. (In Russ).

4. Sychev O.A., Gordeeva T.O., Lunkina M.V., Osin E.N., Sidneva A.N. Multidimensional scale of satisfaction with the life of schoolchildren. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2018; Vol. 23. No. 6: 5–15. (In Russ).
5. Korneeva E.N., Shvetsova S.V. Dynamics of satisfaction with the education of high school students. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. 2021; 6 (123): 169–177. (In Russ).
6. Archakova T.O., Veraxa A.N., Zotova O.Yu., Perelygina E.B. Subjective well-being in children: measurement tools and age dynamics. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017; Vol. 22. No. 6: 68–76. (In Russ).
7. Yasvin V.A. *School as a developing environment*. Moscow: Institute of Scientific Information and Monitoring of RAO, 2010. (In Russ).
8. Andreev A.A. Methodology «Study of student satisfaction with school life». In: *Vospitatel'naya sistema shkoly: aspekt modelirovaniya*. Pskov, 1994; 47–48. (In Russ).
9. Stepanov E.N. Method «Study and evaluation of personal results of schoolchildren in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard». Volgograd: Teacher; 2016. 91 p. (In Russ).
10. Skvortsov Y.P. *Satisfaction of participants in the educational process as the goal of the effectiveness of the school*. Kemerovo; 2009. 23 p. (In Russ).

Информация об авторах

Сергей Иванович Аксенов – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Андрей Сергеевич Лабу́тин – аспирант Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Нина Михайловна Лабу́тина – магистрант Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Information about the authors

Sergey I. Aksenov – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Head of the Department of General and Social Pedagogy.

Andrey S. Labutin – Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, postgraduate student.

Nina M. Labutina – Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, master's student.

Статья принята в редакцию 18.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 03.03.2022.

The article was submitted 18.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 03.03.2022.



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_50](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_50)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНФОРМАТИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ

С.И. Проценко

Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева,
Саранск, Россия, svproc@yandex.ru

Аннотация. Отмечается, что в условиях цифровизации образования педагоги имеют возможность использовать различные онлайн-сервисы в своей профессиональной деятельности как при организации работы обучающихся на различных этапах урока, так и во внеурочное время. Изучение любого нового материала, как правило, включает в себя несколько основных этапов: формирование, закрепление, обобщение, систематизация и проверка полученных знаний. На каждом из них возможна самостоятельная работа обучающихся. Рассматриваются различные трактовки данного понятия и проводится сравнительный анализ возможностей некоторых сервисов, их преимущества и недостатки, который позволяет сделать вывод, что для организации самостоятельной работы обучающихся по информатике наиболее эффективно можно использовать онлайн-сервис Google Classroom.

Ключевые слова: онлайн-образование, онлайн-сервисы, электронные образовательные ресурсы, образовательная среда, самостоятельная работа, информатика

Для цитирования: Проценко С.И. Организация самостоятельной работы по информатике обучающихся основной школы с использованием онлайн-сервисов // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 50–56. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_50](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_50)

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK IN COMPUTER SCIENCE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING ONLINE SERVICES

S.I. Procenko

Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Saransk, Russia,
svproc@yandex.ru

Abstract. The article notes that in the context of the digitalization of education, teachers have the opportunity to use various online services in their professional activities, both in organizing the work of students at various stages of the lesson, and outside of school hours. The study of any new material, as a rule, includes several main stages: formation, consolidation, generalization, systematization and verification of the acquired knowledge. On each of them independent work of students is possible. Various interpretations of this concept are considered and a comparative analysis of the capabilities of some services, their advantages and disadvantages is carried out, which allows us to conclude that the Google Classroom online service can be most effectively used to organize independent work of computer science students.

Key words: online education, online services, electronic educational resources, educational environment, independent work, computer science

For citation: Procenko S.I. Organization of independent work in computer science for primary school students using online services. *Pedagogical perspective.* 2022; 1(5): 50–56. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_50](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_50) (In Russ.).

Стремительно меняющийся мир и развитие технологий способствовали появлению онлайн-образования, которое стало частью образовательной среды. Его востребованность как способ получения знаний предопределена возрастающей конкуренцией на рынке труда и необходимостью перманентного обучения в течение всей жизни.

Для педагога использование электронных ресурсов – это значительное облегчение подготовки к уроку и сокращение времени, потраченного на данный вид деятельности. Воспитание самостоятельности как основополагающей компетенции становится одной из приоритетных задач современного образования и является его необходимым компонентом. Использование электронных образовательных ресурсов, в том числе и онлайн-сервисов, в педагогической практике в целом, и на уроках информатики в частности, получило в последние годы широкое распространение ввиду продуктивности их применения на различных этапах урока.

В настоящее время представление о том, что учебное заведение должно давать в первую очередь знания, умения и навыки, уже не настолько актуально. Результаты освоения основной образовательной программы должны отражать: умение учащихся самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать новые задачи в учебной и познавательной деятельности, решать множество разнообразных задач, которые требуют умения разбираться в различных ситуациях и находить оптимальные решения, умение учащегося самостоятельно планировать пути достижения целей и т.д. Все это возможно только при создании условий для организации такой информационно-образовательной среды, которая бы обеспечила: индивидуализацию процесса образования с помощью проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся; формирование у обучающихся опыта

самостоятельной, образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественной деятельности [1, с. 85]. То есть требования стандарта предусматривают существенное изменение подходов к организации самостоятельной деятельности обучающихся.

В процессе работы по новому федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) урок может не только перестать быть единицей планирования и анализа обучения, но и освободить место для других видов организации образовательного процесса в учебных учреждениях. Отметим, что онлайн-сервисы, как обучающий материал, для реализации которого используются электронные устройства, обладают инновационными качествами, важными для удовлетворения потребностей обучающихся [2].

В настоящее время для успешной и эффективной профессиональной деятельности преподаватель обязан использовать все возможности, которые ему предоставляют современные электронные средства обучения: образовательные платформы, электронные учебники и другие [3]. Так, использование онлайн-сервисов достаточно сильно облегчает усилия и сокращает время, которое преподаватель тратит на подготовку к уроку, а ученик – на выполнение задания. При этом данный компонент даёт возможность реализовать такие «типы педагогических инноваций по методологическим основаниям», как формы занятий (веб-уроки, дистанционные конкурсы, инновационные проекты, разработческие курсы) и подходы (цифровой) [4, с. 46].

К.Г. и И.В. Кречетниковы к достоинствам использования онлайн-сервисов относят следующие положения [5, с. 4]:

1) непрерывность – обеспечение высокого уровня взаимодействия учащегося и педагога при наличии качественной виртуальной связи;

2) неофициальность и неформальность – важные виды взаимодействия

ученика и учителя, обеспечивающие личностно-ориентированный процесс;

3) доступность и открытость – в сети большое количество материалов, книг, лекций, которые используют с целью обучения, получения новых знаний, а также высокий уровень качества подаваемых материалов позволяют выстраивать разные варианты обучения;

4) гибкость – соединение групповых, а также индивидуальных видов работы, что способствует лучшему усваиванию материалов, предоставлению возможностей оценки процесса обучения, наблюдению за прогрессом каждого учащегося;

5) модифицируемость – самостоятельный или коллективный процесс создания проектов, исследований;

6) групповые формы – вовлечение учащихся в общие учебные процессы;

7) инновационность – реализация различных педагогических технологий, опробованных временем и созданных недавно, расширение границ применимости форм педагогических практик;

8) метапредметность – интегрирование учебных дисциплин, предметов;

9) толерантность – обеспечение сосуществования в едином пространстве противоположных точек зрения, рациональный подход;

10) критическое мышление – углубление в среду дискуссий, навыки оценки, сопоставления.

Как и все другие учебные материалы, электронные ресурсы должны оцениваться совокупностью качеств. К основным из них относятся:

- соответствие программному обучению;

- научность обоснования представляемого материала;

- соответствие единой методике (последовательное изложение представленного материала);

- наличие оптимальных технических качеств, соответствующих Санитарно-эпидемиологическим правилам и нормам (например, сочетаемость цветовой палитры).

Е. Патаракин отмечает, что «социальные сервисы и деятельность внутри сетевых сообществ открывают перед педагогической практикой следующие возможности»: использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов; самостоятельное создание сетевого учебного содержания; освоение информационных знаний и навыков; наблюдение за деятельностью участников сообщества; создание учебных ситуаций, в которых мы можем наблюдать и изучать недоступные нам ранее феномены [6, с. 70–71].

Самыми распространенными сервисами, позволяющими в большей мере использовать возможности современной компьютерной техники для организации самостоятельной работы обучающихся, являются следующие:

1. *Google Classroom*. Относительно новая платформа компании Google, которая может стать незаменимым помощником как при очном, так и при дистанционном обучении. Онлайн-платформа связана с Google Диском, Google Docs, приложениями Gmail. Центр обучения Google Workspace отмечает, что с её помощью можно организовать учебный процесс через Интернет и мобильное приложение Google Classroom, доступное для Android, iOS; создавать классы и учебные группы, добавлять в них учащихся; загружать необходимые учебные материалы, отправлять задания учащимся; организовывать тематические дискуссии; проверять задания и ставить оценки. Основная цель платформы Google Classroom – облегчить процесс обмена файлами между обучающимся и учителем.

Немаловажный аспект, который стоит учесть педагогу – создание аккаунта в Google. В сервисе обязательно наличие электронной почты: существуют возрастные ограничения для создания учётной записи Google, что может стать дополнительной проблемой для обучающихся младших классов (до 14 лет). В таких случаях родители могут создать ак-

каунт ребёнку, используя сервис Family Link, задавать доступ к приложениям и контролировать процесс обучения.

2. *iSpring Page* – облачный конструктор онлайн-курсов, с помощью которого в браузере можно создавать учебные микрокурсы – небольшой объём информации по узкой теме. После их прохождения обучающиеся приобретают навыки, которые могут сразу применять на практике. Например, посмотреть, как перевести десятичное число в двоичную систему счисления и тут же это сделать.

Курс можно скачать в формате SCORM или xAPI (Tin Can), а потом загрузить в систему дистанционного обучения.

3. *Stepik* – русскоязычная образовательная платформа и конструктор онлайн-курсов. Онлайн-курс, созданный на Stepik можно использовать как дополнительный материал. Время на уроке ограничено, но можно предложить обучающимся пройти онлайн-курс, чтобы изучить больше материала или получить больше практики. Учитель просматривает их результаты, чтобы оценить эффективность такого решения.

На платформе предусмотрены платные и бесплатные тарифы с разнообразными возможностями. Бесплатный тариф «Basic» включает в себя редактор для создания курса, его публикацию в открытом доступе, автоматическую проверку и просмотр решений обучающихся, общение с ними через комментарии и рассылки. В платном тарифе «Pro» появляется возможность добавления обучающихся вручную, табель успеваемости и проведение экзамена.

4. *ZenClass* – русскоязычный конструктор для организации собственной онлайн-школы. На платформе можно создавать уроки, наполнять их заданиями и делить на ступени согласно общему плану обучения. Контент заданий может быть разнообразным: фото, текст, видеофайл, аудиофайл или файл другого типа, вставка Google Docs и HTML-кода. Есть возможность автоматической и ручной проверки теста.

5. *Smartlller* – многофункциональная платформа для онлайн-обучения. Сервис прост и интуитивно понятен в использовании. Его основные возможности: 1) обучение – создание уроков, публикация вебинаров, отслеживание прогресса по каждому обучающемуся; 2) домашние задания – добавление к урокам домашнего задания; 3) настройка доступа – доступ к одному, нескольким или всем курсам сразу; 4) поддержка обучающихся – совместный чат с учащимися; 5) статистика – система фиксирует статистику по каждому курсу, уроку, обучающемуся.

Описав преимущества данных сервисов, приходим к выводу, что для организации самостоятельной работы обучающихся по информатике эффективнее всего использовать Google Classroom. По сравнению с остальными он обладает следующими преимуществами:

- создание комплекса заданий различного характера, связанных в рамках одного раздела;
- бесплатная платформа;
- сервис прост и гибок в использовании;
- возможности для самостоятельной работы обучающихся по информатике;
- контроль родителей за достижениями детей;
- возможность составления учителем собственных тестов и проверочных работ.

Преимущества данного сервиса отмечает в своей статье Ю.Ю. Хажирокова [7], проводя сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения в образовательной среде. Она отмечает большие возможности онлайн-сервиса Google Classroom по использованию в различных направлениях современного образовательного процесса. Ю.В. Бондарева утверждает, что «для активизации самостоятельной работы обучающихся целесообразно использовать возможности сети «Интернет», а в частности использование учебного сайта Google sites and documents» [8, с. 25].

Самостоятельная работа играет огромную роль в учебно-познавательной деятельности, поскольку является обязательным условием развития личности, которое приводит к овладению обучающимися глубокими, прочными, систематизированными знаниями, формированию мыслительных действий и способов познавательной деятельности. Она является особенно эффективным способом формирования учебно-информационных умений и навыков на уроках информатики. Изучение любого нового материала, как правило, включает в себя несколько основных этапов: формирование, закрепление, обобщение и систематизация полученных знаний. На каждом из них возможна самостоятельная работа обучающихся.

Результативность такой работы напрямую зависит от условий её организации, характера и содержания осваиваемых знаний, источника этих знаний, логики в предъявлении нового материала, наличия взаимосвязи между уже имеющимися знаниями и предлагаемыми для самостоятельного изучения, а также качества приобретаемых в результате обучения знаний.

Самостоятельная работа занимает особое место при обучении школьников основного уровня общего образования [9]. Главное требование, которое предъявляет современное общество к любой общеобразовательной организации, заключается в её способности формировать личность, готовую самостоятельно справляться с разного рода научными, производственными и общественными задачами. Эта личность должна уметь критически мыслить, систематически заниматься самообразованием, стремиться к совершенствованию своих умений, навыков и уметь творчески применять их в процессе своей производственной, научной или какой-либо другой общественной значимой деятельности.

Самостоятельную работу можно рассмотреть в двух аспектах: работа на уроке под контролем учителя и домашняя

работа. Домашняя учебная работа по информатике также является одной из составляющих самостоятельной работы, которая дополняет деятельность обучающихся на уроках, связывает прошедший и предстоящий уроки. Вместе с тем она отличается большей их самостоятельностью из-за отсутствия учителя при выполнении домашних заданий, которые обучающиеся делают сами дома, руководствуясь только своими теоретическими, научными и практическими знаниями по теме занятия. Так, авторы статьи «Активизация самостоятельной работы учащихся при изучении программирования на основе дистанционных технологий» отмечают следующее: «учащиеся склоняются к тому, что им было бы интересней выполнять домашние задания, при выполнении которых используются элементы ИКТ», это, в очередной раз, подчеркивает актуальность рассматриваемого аспекта [10, с. 70].

При проведении самостоятельных работ на уроках информатики, помимо традиционных методов, на сегодняшний день широко используются интернет-технологии для проведения подобных видов работ. Использование возможностей информационных технологий в организации образовательной деятельности способно обогатить существующий арсенал педагогических технологий, обеспечить формирование активной личности, способствовать поиску новых возможностей дополнительной мотивации обучения. Особую роль мотивация играет в самостоятельной работе обучающихся.

Онлайн-сервисы для организации самостоятельной работы могут использоваться на уроках информатики в достаточно большом объеме, так как существует множество этапов, где их применение могло бы усовершенствовать учебный процесс, тем самым привлечь внимание детей к изучению информатики, как к интересному и познавательному процессу, знание которого в наше время сопряжено со многими сферами деятельности человека.

Список литературы

1. Проценко С.И., Сафонова Л.А. Формирование готовности будущих педагогов к использованию электронных образовательных ресурсов в профессиональной деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2021. № 2(46). С. 83–92.
2. Хакунова Ф.П. Проблема организации самостоятельной работы студентов и школьников на современном этапе образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 1. С. 153–158.
3. Грушина Т.П. Конструирование урока с использованием цифровых образовательных ресурсов // Вестник МГПУ. Серия: «Естественные науки». 2018. № 4 (32). С. 93–101.
4. Хуторской А.В. К обоснованию педагогической футурологии // Народное образование. 2019. № 6. С. 43–48.
5. Кречетников К.Г. Социальные сетевые сервисы в образовании // Современная педагогика. 2015. № 3. С. 4–6.
6. Патаракин Е. Новое пространство для учебной деятельности // Высшее образование в России. 2007. № 7. С. 70–74.
7. Хажирокова Ю.Ю. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения в образовательной среде // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 42–49.
8. Бондарева Ю.В. Возможности оптимизации самостоятельной работы обучающихся с помощью работы с сайтом (google sites and documents) // Образование и проблемы развития общества. 2020. № 1(10). С. 25–30.
9. Кулевская Е.С., Воронина М.В. Методика применения интерактивных заданий на уроках информатики в рамках самостоятельной работы учащихся // Вопросы педагогики. 2019. № 12–2. С. 183–186.
10. Твердохлебова Д.А., Лапчик М.П. Активизация самостоятельной работы учащихся при изучении программирования на основе дистанционных технологий // Аспирант. 2019. № 7(49). С. 70–72.

References

1. Procenko S.I., Safonova L.A. Formation of readiness of future teachers to use electronic educational resources in professional activity. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*. 2021; 2(46): 83–92. (In Russ.).
2. Hakunova F.P. The problem of organizing independent work of students and schoolchildren at the present stage of education. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Series 3: Pedagogika i psihologiya*. 2012; 1: 153–158. (In Russ.).
3. Grushina T.P. Designing a lesson using digital educational resources. *Vestnik MGPU. Seriya: «Estestvennye nauki»*. 2018; 4 (32): 93–101. (In Russ.).
4. Khutorskoy A.V. To the substantiation of pedagogical futurology. *Narodnoe obrazovanie*. 2019; 6: 43–48. (In Russ.).
5. Krechetnikov K.G. Social network services in education. *Sovremennaya pedagogika*. 2015; 3: 4–6. (In Russ.).
6. Patarakin E. New space for educational activities. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2007; 7: 70–74. (In Russ.).
7. Khazhiroкова Yu.Yu. Comparative analysis of platforms for distance learning in an educational environment. *Pedagogicheskaya perspektiva*. 2021; 2: 42–49. (In Russ.).
8. Bondareva Yu.V. Possibilities of optimizing the independent work of students using the site (google sites and documents). *Obrazovanie i problemy razvitiya obshchestva*. 2020; 1(10): 25–30. (In Russ.).
9. Kulevskaya E.S., Voronina M.V. Methodology for the use of interactive tasks in informatics lessons as part of students' independent work. *Voprosy pedagogiki*. 2019; 12-2: 183–186. (In Russ.).
10. Tverdokhlebova D.A., Lapchik M.P. Activation of independent work of students in the study of programming based on remote technologies. *Aspirant*. 2019; 7(49): 70–72. (In Russ.).

Информация об авторе

Светлана Ивановна Проценко – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики и вычислительной техники Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева.

Information about the author

Svetlana I. Procenko – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Associate Professor of the Department of Computer Science and Computer Engineering.

Статья принята в редакцию 24.02.2022; одобрена после рецензирования 02.03.2022; принята к публикации 04.03.2022.

The article was submitted 24.02.2022; approved after reviewing 02.03.2022; accepted for publication 04.03.2022.



Научная статья

УДК 37.031

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_57](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_57)

РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р.М. Беликова¹, Е.Г. Новолодская²

^{1,2} Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск, Россия,

¹ radmila.belikova.76@list.ru

² novoleg2508@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается вопрос развития естественнонаучной грамотности обучающихся через систему дополнительного образования, в частности, на базе технопарка. Естественнонаучная грамотность характеризуется как компонент функциональной грамотности обучающихся. Предпринята попытка сформулировать причины низкого уровня естественнонаучной грамотности российских школьников, предложен ряд приоритетных направлений модернизации современной системы образования в данном контексте. Раскрывается роль технопарка как инновационной образовательной среды с точки зрения мотивации обучающихся к изучению дисциплин естественнонаучного направления, повышения уровня их естественнонаучной грамотности. Представлен опыт организации работы технопарка универсальных педагогических компетенций на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина по организации исследовательской и проектной деятельности школьников при сопровождении студентов вуза.

Ключевые слова: функциональная грамотность, естественнонаучная грамотность, дополнительное образование, технопарк универсальных педагогических компетенций, образовательные результаты

Для цитирования: Беликова Р.М., Новолодская Е.Г. Развитие естественнонаучной грамотности обучающихся средствами дополнительного образования // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 57–63. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_57](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_57)

DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC LITERACY OF STUDENTS BY MEANS OF ADDITIONAL EDUCATION

R.M. Belikova¹, E.G. Novolodskaya²

^{1,2} Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshina, Biysk, Russia,

¹ radmila.belikova.76@list.ru

² novoleg2508@yandex.ru

Abstract. The issue of the development of natural science literacy of students through the system of additional education, in particular, on the basis of a technopark, is considered. Natural science literacy is characterized as a component of students' functional literacy. The authors made an attempt to formulate the reasons for the low level of natural science literacy of Russian schoolchildren, and proposed a number of priority areas for modernizing the modern education system in this context. The role of the

technopark as an innovative educational environment is revealed in terms of motivating students to study the disciplines of the natural sciences, increasing their level of natural science literacy. The experience of organizing the work of a technopark of universal pedagogical competencies on the basis of the Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshin on the organization of research and project activities of schoolchildren accompanied by university students.

Key words: functional literacy, natural science literacy, additional education, techno park of universal pedagogical competencies, educational results

For citation: Belikova R.M., Novolodskaya E.G. Development of scientific literacy of students by means of additional education. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 57–63. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_57](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_57) (In Russ.).

Актуальным направлением модернизации российского образования является развитие функциональной грамотности обучающихся, которая предусматривает умения самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества. Функциональная грамотность способствует адаптации и социализации учащихся в современном обществе.

Одним из компонентов функциональной грамотности, в рамках внешней оценки учебных достижений учащихся, является естественнонаучная грамотность, под которой, в соответствии с общепринятыми трактовками (PISA), понимается способность использовать знания по предметам естественнонаучного цикла и оценивать их достоверность, выявлять проблемы, прогнозировать возможные изменения и делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека [1; 2]. Естественнонаучная грамотность характеризуется знаниями о природе и технологиях, методах получения научных знаний, пониманием обоснованности этих методов и их использованием. По мнению Л.М. Перминовой [3], она имеет уровневое выражение и включает элементарную, функциональную и общекультурную естественнонаучную грамотность.

Как указывают А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров и Е.А. Никишова [4],

понимание естественнонаучных явлений, умение объяснять их, описывать и оценивать с научной точки зрения, планировать исследовательскую деятельность, научно интерпретировать данные и доказательства для получения выводов являются основными компетентностями естественнонаучной грамотности. Однако она не ограничивается только знаниями и компетентностями, важным является и отношение, мотивация к научному познанию, интерес к научному изучению различных вопросов и проблем. Демонстрация обучающимися компетенций в определённом контексте показывает неразрывную связь знаний и умений в рамках естественнонаучной грамотности с реальными жизненными ситуациями, простыми и понятными детям.

Вопрос, связанный с функциональной грамотностью обучающихся, освещается в различных нормативных документах и государственных программах на федеральном и региональном уровнях [5; 6]. Анализ их содержания показывает, что одной из приоритетных задач сегодня является повышение позиций Российской Федерации в международных исследованиях качества образовательных достижений обучающихся (PISA, TIMSS) по естественнонаучной грамотности. Россия пока не является лидером в этой области. Согласно данным последних исследований международных организаций, высокие показатели предметных результатов имеют школьники из Японии, Сингапура, Эстонии, Финляндии и Тайваня [1]. Более того, российские школьники не демонстрируют прогресса в дан-

ном направлении. Высокие результаты по естественным наукам отмечаются у обучающихся 4 и 11 классов, в 8 и 9 классах показатели идут на снижение. Что касается содержательного знания, то наибольшие проблемы выявляются при оценке предметных результатов в области «Живые системы», более высокий уровень в области «Физические системы» и самые высокие результаты в области «Земля и космические системы». Также выявлен низкий уровень применения методов естественнонаучных исследований.

С нашей точки зрения, среди возможных причин низкого уровня развития естественнонаучной грамотности можно выделить следующие:

- ученики школ имеют базовый уровень естественнонаучной грамотности, могут использовать свои знания только в простых знакомых ситуациях, затрудняются применить их в других областях, не умеют анализировать и делать выводы, находить причинно-следственные связи;

- отсутствие у обучающихся мотивации к изучению естественных наук;

- маленький объём программы по сравнению с другими странами (Япония, Сингапур и т.д.).

- «пробелы» в теоретическом материале. Изучение дисциплин естественнонаучного цикла начинается в начальной школе, однако с 5 класса идёт конкретизация материала по дисциплинам. Содержание образовательной программы в 5 классе включает в основном биологические, географические и астрономические области знаний, практически отсутствует информация по физике и химии. В 7 классе, помимо биологии и географии, начинается изучение физики [7]. Отсутствие единого блока естественнонаучной направленности на каждом уровне образования приводит к возникновению ряда проблем с содержательными и процедурными знаниями у обучающихся старшего школьного возраста.

Кроме того, отмечается сложность в понимании обучающимися формулировок заданий, предлагаемых PISA, так как они редко встречаются при изучении школьных предметов. Многие задания имеют простую формулировку, а отечественные учебно-методические комплексы в целом не содержат необходимого количества графического и демонстрационного материала для выработки процедурных и содержательных знаний [7]. Для преодоления сложившейся ситуации необходимо совершенствование системы образования по следующим приоритетным направлениям:

- усиление практической работы по формированию естественнонаучной грамотности, включая формирование метапредметных результатов;

- повышение интереса обучающихся к изучению естественнонаучных предметов (повышение мотивации);

- повышение эффективности работы с одарёнными детьми через организацию проектной и исследовательской деятельности, которая даст возможность реализовать обучающимся свои проекты, т.е. получить конкретный продукт и распространить его на другие сферы.

Школа не всегда может удовлетворить потребности учащихся в области изучения естественных наук в силу различных причин. В них применяются в основном типичные учебные задачи, далёкие от реальной жизни и не имеющие продолжения в практической деятельности. Даже обучение в профильных классах не обеспечивает формирование содержательных и процедурных знаний по всем содержательным областям. Значительным потенциалом в решении данной проблемы обладает система дополнительного образования.

Развитие естественнонаучной грамотности у обучающихся средствами дополнительного образования предполагает повышение её уровня в рамках принятой PISA классификацией: умения применять естественнонаучные

знания в сложных жизненных ситуациях, объяснять и аргументировать, критически анализировать, связывать информацию из различных источников и использовать её для обоснования различных решений. Система дополнительного образования имеет возможности для расширения и углубления учебных программ школы, освоения различных технических инноваций, продлевает сроки обучения [8].

В системе дополнительного образования есть широкие возможности для осуществления кросс-функциональной деятельности, требующей от учащихся умения работать с большим объёмом информации, мыслить нестандартно, стремиться к постоянному саморазвитию. Благодаря вариативности и динамичности дополнительного образования, каждый может выбирать интересующее его направление деятельности и более углублённо изучать конкретную предметную область.

В настоящее время активно развивается новая модель системы дополнительного образования, в которую входят технопарки, являющиеся платформами для внедрения инновационных образовательных технологий. В данном контексте технопарк универсальных педагогических компетенций выступает образовательной средой, способствующей развитию естественнонаучной грамотности, повышению исследовательской активности, совершенствованию практической подготовки обучающихся, удовлетворению их познавательного интереса в области естественных наук.

Ряд нормативных документов, в том числе принятых Министерством просвещения РФ, определяет и регламентирует деятельность детских технопарков «Кванториум», которые создаются на базе общеобразовательных организаций в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» и технопарков универсальных педагогических компетенций на базе

педагогических вузов [9; 10]. Особое внимание в этих документах уделяется положениям об организации образовательной деятельности на базе технопарка. Согласно методическим рекомендациям, технопарк создаёт условия для углубления содержания образования, практической деятельности по учебным предметам, развития компетенций в рамках функциональной грамотности, включая естественнонаучный компонент, повышая качество образования в целом. Обучение на площадках технопарка позволяет развивать критическое и креативное мышление обучающихся, уровень сформированности которого проверяется с помощью тестов PISA.

На базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина создан технопарк универсальных педагогических компетенций, осуществляющий проведение занятий для студентов-бакалавров, а также способствующий удовлетворению потребностей школьников в дополнительном образовании по всем имеющимся направлениям. Технопарк универсальных педагогических компетенций – оснащённое современным оборудованием образовательное пространство, в котором студенты-педагоги приобретают опыт работы со школьниками, реализуют проектную и исследовательскую работу, формируют функциональную грамотность. Это стартовая площадка, которая помогает будущим педагогам и школьникам получать различные знания и профессионально развиваться. Основные задачи технопарка – повышение качества образования, формирование образовательных компетенций. В рамках его работы изучаются следующие дисциплины: «Физика», «Химия», «Биология», «Создание робототехнических систем», «IT-разработка виртуальной и дополненной реальности». Выбирая определённое направление, обучающиеся получают возможность проводить опыты в области рентгенографии, альтернативной

энергетики, аналитической химии, фундаментальной физики, генетики, анатомии, физиологии человека. Также в программу обучения входит проектная деятельность. Выполнение проектов по робототехнике, виртуальной и дополненной реальности проходит под руководством наставников, в роли которых выступают студенты-педагоги, обучающиеся по естественнонаучному направлению (физика, физика-информатика, робототехника, география и биология, биология и химия).

Детский технопарк «Кванториум» создаёт образовательное пространство для развития предметных компетенций и различных навыков в части проектной и исследовательской деятельности. Наставники технопарка учат искать информацию, критически её оценивать и уметь применять в практической деятельности. При командной работе они учат реализовывать этапы работы над проектом, направляют на разрешение

проблемных ситуаций, самостоятельный поиск ответов, принятие решений.

Таким образом, весь комплекс мероприятий, проводимый на базе технопарка, позволяет обеспечить организацию единого образовательного пространства, в котором студенты, обучаясь, учат своих будущих учеников. Обучение в системе дополнительного образования предоставляет возможности для расширения и углубления учебных программ школы, повышает мотивацию обучающихся к освоению естественнонаучных дисциплин и проектной деятельности. Это позволяет обеспечить формирование и развитие не только содержательного, но и процедурного знания (знание методов научного исследования, которые используются для получения научного знания, стандартных исследовательских процедур) обучающихся в рамках развития естественнонаучной грамотности.

Исследование выполнено при поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания АГГПУ им. В.М. Шукшина на выполнение НИР «Формирование естественнонаучного компонента функциональной грамотности обучающихся»

Список литературы

1. Пентин А.Ю., Ковалева Г.С., Давыдова Е.И. Состояние естественнонаучного образования в российской школе по результатам международных исследований TIMSS и PISA // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 79–109.
2. Разумовский В.Г., Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Попова Г.М. Естественно-научная грамотность: контрольные материалы и экспериментальные умения // Народное образование. 2016. № 4. С. 159–167.
3. Перминова Л.М. Дидактическое обоснование формирования естественно-научной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 4 (41). С. 162–171.
4. Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 80–97.
5. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования 2018-2025: постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 // Информационно-правовой портал «Гарант»: сайт. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (дата обращения 25.02.2022).
6. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 // Kremlin.ru: сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения 25.02.2022).
7. Ковалева Г.С. Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности // Вестник образования России. 2019. № 16. С. 32–37.
8. Моргун Д.В. Развитие естественнонаучной грамотности средствами дополнительного образования // ПРО-ДОД: электрон. инф.-метод. журн. 2017. № 4(10). С. 3-10. сайт. URL: <https://prodod.moscow> (дата обращения 25.02.2022)

9. Об утверждении методических рекомендаций по созданию детских технопарков «Кванториум» в рамках региональных проектов, обеспечивающих достижение целей, показателей и результата федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование»: распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 17 декабря 2019 г. № Р-139 // Минпросвещения России: сайт. URL: <https://docs.cntd.ru/document/554633659> (дата обращения 25.02.2022).

10. Об утверждении методических рекомендаций по созданию и функционированию детских технопарков «Кванториум» на базе общеобразовательных организаций: распоряжение Министерства просвещения России от 12 января 2021 г. № Р-4 // Минпросвещения России: сайт. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a8f321051122de4f98091ec1619eefb4/> (дата обращения 25.02.2022).

References

1. Pentin A.Yu., Kovaleva G.S., Davydova E.I. The state of natural science education in the Russian school based on the results of international studies TIMSS and PISA. *Voprosy obrazovaniya*. 2018; 1: 79–109. (In Russ.).
2. Razumovskij V.G., Pentin A.Yu., Nikiforov G.G., Popova G.M. Science Literacy: Control Materials and Experimental Skills. *Narodnoe obrazovanie*. 2016; 4: 159–167. (In Russ.).
3. Perminova L.M. Didactic justification for the formation of natural science literacy. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2017; Vol. 1. 4 (41): 162–171. (In Russ.).
4. Pentin A.Yu., Nikiforov G.G., Nikishova E.A. The main approaches to the assessment of natural science literacy. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2019; Vol. 1. 4 (61): 80–97. (In Russ.).
5. Ob utverzhdenii gosudarstvennoi programmy Rossiiskoi Federatsii «Razvitie obrazovaniya 2018–2025: postanovlenie Pravitelstva Rossiiskoi Federatsii, December 26, 2017 № 1642. *Informatsionno-pravovoi portal «Garant»: sait*. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (Accessed February 25, 2022). (In Russ.).
6. O natsionalnykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 goda: ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii, May 7, 2018 № 204. *Kremlin.ru: sait*. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>. (Accessed February 25, 2022). (In Russ.).
7. Kovaleva G.S. What every teacher needs to know about functional literacy. *Vestnik obrazovaniya Rossii*. 2019; 16: 32–37. (In Russ.).
8. Morgun D.V. Development of natural science literacy by means of additional education. *PRO-DOD: elektron. inf.-metod. zhurn*. 2017; № 4(10): 3–10. Available at: <https://prodod.moscow> (Accessed February 25, 2022). (In Russ.).
9. Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii po sozdaniyu detskikh tekhnoparkov «Kvantorium» v ramkakh regional'nykh proektov, obespechivayushchikh dostizhenie tselei, pokazatelei i rezul'tata federal'nogo proekta «Uspekhi kazhdogo rebenka» natsional'nogo proekta «Obrazovanie»: rasporyazhenie Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii, December 17, 2019 № R-139. *Minprosveshcheniya Rossii: sait*. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/554633659>. (Accessed February 25, 2022). (In Russ.).
10. Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii po sozdaniyu i funktsionirovaniyu detskikh tekhnoparkov «Kvantorium» na baze obshcheobrazovatel'nykh organizatsii: rasporyazhenie Ministerstva prosveshcheniya Rossii, January 12, 2021 № R-4. *Minprosveshcheniya Rossii: sait*. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/a8f321051122de4f98091ec1619eefb4/> (Accessed February 25, 2022). (In Russ.).

Информация об авторах

Радмила Михайловна Беликова – кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина.

Елена Геннадьевна Новолодская – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина.

Information about the authors

Radmila M. Belikova – Candidate of Sciences (Biology), Academic Title of Associate Professor, Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshin, Associate Professor of the Department the natural sciences.

Elena G. Novolodskaya – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshin, Associate Professor of the Department the Pedagogy and Psychology.

Статья принята в редакцию 02.03.2022; одобрена после рецензирования 15.03.2022; принята к публикации 18.03.2022.

The article was submitted 02.03.2022; approved after reviewing 15.03.2022; accepted for publication 18.03.2022.



Научная статья

УДК 378

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_64)

ПОНЯТИЕ «КРЕАТИВНЫЙ ЭКОНОМИСТ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Е.П. Бабакина

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени
В.М. Шукшина, Бийск, Россия,
lenochka55babakina@mail.ru

Аннотация. В условиях глобальной нестабильности, мировой тенденции массовой цифровизации социально-экономических реалий, динамики развития инновационных процессов во всех сферах деятельности общества, появления новых технологий, изменения бизнес-процессов одной из задач современного образования является повышение конкурентоспособности выпускников направлений подготовки «Экономика и управление». В статье рассмотрены подходы к определению понятий «креативность», «креативная экономика», «креативная личность», которые с точки зрения автора являются основными, и на основании их исследования даётся определение понятия «креативный экономист».

Ключевые слова: креативная экономика, креативный экономист, креативная личность, конкурентоспособность

Для цитирования: Бабакина Е.П. Понятие «креативный экономист» в педагогической науке // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 64–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_64)

THE CONCEPT OF «CREATIVE ECONOMIST» IN PEDAGOGICAL SCIENCE

E.P. Babakina

Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshina,
Biysk, Russia,
lenochka55babakina@mail.ru

Abstract. In the context of global instability, the global trend of mass digitalization of socio-economic realities, the dynamics of the development of innovative processes in all spheres of society, the emergence of new technologies, changes in business processes, one of the tasks of modern education is to increase the competitiveness of graduates of the Economics and Management majors. The article considers approaches to the definition of the concepts of «creativity», «creative economy», «creative personality», which, from the point of view of the author, are the main ones, and on the basis of their study, the definition of the concept of «creative economist» is given.

Keywords: creative economy, creative economist, creative personality, competitiveness

For citation: Babakina E.P. The concept of «creative economist» in pedagogical science. *Pedagogical perspective.* 2022; 1(5): 64–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_64) (In Russ).

Рыночные отношения, сложившиеся в России, предопределили высокий спрос общества на качественное образование в сфере экономики, поскольку только высококвалифицированные

специалисты владеют соответствующими компетенциями, востребованными на рынке труда. Появление новых технологий, изменение бизнес-процессов и т.д. приведут в будущем к появлению

новых профессий, требующих новых компетенций. В частности, в сфере финансов появятся: дизайнер бизнес-моделей, аналитик выручки компании, финтех-эмбеддер, оценщик технологических инициатив. Дизайнеры бизнес-моделей творчески переформируют бизнес-модели развития, аналитики выручки рационально подходят к выбору механизмов планирования продаж, финтех-эмбеддеры генерируют принципиально новые финансовые продукты, оценщики технологических инициатив руководят планированием и внедрением новых технологий в деятельность компании. Для этих специалистов необходимо формирование различных компетенций в ходе получения образования, в том числе, системное мышление, креативность, сторителлинг и презентационные навыки [1, с. 123–139].

По данным исследования, проведённого Федеральной службой государственной статистики в 2016–2018 годы [2], первое место по числу выпускников занимает специальность «Экономика и управление». В этот период учебные заведения по данной специальности окончили более 580 тысяч специалистов, однако более 37% из них нашли работу в других отраслях, что в численном выражении составило более 217 тысяч человек.

Статистические данные свидетельствуют о том, что экономические специальности нуждаются в переформатировании педагогического процесса, совершенствовании методов обучения, которые позволили бы будущим экономистам выйти на качественно новый уровень, получить принципиально новые компетенции, не в рамках самообразования, а уже в процессе обучения в вузе.

По мнению Л.Г. Набибуллина [3], низкая конкурентоспособность выпускников обусловлена следующими факторами: 1) оторванность образования от требований и реалий современной эко-

номики и работодателей; 2) недостаток практических навыков и специфических узконаправленных знаний.

Анализ литературы показал, что понятие «креативный экономист» до сих пор не являлось предметом отдельного педагогического исследования. В тоже время его важность отмечается многими авторами. Э.В. Балакирева и Л.С. Маслова [4], О.С. Кошевой, О.А. Лузгина, Н.В. Некрылова и В.Н. Супиков [5], А.И. Латышева [6] и др. подчёркивают необходимость научно-педагогических разработок, посвящённых подготовке студентов экономических специальностей с целью повышения их конкурентоспособности, профессиональной гибкости и адаптации к современным нестабильным условиям рынка труда.

По данным экспертов организации «Международное аналитическое бюро», профессиональный портрет менеджера должен характеризоваться следующими параметрами: 1) высокий уровень креативно-интеллектуальной подготовки; 2) аналитическое и прогностическое нестандартное мышление; 3) высокий уровень коммуникабельности; 4) владение инструментарием социально-психологического управления людьми в условиях креативной экономики и др. [7].

Р. Флорида считает, что «мы переживаем мощнейший и фундаментальный сдвиг от индустриальной системы к экономике, движущей силой которой все в большей степени становятся знания, креативность и идеи» [8, с. 139]. По его мнению, экономикой, сменяющей индустриальную систему, должна стать креативная экономика.

Для определения термина «креативный экономист» нами проведено исследование понятийно-терминологического поля в части рассмотрения подходов к определению понятий «креативная экономика», «креативность», «креативная личность». Термин «креативная экономика» впервые был введён в научный оборот Джоном Хокинсом [9], который считал, что в её

основе лежит интенсивное использование творческих и интеллектуальных ресурсов. Изучением проблем развития креативной экономики занимаются как зарубежные, так и отечественные исследователи. В частности, в работах Й. Клоудова [10], А.В. Михайловой [11], В.А. Самковой [13] и др. подчёркивается важность образования в формировании креативной личности.

Стоящие перед обществом социально-экономические проблемы требуют изменения образовательных подходов и технологий, воспитания креативной личности, способной эффективно заниматься управленческой деятельностью. Э.С. Васючкова [13] рассматривает креативность как качество личности, особое состояние субъекта, предвещающее процесс, который впоследствии называется творческим. Креативность предстаёт как возможность отрыва от существующей структуры в попытке создания новой. А.А. Степанов, М.В. Савина [7] считают, что креативная личность является специфической личностью, которая обладает способностью генерировать принципиально новые знания, умения, навыки и компетенции

Мы считаем, что современным экономистам для увеличения востребованности на рынке труда не хватает креативности. Креативность как способность личности, сформированная в процессе образования, позволит выпускникам экономических и управленческих направлений склонить в свою пользу выбор работодателя. По мнению М.Г. Лапаевой, труд экономиста наиболее эффективен, если его деятельность основана на творчестве и креативности. Исследовательская, аналитическая работа, поиск направлений для процветания страны, региона, города, предприятия – всё это объекты для творчества [14, с. 321–337]. И.Н. Дубина также считает, что «творчество – это значимый экономический ресурс и один из главных факторов интенсивного развития экономики» [15, с. 14–17].

В работах О.Ю. Ангеловой, Т.О. Подольской и О.Р. Чепьюк [16], М.М. Ищенко и Т.В. Сичкар [17], Н.П. Копцевой, А.А. Ситниковой, М.А. Колесник [18], В.И. Степанова [19], П.И. Тушнолобова [20], Г.Т. Хайруллина [21] и др. обобщаются рекомендации для педагогов, предлагаются к изучению и внедрению научно-методические исследования, позволяющие сформировать у обучающихся креативное и критическое мышление.

Проанализировав содержание понятий «креативность» и «экономист», мы определяем креативного экономиста как специалиста в экономической сфере, способного своевременно, оперативно решать сложные нестандартные управленческие задачи, превращать свой интеллектуальный капитал в новые знания, инновации, тем самым стимулируя развитие национальной экономики страны. На наш взгляд, основными характеристиками креативного экономиста являются: 1) знание методов и инструментов стратегического и конкурентного анализа; 2) знание моделей генерации выручки и монетизации; 3) знание статистических и математических методов прогнозирования; 4) знание технологий и инструментов machine learning (машинного обучения) и deep learning (глубокого обучения); 5) знание концепций и методов процессного и проектного управления; 6) знание инструментов визуализации данных; 7) сторителлинг и презентационные навыки. Именно они позволят специалисту в экономической сфере стать конкурентоспособным в новых реалиях, а также решать сложные нестандартные управленческие задачи.

Знание методов и инструментов стратегического и конкурентного анализа позволит креативному экономисту начать всесторонне развивать предприятие и тем самым достигнуть высокой эффективности предприятия в целом. Знание моделей генерации выручки и монетизации также направлено на

улучшение финансового состояния компании. Знание статистических и математических методов прогнозирования позволит специалистам глубоко проработать всевозможные сценарии поведения экономической системы и тем самым обезопасить предприятие от возможных убытков вследствие неэффективного, ошибочного управления. Знание технологий и инструментов machine learning (машинного обучения) и deep learning (глубокого обучения) позволит в корне изменить бизнес-процессы, сделать их гораздо более предсказуемыми и менее ресурсозатратными. Знание концепций и методов процессного и проектного управления нацелено на усовершенствование бизнес-процессов. Знание инструментов визуализации данных актуально для специалиста тем, что современные компании работают

с большим количеством информации. Данную информацию для лучшего отслеживания и конкретизации необходимо визуализировать, то есть представить в виде диаграмм, графиков и т.д., после этого преобразования проще принимать различные управленческие решения. Сторителлинг и презентационные навыки также актуальны, на наш взгляд, для формирования креативных экономистов.

Подводя итоги, ещё раз подчеркнём, что подготовка креативных экономистов является важной задачей современного образования и требует всестороннего исследования. Креативные экономисты формируют креативную экономику, что, в свою очередь, позволяет обществу перейти на качественно новый социально-экономический уровень.

Список литературы

1. Анисимов Н.Ю., Гохберг Л.М., Греф Г.О. и др. Атлас профессий будущего. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 240 с.
2. Росстат. Итоги выборочного обследования рабочей силы Обследование рабочей силы 2019 // Федеральная служба государственной статистики: сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13265> (дата обращения 14.02.2022).
3. Набиуллин Л.Г. Социально-профессиональная система формирования ценностей у учащихся и студентов как средство их самоопределения и становления в качестве современных профессионалов // Профессиональные группы: динамика и трансформация. М.: Института социологии РАН, 2009. С. 208–225.
4. Балакирева Э.В., Маслова Л.С. Педагогические условия обновления профессиональной подготовки будущих экономистов в вузе // Человек и образование. 2020. № 3 (64). С. 102–106.
5. Кошевой О.С., Лузгина О.А., Некрылова Н.В., Супиков В.Н. Удовлетворённость выбранным профилем обучения студентов-экономистов (региональный аспект) // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2020. № 4 (56). С. 74–85.
6. Латышева А.И. Экономист – профессия будущего или нужны ли экономисты в «цифровую» эпоху? // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 3. С. 161–167.
7. Степанов А.А., Савина М.В. Креативная экономика: сущность и проблемы развития // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2013. № 12 (60). С. 104.
8. Флорида Р. Большая перезагрузка. Как кризис изменит наш образ жизни и рынок труда. М.: Классика-XXI, 2012. 240 с.
9. Хокинс Дж. Креативная экономика. Как превратить идеи в деньги. М.: Классика-XXI, 2011. 256 с.
10. Клоудова Й. Влияние развития креативной экономики на экономически отсталые регионы // Журнал новой экономической ассоциации. 2010. № 5. С. 110–123.
11. Михайлова А.В. Цифровая и креативная экономика в современном пространстве // Креативная экономика. 2018. Т. 12. № 1. С. 29–42.
12. Самкова В.А. Содержание и роль образования в развитии креативной индустрии // EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе: материалы междунар. науч.-метод. конф., Екатеринбург, 15 апреля 2017 года. Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 449–456.

13. Васючкова Э.С. Креативность личности: индивидуальный феномен или общественный? // Вестник КазГУКИ. 2013. № 4–1.
14. Лапаева М.Г. Экономист как профессия // Вестник ОГУ. 2011. № 13 (132). С. 321–337.
15. Дубина И.Н. Роль и место творчества в практике современного бизнеса // Известия АлтГУ. 2003. № 2. С. 14–17.
16. Ангелова О.Ю., Подольская Т.О., Чепьюк О.Р. Цифровая креативная индустрия: на пути к экономике «эмоций» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2019. № 2 (54). С. 38–43.
17. Ищенко М.М., Сичкарь Т.В. Проблемы проектного образования в современной России // Вестник евразийской науки. 2019. № 1. С. 19.
18. Копцева Н.П., Ситникова А.А., Колесник М.А. Исследование инновационного потенциала личности современных студентов (на примере Сибирского федерального университета) // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 141–158.
19. Степанов В.И. Роль преподавателя в развитии творческого потенциала личности студентов в процессе обучения // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. № 3 (21). С. 161–172.
20. Тушнолобов П.И. Ключевая проблема современного массового образования // Омский научный вестник. Серия «Общество. История. Современность». 2017. № (3). С. 98–100.
21. Хайруллин Г.Т. Некоторые проблемы образования // Кронос. 2020. № 7 (44). С. 47–51.

References

1. Anisimov N.Yu., Gokhberg L.M., Gref G.O., et al. *Atlas of professions of the future*. Moscow: NIU VShE; 2021. 240 p. (In Russ.).
2. Rosstat. Results of a sample labor force survey Labor force survey 2019. *Federalnaya sluzhba gosudarstvennoi statistiki*: sait. Available at: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13265> (Accessed February 14, 2022). (In Russ.).
3. Nabiullin L.G. Socio-professional system of formation of values among pupils and students as a means of their self-determination and development as modern professionals. In: *Professionalnye gruppy: dinamika i transformatsiya*. Moscow: Instituta sotsiologii RAN, 2009; 208–225. (In Russ.).
4. Balakireva E.V., Maslova L.S. Pedagogical conditions for updating the professional training of future economists at the university. *Chelovek i obrazovanie*. 2020; 3 (64): 102–106. (In Russ.).
5. Koshevoi O.S., Luzgina O.A., Nekrylova N.V., Supikov V.N. Satisfaction with the chosen profile of teaching students-economists (regional aspect). *Izvestiya VUZov. Povolzhskii region. Obshchestvennye nauki*. 2020; 4 (56): 74–85. (In Russ.).
6. Latysheva A.I. Economist - the profession of the future or are economists needed in the «digital» era? *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept»*. 2019; 3: 161–167. (In Russ.).
7. Stepanov A.A., Savina M.V. Creative economy: essence and problems of development. *Upravlenie ekonomicheskimi sistemami: elektron. nauch. zhurn.* 2013; 12 (60): 104. (In Russ.).
8. Florida R. *How the crisis will change our way of life and the labor market*. Moscow: Klassika-XXI; 2012. 240 p. (In Russ.).
9. Hawkins J. *Creative economy. How to turn ideas into money*. Moscow: Klassika-XXI; 2011. 256 p. (In Russ.).
10. Kloudova Y. The impact of the development of a creative economy on economically backward regions. *Zhurnal novoi ekonomicheskoi assotsiatsii*. 2010; 5: 110–123. (In Russ.).
11. Mikhailova A.V. Digital and creative economy in modern space. *Kreativnaya ekonomika*. 2018; Vol. 12. 1: 29–42. (In Russ.).
12. Samkova V.A. The content and role of education in the development of the creative industry. In: *EDCRUNCH Ural: novye obrazovatelnye tekhnologii v vuze: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf.*, Ekaterinburg, April 15, 2017. Ekaterinburg: UrFU, 2017; 449–456. (In Russ.).
13. Vasyuchkova E.S. Personal creativity: an individual phenomenon or a public one? *Vestnik KazGUKI*. 2013; 4–1. (In Russ.).
14. Lapaeva M.G. Economist as a profession. *Vestnik OGU*. 2011; 13 (132): 321–337. (In Russ.).
15. Dubina I.N. The role and place of creativity in the practice of modern business. *Izvestiya AltGU*. 2003; 2: 14–17. (In Russ.).

16. Angelova O.Yu., Podolskaya T.O., Chepyuk O.R. Digital creative industry: on the way to the economy of «emotions». *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsialnye nauki*. 2019; 2 (54): 38–43. (In Russ.).
17. Ishchenko M.M., Sichkar T.V. Problems of project education in modern Russia. *Vestnik evraziiskoi nauki*. 2019; 1: 19. (In Russ.).
18. Koptseva N.P., Sitnikova A.A., Kolesnik M.A. Study of the innovative potential of the personality of modern students (on the example of the Siberian Federal University). *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2021; 1 (49): 141–158. (In Russ.).
19. Stepanov V.I. The role of the teacher in the development of the creative potential of the personality of students in the learning process. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review)*. 2018; 3 (21): 161–172. (In Russ.).
20. Tushnolobov P.I. The key problem of modern mass education. *Omskii nauchnyi vestnik. Seriya «Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost»*. 2017; (3): 98–100. (In Russ.).
21. Khairullin G.T. Some problems of education. *Kronos*. 2020; 7 (44): 47–51. (In Russ.).

Информация об авторе

Елена Павловна Бабакина – аспирант кафедры педагогики и психологии Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина.

Information about the author

Elena P. Babakina – Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V.M. Shukshin, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology.

Статья принята в редакцию 17.02.2022; одобрена после рецензирования 15.03.2022; принята к публикации 23.03.2022.

The article was submitted 17.02.2022; approved after reviewing 15.03.2022; accepted for publication 23.03.2022.



Научная статья

УДК 37.08

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_70](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_70)

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Ю. Краснопольская

Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия,

Rosha57rosha57@mail.ru

Аннотация. Представлена авторская трактовка понятия «профессиональная компетентность преподавателя дополнительного образования». Особое внимание уделено личностному компоненту профессиональной компетентности. Определяются стадии, фазы, этапы, периоды профессионального развития. Выделяются два взаимосвязанных аспекта (личностный и статусный), характеризующие изменения личности педагога и ступени его профессионального продвижения. Автором отмечаются довузовский, вузовский и послевузовский периоды. В последнем выделяются стадии профессиональной адаптации, индивидуализации и профессионализации. Рассматриваются факторы, оказывающие влияние на процесс развития профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, преподаватель дополнительного образования, личностный аспект, статусный аспект, фактор

Для цитирования: Краснопольская М.Ю. Факторы, влияющие на процесс развития профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 70–75. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_70](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_70)

FACTORS INFLUENCING THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN ADDITIONAL EDUCATION

М.Yu. Krasnopolskaya

Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia,

Rosha57rosha57@mail.ru

Abstract. The author's interpretation of the concept of «professional competence of a teacher of additional education» is presented. Particular attention is paid to the personal component of professional competence. Stages, phases, stages, periods of professional development are determined. There are two interrelated aspects (personal and status) that characterize the changes in the teacher's personality and the stages of his professional advancement. The author notes pre-university, university and post-graduate periods. In the latter, the stages of professional adaptation, individualization and professionalization are distinguished. The factors influencing the process of development of professional competence of a teacher of additional education are considered.

Keywords: professional competence, additional education teacher, personal aspect, status aspect, factor

For citation: Krasnopolskaya M.Yu. Factors influencing the development of the professional competence of a teacher in additional education. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 70–75. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_70](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_70) (In Russ).

Современный период развития общества требует от педагога умения реализовать себя в профессиональной деятельности. Для этого необходимо проявлять гибкость, мобильность в принятии решения, обладать критическим мышлением, инициативностью, способностью продуцировать новые идеи. Являясь ключевой фигурой в достижении целей дополнительного образования, преподаватель, наряду с образовательной, развивающей и воспитательной функцией, реализует функции развития творческих способностей учащихся и социализации. Это означает, что он должен не только обладать высокой культурой и быть образованным, но и уметь использовать накопленные знания для самостоятельного изучения новых явлений искусства и культуры, стремиться к собственному творческому совершенствованию.

Обществу нужны конкурентоспособные специалисты, способные самостоятельно найти пути самореализации и самосовершенствования. В этих условиях особо актуальной становится проблема выявления факторов, влияющих на процесс профессионального развития преподавателя дополнительного образования.

Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк [1], В.В. Киселев, В.Ю. Жуков [2] определяют социально-экономические, психологические, педагогические, психолого-педагогические группы факторов. Их комплексное использование обеспечивает успешное развитие личности к окончанию высших учебных заведений. М.Б. Балакаева выделяет социально-экономические, социально-культурные и региональные факторы, влияющие на развитие профессиональной мобильности специалистов [3, с. 56].

Мы разделяем позицию Л.А. Амировой, которая отмечает, что в условиях кризиса актуализируются мобильные качества педагога, он, «как гражданин и активный участник социально-политических процессов, выступает борцом безнравственности, социальной неспра-

ведливости, политической близорукостью. В этой борьбе черты мобильной личности усиливают гражданские качества педагога» [4, с. 1].

По мнению В.Д. Шадрикова, профессиональная компетентность – «новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [5].

Профессиональную компетентность преподавателя дополнительного образования мы определяем «как интегративное свойство личности, отражающее единство теоретической, практической и нравственно-психологической готовности педагога к профессиональной деятельности и включающее в себя совокупность психолого-педагогических, методических и специально-предметных знаний, общепедагогических и специальных профессионально-творческих, исполнительских умений и навыков, личностных характеристик, обеспечивающих эффективную педагогическую деятельность» [6, с. 10]. Активность педагога влияет на его развитие как профессионала. «Профессионализм с позиции гуманистического подхода может быть порождён только самим учителем как носителем педагогического творчества» [7, с. 51].

Проблема профессионального развития приобретает особую актуальность в условиях цифровой среды. Построение индивидуальной траектории саморазвития – одна из задач преподавателя дополнительного образования. Результативность и успешность применения инновационных технологий предполагает, что педагог осознаёт практическую значимость различных инноваций в педагогической деятельности не только на профессиональном, но и на личностном уровне. Статусный аспект профессионального становления

характеризует этапы и стадии, которые проходит специалист в своём профессиональном развитии. Так, в концепции Д. Сьюпера [8] даётся описание пяти стадий развития человека, различающихся типичными задачами: пробуждение (детство и ранняя юность), исследование (юношеский возраст, ранняя зрелость), установление и консолидация (начинается, как правило, после завершения профессионального образования в 20–45 лет), сохранение, пенсионный возраст. С учётом предмета исследования больший интерес для нас представляет стадия установления и консолидации, которая характеризуется локализацией в выбранной профессии, адаптацией собственной жизни и профессиональных целей к реальным возможностям, профессиональной специализацией, стремлением к такой профессиональной позиции, которая воспринимается как стабильная. На возрастной период 20–45 лет приходится наибольшая часть мероприятий, связанных с дальнейшим профессиональным образованием. Стадию сохранения (после 45 лет) характеризует стремление защитить достигнутый ранее профессиональный статус.

Е.А. Климов [9] рассматривает следующие фазы профессионального развития: оптант, адепт, адаптант (привыкание молодого специалиста к работе), интернат, мастер, авторитет, наставник. С учётом данных положений автор выделяет три стадии профессионального развития: стадия оптации (12–17 лет); стадия профессиональной подготовки (15–23 года); стадия развития профессионала (от 23 лет до пенсионного возраста). Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк [1] выделяют этапы профессиональной адаптации, первичной и вторичной профессионализации, мастерства.

Исследователи используют понятия «период», «этап», «стадия», «фаза» либо как взаимозаменяемые, либо разводят их, не объясняя соотношения. Период характеризует длительность развития

какого-либо процесса или явления, а стадия определяет наличие в них изменений, т.е. если в процессе развития явления наблюдаются качественные изменения, приводящие к переходу на следующую ступень, это означает смену стадии развития. В данном контексте можно рассматривать понятия «стадия» и «фаза» как взаимозаменяемые, при этом в одном периоде может быть несколько стадий. На наш взгляд, более обоснованным будет использование понятия «период» для характеристики рассматриваемого процесса.

Выделим три периода профессионального развития преподавателя дополнительного образования: довузовский, вузовский и послевузовский. Поскольку наше исследование посвящено именно последнему периоду, нам представляется важным выделить в нём стадии профессионального развития, характеризующие ступени профессионального роста специалиста: стадия профессиональной адаптации, индивидуализации и профессионализации.

Стадия профессиональной адаптации характеризуется приспособлением педагога к требованиям профессии, реальным условиям профессиональной деятельности; осознанием норм и ценностей педагогической деятельности; выполнением функциональных обязанностей преимущественно на репродуктивном уровне.

Стадия индивидуализации предполагает придание личностного смысла педагогическим ценностям, использование в педагогической практике, наряду с апробированными, новых подходов к решению профессионально-педагогических задач; выполнение преподавателем функциональных обязанностей на продуктивном уровне.

На стадии профессионализации происходит присвоение ценностей педагогической деятельности для личностного развития в реальной ситуации и жизненной перспективе; преподаватель применяет творчество в процессе

постановки и решении новых проблем, передаёт свой опыт другим педагогам.

Итак, в профессиональном развитии преподавателя дополнительного образования выделяются два взаимосвязанных аспекта – личностный и статусный, характеризующие изменения личности педагога и ступени его профессионального продвижения.

Для того, чтобы развивать профессиональную компетентность преподавателя дополнительного образования, необходимо выявить и проанализировать факторы, оказывающие влияние на данный процесс.

К первой группе факторов относятся:

1. Профессиональная деятельность, которая содействует развитию определённых личностных качеств как профессионально значимых, необходимых и обязательных. Преподавателю дополнительного образования необходимо создать такие условия в своём классе, при которых учащимся захотелось бы учиться до самого выпуска, т.е. в течение 5–8 лет обучения. Ведущей формой организации в детской школе искусств являются индивидуальные занятия, в процессе которых два раза в неделю преподаватель работает с каждым учеником индивидуально, поэтому ему необходимо уметь управлять своим поведением (эмоциями, настроением, вниманием, голосом, мимикой и пр.), быть чутким и тактичным.

2. Способ вхождения в профессию.

От того, каким образом преподаватель начинает свою профессиональную деятельность, насколько отличаются его установки от установок той социально-культурной среды, в которой он оказался в начале освоения профессии, зависит и качество его работы в дальнейшем. Поэтому немаловажную роль играет характер построения взаимоотношений администрации с молодыми преподавателями. Создание атмосферы взаимопонимания, поддержки становится необходимым для обеспечения творческого развития педагога. Учи-

тая творческий характер профессии преподавателя дополнительного образования, важно поддерживать каждое его начинание, при этом умело корректировать и направлять.

3. Длительность профессиональной деятельности (стаж).

Данный фактор будет влиять положительно в том случае, если преподаватель будет восприимчив к освоению нового опыта и не поддаваться стереотипам.

Вторая группа факторов, влияющих на статусное становление педагога, включает:

1. Индивидуальные особенности педагога.

Каждый педагог обладает определённым набором свойств, которые либо обусловлены биологически, либо приобретаются в процессе обучения. Склонность к той или иной деятельности, а также качества, необходимые для её осуществления, зачастую являются определяющими для получения эффективного результата. Преподавателю дополнительного образования необходимо обладать исполнительским мастерством, проявлять интерес к учащимся, творчеству и быть коммуникативным, добросовестным, ответственным.

2. Потребность общества в специалистах определённых профессий и определённого уровня квалификации.

Современная ситуация на рынке образования характеризуется спросом на образовательные услуги. Педагогическая деятельность преподавателя дополнительного образования может быть самой востребованной в ближайшие годы, потому что детские школы искусств не только выполняют функции широкого художественно-эстетического просвещения и воспитания детей, но и реализуют социально-адаптационную, досуговую и рекреационную функции, что при занятости родителей приобретает особое значение, поскольку обеспечивает педагогическое руководство занятиями детей в свободное от школы время. Кроме того, деятельность

детской школы искусств создаёт возможность раннего выявления таланта и его органичного профессионального становления.

3. Ресурсы, которыми обладает человек при выборе профессии.

К ним относятся: реальное знание о будущей работе, определённый уровень знаний, необходимый для данной профессии.

Сущность развития профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования заключается в освоении личностью профес-

сиональных ролей (воспитателя, исполнителя, фасилитатора, наставника, модератора и т.д.) на основе развития компетенций, мотивации для обеспечения самореализации в профессиональной деятельности [6].

Таким образом, учёт выявленных факторов позволяет осуществлять процесс развития профессиональной компетентности преподавателей дополнительного образования на научной основе и вносить необходимые коррективы в его содержание, методы и формы.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18. № 6. С. 35–44.
2. Киселев В.В., Жуков В.Ю. Факторы, влияющие на эффективность профессиональной деятельности педагога дополнительного образования детей // Человеческий капитал. 2021. Т. 2. № 12 (156). С. 188–192.
3. Гревцева Г.Я., Баликаева М.Б. Развитие профессиональной мобильности будущих инженеров в процессе непрерывного образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. Т. 10. № 1. С. 55–62.
4. Амирова Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования: дис. ... д-ра пед. наук. Уфа, 2009. 44 с.
5. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского госуниверситета им. П.Г. Демидова. Серия: Психология. 2006. № 1. С. 15–21.
6. Краснопольская М.Ю. Развитие профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования в послевузовский период: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. 178 с.
7. Бедерханова В.П. Профессионализм педагога // Педагогическая система: теория, история, развитие. Коллективная монография. М.: Народное образование, 2014. С. 51–59.
8. Super D., Bahn M.Y., *Occupational Psychology*. London: Tavistock; 1971.
9. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-н/Дону, 1996. 265 с.

References

1. Zeer E.F., Symanyuk E.E. Crises of professional development of personality. *Psikhologicheskii zhurnal*. 1997; Vol. 18. 6: 35–44. (In Russ.).
2. Kiselev V.V., Zhukov V.Yu. Factors influencing the effectiveness of the professional activity of a teacher of additional education for children. *Chelovecheskii kapital*. 2021; Vol. 2. 12 (156): 188–192. (In Russ.).
3. Grevtseva G.Ya., Balikaeva M.B. Development of professional mobility of future engineers in the process of continuous education. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 2018; Vol. 10. 1: 55–62. (In Russ.).
4. Amirova L.A. *Development of professional mobility of a teacher in the system of additional education*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Ufa, 2009. 44 p. (In Russ.).
5. Shadrikov V.D. Personal qualities of a teacher as components of professional competence. *Vestnik Yaroslavl'skogo gosuniversiteta im. P.G. Demidova. Seriya: Psikhologiya*. 2006; 1: 15–21. (In Russ.).
6. Krasnopolskaya M.Yu. *Development of professional competence of a teacher of additional education in the postgraduate period*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Magnitogorsk, 2006. 178 p. (In Russ.).

7. Bederkhanova V.P. Professionalism of a teacher. In: *Pedagogicheskaya sistema: teoriya, istoriya, razvitie. Kollektivnaya monografiya*. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2014; 51–59. (In Russ.).
8. Super D., Bahn M.Y., *Occupational Psychology*. London: Tavistock; 1971.
9. Klimov E.A. *Psychology of professional self-determination*. Rostov-n/Don; 1996. 265 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Марина Юрьевна Краснопольская – кандидат педагогических наук, доцент кафедры народного хорового пения Челябинского государственного института культуры.

Information about the author

Marina Yu. Krasnopskaya – Candidate of Sciences (Education), Chelyabinsk State Institute of Culture, Associate Professor of the Department of Folk Choral Singing.

Статья принята в редакцию 21.02.2022; одобрена после рецензирования 25.03.2022; принята к публикации 28.03.2022.

The article was submitted 21.02.2022; approved after reviewing 25.03.2022; accepted for publication 28.03.2022.



Научная статья

УДК 37.035.6

[https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_76](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_76)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ТРУДОВУЮ И ВОЛОНТЁРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Б.Р. Рахматулина

Адыгейский республиканский институт повышения квалификации, Майкоп,
Республика Адыгея, Россия,
bela.rakhmatulina@bk.ru

Аннотация. Рассматривается потенциал добровольческих (волонтёрских) трудовых бригад в воспитании современного школьника. Проводится анализ концептуальных различий между трудовой (производственной) бригадой и добровольческой (волонтёрской) трудовой бригадой по показателям формирования личностных качеств, приоритетных для гражданина и патриота. Определяются функции и признаки добровольческих (волонтёрских) трудовых бригад. Основной целью трудового воспитания подростков является гармоничное развитие личности, в котором прослеживается связь с нравственным, патриотическим, физическим и другими направлениями воспитательной работы. Важно пробудить у обучающихся желание заботиться о своём будущем, заинтересованность в профориентации, учитывающей индивидуальные интересы и склонности. Благодаря труду человек осознаёт свою значимость и важность для общества и государства. В этом контексте добровольческая (волонтёрская) трудовая бригада выполняет важные функции, которые способствуют формированию гражданского мировоззрения и устойчивой гражданской позиции. Участие обучающихся в волонтёрской деятельности создаёт возможности для развития личности, формирует качества, которые будут востребованы и в его дальнейшей профессиональной жизни.

Ключевые слова: добровольческая (волонтёрская) трудовая бригада, трудовая (производственная) бригада, гражданственность, патриотизм

Для цитирования: Рахматулина Б.Р. Формирование гражданственности современного школьника через трудовую и волонтёрскую деятельность // Педагогическая перспектива. 2022. № 1(5). С. 76–81. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_76](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_76)

FORMATION OF CITIZENSHIP OF MODERN SCHOOLCHILDREN THROUGH LABOR AND VOLUNTEER ACTIVITIES

B.R. Rakhmatulina

Adygea Republican Institute of Advanced Training, Maykop,
Republic of Adygea, Russia,
bela.rakhmatulina@bk.ru

Abstract. The potential of volunteer (volunteer) labor brigades in the upbringing of a modern schoolchild is considered. An analysis is made of the conceptual differences between the labor (production) team and the volunteer (volunteer) labor team in terms of the formation of personal qualities that are priority for a citizen and a patriot. The functions and characteristics of volunteer (volunteer) labor brigades are determined. The main goal of the labor education of adolescents is the harmonious development of the personality, in which there is a connection with the moral, patriotic, physical and other areas of

educational work. It is important to awaken in students a desire to take care of their future, an interest in career guidance that takes into account individual interests and inclinations. Thanks to work, a person realizes his significance and importance for society and the state. In this context, the volunteer (volunteer) labor brigade performs important functions that contribute to the formation of a civic worldview and a stable civic position. The participation of students in volunteer activities creates opportunities for personal development, forms qualities that will be in demand in his future professional life.

Keywords: volunteer (volunteer) labor brigade, labor (production) brigade, citizenship, patriotism

For citation: Rakhmatulina B.R. Formation of citizenship of modern schoolchildren through labor and volunteer activities. *Pedagogical perspective*. 2022; 1(5): 76–81. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_76](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_76) (In Russ).

Решение многих актуальных проблем современного общества существенным образом зависит от уровня сформированности гражданственности подрастающего поколения, поэтому гражданское развитие личности представляет собой важнейшую составляющую образовательного процесса.

Е.С. Вагайцева [1], Г.Я. Гревцева [2], Н.А. Новикова [3], А.А. Шагурова [4], В.Д. Ширшов [5] и др. в своих исследованиях рассматривают различные аспекты гражданского воспитания:

- воспитание гражданственности старшеклассников средствами общественных дисциплин [2];
- воспитание трудовой направленности гражданственности личности современного школьника [6];
- гражданская идентичность подростков в условиях цифровизации образования [7];
- социально-культурная самоорганизация учащейся молодёжи в процессе волонтерской деятельности [3];
- гражданско-патриотическое воспитание учащихся [5] и т.д.

Особое значение для нашего исследования имеют работы, посвящённые волонтерскому движению как фактору развития социальной активности, социально-культурной самоорганизации молодёжи [8; 6; 9]; взаимодействию деятельности учреждений культуры и волонтерского движения в воспитании гражданских качеств у молодёжи [4; 5].

Е.А. Паклина отмечает, что «оказывая добровольную помощь в период пандемии, волонтеры проявили социальную активность, ответственность

перед обществом, что является ярким доказательством действенности и эффективности волонтерских движений в современном мире. Опыт пандемии и связанные с ней ограничения заставили весь мир задуматься о том, как важны взаимопомощь и отзывчивость [10, с. 134]. Милосердие, ответственность, гуманность, чуткость, толерантность и другие качества присущи каждому волонтеру.

Согласно Н.В. Трофимовой, «в процессе благотворительной деятельности из недавнего школьника, имеющего о милосердии и сострадании часто лишь приблизительное представление, теряющегося в оценке законов современного жёсткого мира, вырастает социально активная, творческая личность, умеющая принимать часто непростые решения, и способная отвечать за свои поступки» [9, с. 48]. Добровольческие (волонтерские) трудовые бригады, в отличие от производственных, имеют больше возможностей для развития личной ответственности, самостоятельности принимаемых решений. Обучающиеся учатся делегировать полномочия, развивают творческие способности и креативность. Волонтерская деятельность способствует формированию условий для дальнейшего свободного развития личности. Важно, чтобы общественное объединение повышало социальную значимость деятельности подростков. Благодаря созданным педагогическим условиям, все обучающиеся понимают, в чём состоит их миссия и какова главная идея участия в деятельности волонтерской трудовой бригады.

Функции добровольческой (волонтерской) трудовой бригады:

1. Организационно-управленческая:

– добровольное участие в деятельности бригады;

– выполнение задач, важных для деятельности волонтерской трудовой бригады;

– исполнительность всех членов бригады;

– коллективная культура;

– безвозмездная деятельность.

2. Ценностно-нравственная:

– соблюдение принципов волонтерской деятельности;

– формирование качеств гражданина и патриота;

– осознанность миссии волонтера;

– общественная значимость.

3. Деятельностно-ориентированная:

– участие членов бригады в мероприятиях, способствующих формированию гражданственности;

– активная трудовая и волонтерская деятельность;

– польза деятельности волонтерской трудовой бригады для общества.

4. Ретрансляционная:

– распространение информации о гражданственности и патриотизме членами бригады в ближайшем социальном окружении;

– распространение знаний о деятельности волонтерских трудовых бригад;

– просвещение всех субъектов образовательного процесса о значимости участия в деятельности волонтерских трудовых бригад.

Основными признаками добровольческой (волонтерской) трудовой бригады являются: добровольный труд; безвозмездный труд; свободный труд; формирующий личность труд; ценностный труд. Они отличают волонтерские бригады от трудовых и направлены на формирование стратегически важного качества личности – гражданственности, т.е. осознание себя гражданином своей страны, имеющим устойчивую гражданскую позицию.

В деятельности трудовой и волонтерской бригад выделяется ряд различий, которые можно рассмотреть с позиции показателей формирования личностных качеств приоритетных для гражданина и патриота (табл.)

Таблица

Основные характеристики трудовой бригады и добровольческой (волонтерской) трудовой бригады

Показатель	Трудовая (производственная) бригада	Волонтерская (добровольческая) трудовая бригада
Получение новых знаний	С участниками работает педагог образовательной организации в рамках разработанного плана по выполнению трудовых работ, который включает исключительно исполнение трудовых функций	С участниками работает профессиональный куратор, который в рамках курсовой подготовки освещает вопросы формирования гражданственности и патриотизма
Получение трудового опыта	Члены бригады получают трудовой опыт узкой направленности, который ориентирован на исполнение исключительно трудовых функций	Члены бригады выполняют деятельность, предполагающую получение трудового опыта в различных сферах. Педагог-куратор находится в коллективе и является ментором, который сопровождает членов бригады на всех этапах деятельности

Продолжение таблицы

Поощрение за добровольный труд	Члены бригады получают денежное вознаграждение за свой труд	Члены бригады получают поощрение исключительно в виде грамот и благодарностей
Трудовая занятость	Члены бригады работают по графику в определённое время, согласно ТК РФ, и выполняют виды работ, которые прописаны в их трудовом договоре	Члены бригады самостоятельно выбирают вид добровольческой деятельности, количество времени, которое они используют для реализации этой деятельности, так как трудовая занятость не сводится к конкретным трудовым действиям
Профессиональная ориентация	Профессиональная ориентация осуществляется исключительно по конкретным направлениям, которые носят производственный характер	Члены бригады участвуют в различных просветительских, обучающих, воспитательных мероприятиях, которые помогают определиться с выбором будущей профессии. Обучающие могут самостоятельно выбирать виды волонтерской деятельности и проектировать свой индивидуальный маршрут, который может способствовать профессиональной ориентации
Внеурочное время	Трудовые бригады работают по установленному графику, что не подразумевает выполнение трудовых функций во внеурочное время	Волонтерские трудовые бригады функционируют в том числе во внеурочное время. Члены бригады могут выбрать вид внеурочного занятия и посещать его после уроков
Гражданская активность	Члены трудовой бригады не имеют высокого уровня гражданской активности, так как получают за работу денежное вознаграждение	Уровень гражданской активности членов волонтерских трудовых бригад находится на высоком уровне, так как участие в деятельности добровольное и безвозмездное. Созданные педагогические условия, способствуют формированию гражданской ответственности и повышению гражданской активности
Личностное самовыражение	В условиях конкретных трудовых действий невозможно оценить объективно измеряемый показатель	Члены волонтерской трудовой бригады имеют возможность показать себя в различных видах деятельности. Каждый участник может продемонстрировать свои лучшие личностные качества
Оказание добровольной помощи	Члены трудовой бригады не оказывают добровольную помощь, так как получают денежное вознаграждение за свой труд	Члены волонтерской трудовой бригады оказывают добровольную помощь безвозмездно, через свободный труд

Продолжение таблицы

Волонтерская деятельность	Не осуществляется	Члены бригады осуществляют все виды волонтерской деятельности
Налаживание социальных связей	Деятельность трудовой бригады по налаживанию социальных связей может охватить узкий круг обучающихся, взаимодействие происходит исключительно с членами трудовой бригады	Деятельность волонтерской бригады предполагает налаживание социальных связей, она единопоставлена и объединяет всех участников образовательного процесса

Важным критерием участия в деятельности волонтерских трудовых бригад является добровольность, которая возможна, если дети видят перспективу интересной жизни, способы удовлетворения своих разнообразных потребностей в творческой деятельности, защищенности и уважении. Привлечение молодёжи к волонтерской деятельности создаёт новые возможности для трудового воспитания и развития личности.

Таким образом, в гражданском воспитании важным является организация целенаправленного взаимодействия подростков с окружающей социальной средой и действительностью. Деятельность современных волонтерских (добровольческих) трудовых бригад направлена на предоставление подросткам возможностей для проявления способностей, развитие активной гражданской позиции

Список литературы

1. Вагайцева Е.С. Формирование гражданской ответственности старших школьников в современном обществе: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2018. 238 с.
2. Гревцева Г.Я. Гражданственность как ценность культуры в процессе социализации личности // Вестник ЧГАКИ. 2020. № 4 (64). С. 39–48.
3. Новикова Н.А. Социально-культурная самоорганизация учащейся молодежи в процессе волонтерской деятельности: личностно-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук. Смоленск, 2014. 238 с.
4. Шагурова А.А. Социально-психологическая готовность молодёжи к волонтерской деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2013. 26 с.
5. Ширинов В.Д. Воспитать патриота: труженика и защитника Отечества! // Воспитание как стратегический национальный приоритет: междунар. науч.-образоват. форум. Екатеринбург, 2021. С.473–477.
6. Каргапольцев С.М., Матушкин, С.Е. Воспитание трудовой направленности гражданской личности в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16293> (дата обращения: 23.03.2022).
7. Максимова Л.Ю. Основы формирования гражданской идентичности подростков в условиях цифровизации образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. 2020. № 2 (58). С. 27–31.
8. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Чумакова Л.А. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 73–76.
9. Трофимова Н.В. Участие в волонтерской и благотворительной деятельности студентов колледжей: возможности, задачи, перспективы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 9-10 (113). С 45–49.
10. Паклина Е.А. Организация волонтерской деятельности в период пандемии COVID-19 // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2020. № 4 (45). С 130–135.

References

1. Vagaitseva E.S. *Formation of citizenship of senior schoolchildren in modern society*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Kemerovo, 2018. 238 p. (In Russ.).
2. Grevtseva G.Ya. Citizenship as a value of culture in the process of socialization of the individual. *Vestnik ChGAKI*. 2020; 4 (64): 39–48. (In Russ.).
3. Novikova N.A. *Socio-cultural self-organization of student youth in the process of volunteering: a personality-oriented approach*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Smolensk, 2014. 238 p. (In Russ.).
4. Shagurova A.A. *Socio-psychological readiness of youth for volunteer activities*. Dis. ... cand. of sciences (Psychology). Moscow, 2013. 26 p. (In Russ.).
5. Shirshov V.D. Raise a patriot: a worker and defender of the Fatherland! In: *Vospitanie kak strategicheskii natsionalnyi prioritet: mezhdunar. nauch.-obrazovat. forum*. Ekaterinburg, 2021; 473–477. (In Russ.).
6. Kargapol'tsev S.M., Matushkin, S.E. Education of the labor orientation of personality citizenship in modern education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2014; 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16293> (Accessed Mart 23, 2022). (In Russ.).
7. Maksimova L.Yu. Fundamentals of the formation of civic identity of adolescents in the context of digitalization of education. *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh: teoreticheskie i prakticheskie problemy psikhologii i pedagogiki*. 2020; 2 (58): 27–31. (In Russ.).
8. Bystrova N.V., Tsyplakova S.A., Chumakova L.A. Volunteer movement as a factor in the development of youth social activity. *Karelskii nauchnyi zhurnal*. 2018; Vol. 7. 1 (22): 73–76. (In Russ.).
9. Trofimova N.V. Participation in volunteering and charitable activities of college students: opportunities, tasks, prospects. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016; № 9-10 (113): 45–49. (In Russ.).
10. Paklina E.A. Organization of volunteer activities during the COVID-19 pandemic. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury*. 2020; 4 (45): 130–135. (In Russ.).

Информация об авторе

Бэла Руслановна Рахматулина – старший преподаватель Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Республики Адыгея Адыгейского республиканского института повышения квалификации.

Information about the author

Bela R. Rakhmatulina – Adygea Republican Institute of Advanced Training, Senior Lecturer Center for Continuous Professional Development of Teaching Staff of the Republic of Adygea.

Статья принята в редакцию 18.03.2022; одобрена после рецензирования 29.03.2022; принята к публикации 31.03.2022.

The article was submitted 18.03.2022; approved after reviewing 29.03.2022; accepted for publication 31.03.2022.

КАК ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

- 1** Подготовьте статью и сведения об авторах в соответствии с требованиями.
- 2** Отправьте подготовленные материалы в редакцию журнала на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru.
- 3** Поступившие материалы рассматриваются на предмет соответствия профилю журнала и требованиям к оформлению.
- 4** В трехдневный срок на Вашу электронную почту будет отправлено уведомление об отправке статьи на рецензирование либо предложение доработать её с перечнем технических замечаний, которые необходимо устранить.
- 5** После успешного прохождения рецензирования и принятия статьи к публикации Вы получите подтверждение на электронную почту.
- 6** После финальной подготовки статьи она публикуется в открытом доступе на сайте журнала <https://journal-iro23.ru/> и доступна для цитирования ещё до окончательного формирования номера.
- 7** После подготовки очередного номера журнала он размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY.ru и индексируются в РИНЦ.

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЕ

К публикации принимаются ранее неопубликованные оригинальные статьи по направлению «5.8. Педагогика», представляющие собой результаты научных исследований или осмысление практического опыта.

Оригинальность текста должна быть не ниже 70%.

Технические требования к файлу статьи

Объём файла: 10–15 страниц.

Текстовый редактор: Microsoft Word.

Параметры страницы: формат А4, поля 2 см со всех сторон, без переносов слов.

Шрифт: Times New Roman, 14 pt, для таблиц и рисунков допускается уменьшение размера до 12 pt. Выделение текста допускается только курсивом.

Абзац: выравнивание по ширине, межстрочный интервал – 1,5 без дополнительных интервалов до и после абзаца, абзацный отступ первой строки – 1,25 см.

Таблицы: в тексте статьи, нумерованный заголовок и чётко обозначенные графы, удобные и понятные для чтения. Пустые графы не допускаются. Номер и название таблицы размещаются перед таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» с выравниванием по правому краю, название размещается на следующей строке с выравниванием по центру. Ссылки на таблицы в тексте обязательны.

Рисунки (графики, диаграммы, схемы): помещаются в текст статьи, выполняются средствами MS Office без использования сканирования и должны быть контрастными и четкими. Номер и название рисунка размещаются под объектом с выравниванием по центру в следующей последовательности: номер в формате «Рисунок 1.» (курсивом), затем название.

Формулы: оформляются в редакторе формул Microsoft Equation.

Требования к структуре статьи

Название: полужирным шрифтом с выравниванием по центру, без дополнительных отступов.

Авторы: инициалы и фамилия, наименование организации, где работает или учится автор, город, страна, электронный адрес автора.

Аннотация: 100–250 слов.

Ключевые слова: 8–15 слов, разделенных запятыми.

Основной текст: в одну колонку на странице с выравниванием по ширине. Выделение текста допускается только курсивом.

Список литературы: содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет. Библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования. Ссылки в тексте статьи делаются на все источники, приведённые в списке.

Информация на английском языке (входит в общий объем статьи):

Название: грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствующая русскоязычному названию.

Авторы: инициалы и фамилия в транслитерации.

Аннотация (Abstract): грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствующая русскоязычной аннотации.

Ключевые слова: точный перевод.

Список литературы (References): название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации.

Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

Требования к оформлению списка литературы

Список литературы:

- содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских работ (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет;
 - библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования;
 - библиографическое описание оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.100–2018;
 - ссылки на источники в тексте обязательны;
 - ссылки в тексте статьи оформляются в виде номера в квадратных скобках (например, [7]).
- Если ссылка указывает на конкретный фрагмент источника, то приводится его порядковый номер и диапазон страниц, разделённые запятой (например, [8, с. 81], [10, с. 14–18]).

Список литературы на английском языке (References):

- приводится в той же последовательности, что и список на русском языке;
- название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации;
- название города издания приводится в транслитерации и не сокращается (исключения – Moscow и St. Petersburg);
- в конце описания источника, опубликованного на русском языке, приводится соответствующее указание (In Russ.).

Образец оформления источников в списке литературы

Печатные ресурсы

Отдельное издание:

1. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. М.: РАО, 2010. 67 с.
Tsukerman G.A. *Reading Literacy Assessment*. Moscow: RAO; 2010. 67 p. (In Russ.).
2. Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Диссертация как результат педагогического исследования. Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры. 2019. 304 с.
Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. *Dissertation as a result of pedagogical research*. Krasnodar: Krasnodarskii gosudarstvennyi institut kultury; 2019. 304 p. (In Russ.).
3. Образовательное законодательство России: новая веха развития / под ред. Н.В. Путило. М.: Юриспруденция, 2015. 470 с.
Educational legislation in Russia: a new milestone in development / pod red. N.V. Putilo, Moscow: Yurisprudentsiya; 2015. 470 p. (In Russ.).
4. Бермус А.Г. Теоретическая педагогика: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2021. 159 с.
Bermus A.G. *Theoretical pedagogy: ucheb. posobie*. Moscow: Yurait; 2021. 159 p. (In Russ.).

Статья из журнала:

1. Насипова Д.А. Выявление фасилитирующих и контрфасилитирующих обстоятельств профессионального самоопределения // Педагогика. 2019. № 1. С. 86–96.
Nasipova D.A. Identification of facilitating and counter-facilitating circumstances of professional self-determination. *Pedagogika*. 2019; 1: 86–96. (In Russ.).
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Гусева И.Е. Задачи и методы коррекционной помощи ребенку с аутизмом // Консультативная психология и психотерапия. 2019. № 1(27). С. 140–152.
Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Guseva I.E. Tasks and methods of corrective assistance to a child with autism // *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*. 2019; 1(27): 140–152. (In Russ.).

Статья из сборника научных статей:

- Карпова В.С., Сулейманкадиева А.Э. Системная модель управления проектом в системе образования: понятие, структура и виды // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: сб. науч. ст. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. С. 34–40.
Karpova V.S., Suleimankadiyeva A.E. Systemic model of project management in the education system: concept, structure and types. In: *Obrazovanie i pedagogika: teoriya, metodologiya, opyt: sb. nauch. st.* Cheboksary: ID «Sreda», 2019; 34–40. (In Russ.).

Статья из сборника материалов конференции:

Ситникова М.И. Интерактивные технологии обучения // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Вологда, 27 ноября 2019 года. Вологда: ООО «Маркер», 2019. С. 99–109.

Sitnikova M.I. Interactive learning technologies. In: *Nauka segodnya: problemy i perspektivy razvitiya: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Vologda, November 27, 2019. Vologda: ООО «Маркер», 2019; 99–109. (In Russ.).

Диссертация ... кандидата наук:

Радикова Т.И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2016. 178 с.

Radikova T.I. *Education of responsibility as a socially significant quality in adolescents by means of educational activities*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Izhevsk, 2016. 178 p. (In Russ.).

Диссертация ... доктора наук:

Ахренова Н.А. Доминанты современной интернет-лингвистики: дис. ... д-ра филол. наук. Мытищи, 2018. 363 с.

Akhrenova N.A. *Dominanty sovremennoy internet-lingvistiki*. Dis. ... doctor of sciences (Philology). Mytishchi, 2018. 363 p. (In Russ.).

Автореферат диссертации:

Арпентева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2015. 56 с.

Arpenteva M.R. *Mutual understanding as a phenomenon of interpersonal relations*: Author's abstract dis. ... cand. of sciences (Psychology). Moscow, 2015. 56 p. (In Russ.).

Нормативно-правовые акты:

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ. М.: Просвещение, 2010. 144 с.

Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federal'nyi zakon, December 29, 2012 № 273–FZ. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 144 p. (In Russ.).

2. ГОСТ Р 7.0.100–2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. М.: Стандартинформ. 2018. 128 с.

GOST R 7.0.100–2018. *Bibliograficheskaya zapis. Bibliograficheskoe opisanie. Obshchie trebovaniya i pravila sostavleniya*. Moscow: Standartinform. 2018. 128 p. (In Russ.).

3. О внесении изменений в Положение о целевом обучении по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 31.08.2021 г. № 1451 // Собрание законодательства. 2021. № 37. Ст. 6422.

O vnesenii izmenenii v Polozhenie o tselevom obuchenii po obrazovatel'nyim programmam srednego professional'nogo i vysshego obrazovaniya i priznanii utrativshimi silu nekotorykh aktov Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii: postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii, August 31, 2021. № 1451. Sbranie zakonodatel'stva. 2021; 37: 6422. (In Russ.).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 № 287 // Российская газета. 2021. № 163(8514).

Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya: utverzhden prikazom Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii, May 31, 2021 № 287. Rossiiskaya gazeta. 2021; 163(8514). (In Russ.).

Электронные ресурсы в сети «Интернет»

Статья из электронного журнала:

1. Неупокоева Е.Е., Чапаев Н.К. Герменевтический круг как способ иллюстрации проблемы понимания при обучении дидактическим коммуникациям // Образование и наука: электрон. науч. журн. 2021. № 23(7). С. 11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-11-40>

Neupokoeva E.E., Chapaev N.K. Hermeneutic circle as a way to illustrate the problem of understanding in teaching didactic communications. In: *Obrazovanie i nauka: elektron. nauch. zhurn.* 2021; 23(7):11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-11-40> (In Russ.).

2. Яковлев А.А. Теоретико-методологические аспекты физкультурно-спортивной деятельности // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 2(13). С. 103–109. URL: <http://journal.asu.ru/index.php/zosh>.

Yakovlev A.A. Theoretical and methodological aspects of physical culture and sports activity. *Zdorov'e cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoi kul'tury i sporta*. 2019; 2(13): 103–109. Available at: <http://journal.asu.ru/index.php/zosh>. (In Russ.).

Ссылка на сайт:

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 23.04.2021).

Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii: сайт. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/> (Accessed April 23, 2021). (In Russ.).

2. Собрание законодательства Российской Федерации: сайт. URL: <https://www.szrf.ru> (дата обращения: 23.04.2021).

Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii: сайт. Available at: <https://www.szrf.ru> (Accessed April 23, 2021). (In Russ.).

Документ с сайта:

1. Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования: приказ Минпросвещения РФ от 2.09.2020 № 458 // Минпросвещения России: сайт. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b85d4853c0d14befe926bad3a79a91d6/> (дата обращения 03.05.2021).

Ob utverzhdenii Poryadka priema na obuchenie po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya: prikaz Minprosveshcheniya RF, September 2, 2020 № 458. *Minprosveshcheniya Rossii*: сайт. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/b85d4853c0d14befe926bad3a79a91d6/> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 03.05.2021).

Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federal'nyi zakon, December 29, 2012 № 273–FZ. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

Ссылка на страницу сайта:

Старшекласснику и абитуриенту // Справочно-информационное сетевое издание Учёба.ру: сайт. URL: <https://www.ucheba.ru/for-abiturients> (дата обращения 03.05.2021).

Starsheklassniku i abiturientu. *Spravochno-informatsionnoe setevoe izdanie Ucheba.ru*: сайт. Available at: <https://www.ucheba.ru/for-abiturients> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

Сведения об авторе (авторах)

Заполняется в отдельном файле на каждого автора (соавтора).

№		На русском языке	На английском языке
1	Фамилия		
2	Имя		
3	Отчество		
4	Ученая степень		
5	Ученое звание		
6	Почетные звания		
7	Организация, где работает или учится автор		
8	Подразделение организации		
9	Должность		
10	Адрес организации (страна, город)		
11	Контактный телефон (с кодом города)		
12	E-mail		