

ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

**I Всероссийская научно-практическая конференция
21-22 ноября 2019 года**

Сборник статей

Омск Издательство ОмГА 2020

УДК 37.01
ББК 74.00
А43

А43 Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований и практической деятельности педагога. I Всероссийская научно-практическая конференция : сборник статей. – Омск : Изд-во ОмГА, 2020. – 112 с.
ISBN 978-5-98566-184-2

Сборник включает в себя статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященной актуальным проблемам методологии исследования в области: поликультурного образования, информатизации образования, инклюзивного образования, дополнительного образования взрослых, обучения и воспитания одаренных детей.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии

Ответственность за точность приведенных данных, аутентичность цитат,
а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут
авторы статей

ISBN 978-5-98566-184-2

© Омская гуманитарная академия, 2020

ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

**А. Ю. Арсентьева,
Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского**

Статья посвящена описанию образовательной технологии цифрового портфолио. Представлены риски и перспективы использования портфолио в средней школе. Предложена классификация возможных видов работ для включения в цифровое портфолио. Обоснована необходимость контроля по созданию безопасной цифровой среды. На основе проведенного исследования автором предлагается выделить методологический способ создания безопасного цифрового портфолио, дается его определение. Данная проблема требует дальнейшего исследования. В статье обосновывается мысль, что цифровое портфолио – следующий шаг в развитии современного образования. В заключение раскрываются перспективы использования цифрового портфолио в средней школе. Выявленные в исследовании противоречия определяют: содержательную основу положений, выносимых на защиту; описание путей решения проблемы исследования; результаты исследования; вклад соискателя в педагогическую науку.

Ключевые слова: цифровизация, портфолио, средняя школа, риски, перспективы, кибербезопасность.

THE DIGITAL PORTFOLIO IN SECONDARY SCHOOL: RISKS AND PROSPECTS OF USE

**A. Yu. Arsentieva,
The Tsiolkovsky Kaluga State University**

The article is devoted to the description of educational technology of the digital portfolio. The risks and prospects of using the portfolio in secondary school are presented. The classification of possible types of works for inclusion in the digital portfolio is proposed. The necessity of control on the creation of the safe digital environment is proved. On the basis of the study, the author proposes to identify a methodological way to create a secure digital portfolio, its definition is given. This problem requires further research. The article substantiates the idea that digital portfolio is the next step in the development of the modern education. In conclusion, the prospects of using the digital portfolio in secondary school are revealed. The contradictions revealed in the study determine: the content basis of the provisions submitted for protection; the description of ways to solve the problem of research; the results of the study; the contribution of the applicant to pedagogical science.

Keywords: digitalization, portfolio, high school, risks, prospects, cybersecurity.

Мировое сообщество рассматривает технологию цифрового портфолио как технологию цифровой идентификации личности и непрерывного развития в течение всей жизни. Х. Барет определяет цифровой портфолио как эффективную педагогическую технологию 21 века, позволяющую осуществлять комплексное обследование образовательных результатов обучаемых, рефлексию, описывать собственную историю образования [1].

В условиях глобализации, распространения социальных сетей и мобильных электронных устройств технология цифрового портфолио получила новое признание как инструмент оптимизации ресурсов учащихся, как ответ на вызовы общества и открытой системы образования.

Цифровой портфолио действительно является уникальной технологией индивидуализации, планирования собственного образования, рефлексии и профессионального развития [1–2].

В практику российского образования технология цифрового портфолио начала активно внедряться на уровне средней общеобразовательной школы в 2002–2005 гг. после принятия Концепции профильного обучения (утверждена Приказом Министерства образования № 2783 от 18.07.2002) и нормативной базы, регламентирующей процесс внедрения и использования портфолио в СОШ (Письмо ГУ-ВШЭ от 28.12.2004 № 31-17/12-2929[3]). Была разработана и апробирована модель портфолио учащегося и выпускника основной школы в рамках «Эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования».

Группа московских ученых: Т. Г. Новикова, А. С. Прутченков, А. С. Пинская [1, 4–5] – внесла существенный вклад в создание научной базы для внедрения в отечественную практику инструмента портфолио и расширила его возможности как технологии аутентичного рассмотрения образовательных достижений учащихся.

Известно, что в практике трудоустройства в России не принято использовать цифровое портфолио как инструмент оценки качеств претендента на должность. В большинстве случаев используются отдельные элементы портфолио, например резюме или примеры выполненных проектов.

Основные перспективы портфолио изложены достаточно полно.

Во-первых, в отличие от традиционного подхода, который разделяет преподавание, учение и оценивание, портфолио органически интегрирует эти три составляющие процесса обучения. Оно позволяет объединить количественную и качественную оценку способностей учащегося посредством анализа разнообразных продуктов учебно-познавательной деятельности.

Во-вторых, поощряется не только оценка, но и самооценка и взаимооценка учащихся, а также самоанализ и самоконтроль учащегося. Портфолио направлено на сотрудничество учителя и учащегося с целью оценки достижений, приложенных усилий и прогресса в обучении. Портфолио – форма непрерывной оценки в процессе непрерывного образования, которая смещает акценты от жестких факторов традиционной оценки к гибким условиям оценки альтернативной.

Тем не менее стоит говорить об основных рисках в использовании портфолио. Прежде всего, внедрение данной формы требует большой систематической работы по повышению квалификации учителей, формированию их готовности одобрить и принять эту инновацию. Конечно, и с этим трудно не согласиться, внедрение портфолио требует как от учителя, так и от учащихся новых организационных и познавательных умений. К тому же возникает проблема учебного времени: портфолио требуют больше времени для реализации, чем традиционная система оценки.

Необходимо реально оценить возможности учащихся, педагогов, родителей в возможности предоставления материалов, позволяющих составить «картину» значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание его индивидуального прогресса в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности практически применять приобретенные знания и умения. Безусловно, существуют реальные трудности и противоречия во внедрении данной инновации в учебный процесс. Но вместе с тем учебные портфолио дают новый толчок развитию проблемы оценки, показывают возможные направления обновления традиционной системы и, в конечном счете, формируют новое понимание самого процесса обучения.

Для организации этой работы необходимо было изучить и систематизировать многообразный материал, познакомиться с опытом работы, сложившимся в различных регионах России.

В ходе работы по решению выявленных трудностей и анализа первого опыта по накоплению портфолио учащихся, а также понимая, что одной из главных задач современной школы является повышение качества образовательного процесса в рамках реализации национального проекта «Образование», необходимо заранее готовить учащихся к осознанному подходу к сбору материалов и дальнейшему оформлению портфолио, что является основой для определения образовательного рейтинга выпускника основной школы.

Для того чтобы деятельность в этом направлении была эффективной, работа с портфолио должна строиться не только с позиции «рейтинговой функции». Педагогическая философия портфолио предполагает: смещение акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме,

разделу, предмету; интеграцию количественной и качественной оценок; перенос педагогического акцента с оценки на самооценку.

Выбор компонентов и отбор содержания работ – творчество самого учащегося. Учителя, родители, одноклассники, другие заинтересованные лица могут выступать лишь в роли консультантов, советчиков.

Включается все, что отражает положительную динамику обучения данного учащегося по данной теме (разделу, предмету, ступени).

- | | | |
|--|--|--|
| – Домашние работы | – Результаты контрольных работ, тестов, проверочных заданий | – Задания, отредактированные одноклассниками |
| – Дневник обучения | – Результаты групповой работы (черновики, схемы) | – Процесс решения учебных задач |
| – «Рефлексивные» журналы | – Проекты | – Письменные работы |
| – Флеш-накопители с записями речей, вопросов, диспутов и т. д. | – Краткие заметки, связанные с ходом выполнения письменных работ | – «График-органайзеры» (схемы, рисунки, таблицы, графики, диаграммы и пр.) |
| – Вопросы, возникающие в процессе работы | – Заполненные учащимися анкеты (об отношении к какой-либо теме, их мнения и т. д.) | – Отчеты об интервьюировании других учащихся |
| – Самооценка | – Метакогнитивная деятельность (рефлексия общих закономерностей своего обучения) | – Лист наблюдений (за какими-то процессами) |
| – Компьютерные программы | – Постановка и обоснование целей будущего обучения | – Схемы индивидуальных и групповых проектов |
| – Видеофрагменты | – Описание лабораторных экспериментов | – Образцы изобразительного творчества |
| – Грамоты, гранты, знаки отличий и т. п. | | |

Портфолио оценивается целиком на основании критериев, сформулированных самими учащимися, преподавателями, экспертной группой. Каждая составная часть портфеля оценивается отдельно на основании некоторых критериев, сформулированных заранее. Портфель не оценивается, а учащийся выбирает отдельные части, чтобы продемонстрировать свою работу в течение года. Портфель, заверенный администрацией на основании внешней экспертизы, используется учащимся во время собеседования по поводу приема в другое учебное заведение или на работу. Важную роль в системе оценки учебных портфелей играют критерии, которые непосредственно отражают основные цели обучения по данной теме (разделу) [7–8].

Могут быть использованы следующие критерии: организация учебного портфеля; факторы, отражающие понимание учащимися изученного материала; факторы, отражающие размышления ученика о процессе своего продвижения; факторы, отражающие динамику изменений; полнота отражения изучаемого материала; творчество; аккуратность (тщательность выполнения), оформление, используемая наглядность.

Внешне учебный портфель может быть оформлен в виде специальной папки, картотеки, альбома. Инициатива в оформлении должна принадлежать учащемуся.

Понятие «формирование цифровой культуры, информационной культуры, кибербезопасности человека» подменяется банальными запретами. Формирование цифровой культуры – важнейший элемент цифровой самоидентификации человека, то есть ключевой момент цифровой безопасности. Запреты никогда до добра не доводили. Школа сегодня несет колоссальную новую нагрузку с точки зрения формирования ценностно-смысловой сферы, этики человека. Идет стремительное движение к повсеместному изменению искусственного интеллекта, он уже вокруг нас. Думается, что ключевым вопросом безопасности ребенка и его дальнейшей успешности сегодня является нечто абсолютно новое. Точно так же, как раньше учились писать, читать, считать, сегодня дети должны учиться формировать свой цифровой след. «Цифра» – это совершенно другой образ, формат и возможности нашей жизни, которые сегодня только изучаются и осваиваются. Необходимо очень серьезно отнестись к этому со всех точек зрения. Раньше благодарные дети ходили вокруг замечательного учителя, а сегодня у нас задача – создать ту среду, в которой находящийся в центре ребенок окружен взрослыми, обеспечивающими его безопасность, успешность, улавливающими его интересы, то есть полностью меняется парадигма образования. Задача учителя в этом контексте – стать навигатором в сложнейшем и многофакторном конвергентном цифровом мире [8–9].

Для того чтобы обеспечить безопасность цифровой образовательной среды, необходимо реализовать междисциплинарные научные и научно-организационные мероприятия, которые должны дать ответ на вопрос о том, как влияют современные информационно-коммуникационные технологии на функциональное состояние, психическое развитие и здоровье в целом у детей и подростков; обосновать требования к реализации современных образовательных технологий с использованием цифрового оборудования последнего поколения (интерактивных панелей, планшетов), использованием различных электронных средств, включая дистанционное обучение; разработать безопасные условия зрительной работы с цифровыми образовательными средствами последнего поколения, требования к шрифтовому оформлению контента электронных учебников с учетом функциональных возможностей детей разного возраста, современные гигиенические регламенты, обеспечивающие гигиеническую безопасность цифрового образования. Необходимы разработка и внедрение специальных образовательных и просветительских программ для педагогов, детей и родителей, содержащих информацию о правилах безопасного использования цифровых устройств и сети Интернет.

Очень важно привлечение внимания средств массовой информации к проблеме безопасности обучения детей в цифровой среде, к повышению грамотности родителей в вопросах безопасного использования цифровых средств детьми, профилактики информационной зависимости, а также необходимости создания альтернативных возможностей для активного досуга подростков.

Использование технологии электронного портфолио, получившей в последнее время широкое распространение в нашей стране, является ответом на необходимость подготовки учащихся к реалиям нового мира занятости. В ее основе лежат компетентностный подход в образовании, принципы аутентичного оценивания личностного и профессионального развития в течение всей жизни.

Библиографический список

1. Прутченков, А. С. Типичные ошибки и затруднения при формировании портфолио в практике российской школы / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова, Т. Г. Пинская // *Методист*, 2004. – № 6. – С. 33–37.
2. Шилина, Н. Г. Анализ возможностей использования е-портфолио выпускников на региональном рынке труда / Н. Г. Шилина, О. Г. Смолянинова // *Современные проблемы науки и образования* / *Электронный журнал*, 2012. – № 6. – URL: <http://www.scieceeducation.ru>
3. Письмо ГУ-ВШЭ от 28.12.2004 № 31-17/12-2929 URL: <http://tdu.of.ru/attach/17/6981.doc>
4. Прутченков, А. С. Построение различных моделей портфолио / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова // *Методист*, 2005. – № 3. – С. 39–42.

5. Прутченков, А. С. Региональный опыт использования технологии портфолио в практике российской школы / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова, Т. Г. Пинская // Методист, 2005. – № 4. – С. 31–36.

6. Смолянинова, О. Г. Классификация студенческих е-портфолио, используемых в российской высшей школе / О. Г. Смолянинова, Н. В. Бекузарова, Н. Г. Шилина // AlmaMater Вестник высшей школы, 2013. – № 1. – С. 66–70.

7. Barrett H. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. Journal of Adolescent and Adult Literacy, 50(6), 436–449.

8. Smolyaninova O. G., Shilina N. G. ePortfolio in Higher Educational Institution of Russia // 33rd International conference on Information Technology Interfaces. – 2011. – Vol. 2. – P. 331– 337.

9. Strivens J. (2007). A survey of e-pdp and e-portfolio practice in UK Higher Education. Centre for recording achievement. URL: http://www.heacademy.ac.uk/embedded_object.asp?id=22140&filename=Janet%20Strivens

УДК 37.026.7

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Е. П. Батырева,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена описанию проблемы развития самостоятельности в учебной деятельности детей младшего школьного возраста. Представлены подходы к определению контрольно-оценочной самостоятельности. Изложены критерии сформированности, структура и педагогические средства, направленные на формирование данного свойства. Описаны методики, позволяющие осуществлять определение степени развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: самостоятельность; контрольно-оценочная деятельность; контрольно-оценочная самостоятельность; самоконтроль и самооценка.

POSSIBILITIES OF DEVELOPMENT OF CONTROL AND ASSESSMENT INDEPENDENCE IN EDUCATIONAL ACTIVITY OF YOUNGER PUPILS

**E. P. Batyreva,
Omsk Humanitarian Academy**

The article is devoted to the description of the problem of the development of independence in the educational activities of children of primary school age. The approaches to the definition of in-

dependence and control and evaluation independence are presented. The criteria of formation, structure and pedagogical means aimed at the formation of this property are described. The methods allowing to carry out determination of degree of development of control and estimated independence of younger schoolboys are described.

Keywords: independence; control and evaluation activities; control and evaluation independence; self-control and self-esteem.

Понятие «самостоятельность» довольно часто встречается в публикациях, посвященных проблемам развития личности, обучению и воспитанию детей, и довольно популярно среди философов, психологов, педагогов, социологов и других ученых. Вопросы развития самостоятельности достаточно давно освещаются в различных областях гуманитарных знаний.

Проблема формирования и развития самостоятельности детей младшего школьного возраста широко освещена в области педагогических наук. В справочной педагогической литературе самостоятельность трактуется как волевое свойство личности, кроме того, это способность к систематизации, планированию и регулированию своей деятельности без внешней помощи и постоянного руководства. Рассматривая психологическую литературу, важно отметить, что самостоятельность также рассматривается как отдельное свойство личности. Оно подразумевает инициативность, критичность, адекватную самооценку и чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение.

А. Б. Воронцов в своих работах представляет самостоятельность как «ответственное и инициативное поведение, независимое от внешних влияний, которое совершается без посторонней помощи, пользуясь собственными силами, и характеризуя все это как основной вектор взросления» [1, с. 51].

Таким образом, самостоятельность является важным качеством личности, способствующим активно действовать, ставить цель и достигать ее собственными усилиями. Кроме того, данное качество может проявляться не только в знакомых ситуациях, но и для решения нестандартных задач, требующих принятия полной ответственности за конечный результат. Современная система школьного образования предполагает наличие у обучающихся умений самостоятельного получения знаний, самоконтроля и самооценивания. Все это направлено на подготовку обучающихся к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию на протяжении всей жизни.

В структуре Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования действия контроля и оценки отражены в области регулятивных универсальных учебных действий. В результате школьник должен приобрести умения контролировать и оценивать результаты своей учебной деятельности, ввиду того что именно они являются предпосылкой эф-

фективного обучения в школе и становятся необходимым средством в самообразовании.

Впервые понятие «контрольно-оценочная самостоятельность» внедрил А. Б. Воронцов. Контрольно-оценочная самостоятельность, согласно мнению автора, является базой учебной самостоятельности обучающихся (умения учиться). «Центром формирования учебной самостоятельности детей в начальной школе, ее ядром главным способом проявления является контрольно-оценочная самостоятельность. Деятельность учителя должна быть ориентирована на формирование навыков и возможностей к оценке пределов собственных познаний и умений. Данное умение считается условием самостоятельной постановки обучающимся последующего шага в образовательном маршруте в основной школе» [2, с. 11].

А. Б. Воронцов говорит о том, что в сфере традиционного контроля и оценивания учащийся не всегда понимает пределы собственных познаний и по этой причине никак не определяет задачу – приобретение новых знаний, не обладает пониманием, усвоен ли учебный материал, как и когда возможен переход к новому. Обучающийся не может установить, отвечает ли степень сложности задачи его способностям и потребностям овладеть данным методом действия.

Определение «контрольно-оценочной самостоятельности» сформулировано в трудах Е. В. Проничевой. Автор определяет данное понятие как «готовность школьника к активным, сознательным, ответственным поступкам по исполнению контроля и оценки собственной деятельности» [3, с. 86].

Е. В. Проничева выделила основные критерии сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. К ним относятся инициативность, оперативность, осознанность, систематичность. В критерии «инициативность» автор акцентирует внимание на желании осуществлять операции самоконтроля и самооценки, руководствуясь внутренними побуждениями. Оперативность состоит в понимании абсолютно всех разновидностей контроля и оценки, а также умения применять их в своей деятельности. Для осознанности характерен независимый подбор методов самоконтроля и самооценки, ответ на вопросы «Зачем действовать?», «Как действовать?», «Так ли это делается?». Стабильность проявления является характеристикой систематичности. Е. В. Проничева в основании критериев акцентирует внимание на четырех уровнях сформированности контрольно-оценочной самостоятельности детей младшего школьного возраста. Перечислим эти уровни: нулевой, низкий, средний и высокий. Каждый критерий может быть развит на одном из данных уровней [3].

Л. М. Фридман разработал структуру контрольно-оценочного акта, которую можно рассматривать как основу контрольно-оценочной самостоятельности. К основным элементам контрольно-оценочного акта относятся: цель, объект контроля и оценки, образец для сравнения, конечный результат, критерии оценивания, подробная развернутая оценка по каждому критерию, отметка, способы коррекции и результат данной коррекции, который становится новым объектом контрольно-оценочной деятельности.

В основе контрольно-оценочной самостоятельности можно использовать структуру самоконтроля, разработанную А. С. Лындой. Автор выделяет пять этапов: первый – определение конечной цели, желаемого результата и способы его достижения, второй – выделение образцов для сравнения, третий – сопоставление полученного результата с эталоном, четвертый – оценивание всего хода работы, поиск ошибок и их причин, пятый – на основе реализованного самоконтроля проведение коррекции работы и внесение изменений для новой деятельности.

Е. В. Проничева разработала структурно-динамическую модель процесса формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников [3]. Перечислим ее компоненты:

1) целевой компонент. Отражает основное содержание, методику и ожидаемый конечный результат педагогической работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности детей младшего школьного возраста;

2) потребностно-мотивационный компонент. Состоит в приобщении школьников к поисковой учебно-познавательной деятельности, которая основывается на внутренней мотивации к развитию навыков самообразования, саморазвития, самоконтроля, анализа и рефлексии;

3) содержательный компонент. Включает знания учащихся о контрольно-оценочной деятельности и опыт их самостоятельной деятельности;

4) организационно-деятельностный компонент. Предполагает использование различных традиционных и инновационных методов и способов взаимодействия, а также включение в работу целого комплекса педагогических средств, для передачи полномочий по организации и управлению действиями самоконтроля и самооценки от учителя к самим учащимся;

5) управленческий компонент. Нацелен на эффективное управление образовательным процессом;

6) оценочно-результативный компонент. Состоит в оценке результатов педагогической работы, направленной на формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Включает текущую, промежуточную и итоговую оценку деятельности.

В своей работе учитель начальных классов должен обеспечить условия для реализации каждого компонента структурно-динамической модели. Это будет способствовать успешному формированию контрольно-оценочной самостоятельности учащихся.

А. Б. Воронцов называет педагогические средства, направленные на формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. К ним относится работа с «картой знаний» учащихся, заключающаяся в определении и создании индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Эффективным педагогическим средством может стать учебное взаимодействие учащихся разных классов (с первого по пятый). Школьники могут выступать в позиции «учителя» по отношению к другим. Тем самым обучая других, ребенок также учится учить самого себя. Создание портфолио или уголка достижений мотивирует учащихся на предъявление личных результатов на публичную оценку. Использование самостоятельной работы способствует развитию потребности в реализации своих возможностей и коррекции умений и навыков. Положительные результаты дает передача инициативы по организации учебных занятий обучающимся. Школьники активно принимают участие в выборе цели, приемах работы, способах оценки результата, решая, что интересно и важно именно данному классу [4].

В ходе развития контрольно-оценочной самостоятельности происходит информирование всех участников образовательного процесса о целях, содержании, формах и способах оценки. Ученики должны осознавать, что их учебные познания и навыки будут оцениваться, как будет происходить этот контроль. Объектом общего соглашения педагога и учащихся будет являться сущность, формы контроля и критерии оценки. Обучающиеся рассматривают итог и ход своей работы с помощью решения проблем: Что хотели сделать? Какие цели перед собой ставили? В чем достигли успеха? Благодаря чему получили данный результат? Какие были проблемы и их причины? Что делать в дальнейшем, чтобы избежать подобных ошибок? Это создает умение исследовать, подвергать анализу собственную работу с целью преобразования и корректировки [5].

Таким образом, организация учебного процесса с использованием данных педагогических средств создает основу для освоения приемов и способов самоконтроля и самооценки, а также способствует их применению для продвижения учащегося в учебной программе. Это оказывает влияние на формирование действий контроля и оценки у учащихся, которые будут основой для становления умения учиться в основной школе.

Для того чтобы на каждом этапе обучения определять уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, необходимо проведение диагностики.

В настоящее время уже разработаны и апробированы методики для определения степени формирования контрольно-оценочной самостоятельности. Одной из таких является анкета для учителей, учащихся и родителей, которая позволяет определить направление научно-методической помощи для учителей и родителей, а также степень сформированности контрольно-оценочных умений. Активно используется карта для наблюдения за обучающимися в учебном процессе. Разработаны уровни развития контрольно-оценочной самостоятельности учащихся младших классов. Широко используются карты экспертной оценки деятельности педагогов и оценки результата педагогической деятельности.

Для современного школьника знаний по конкретным школьным дисциплинам недостаточно для жизни в постоянно и непрерывно развивающемся обществе. В настоящее время образовательные стандарты направлены на то, чтобы учащийся развивался не только в школе, но и за ее пределами. Тем самым обуславливается необходимость в расширении собственных знаний, умений и развития навыков самообучения. Современное общество делает запрос на выпускников школы, обладающих учебной и контрольно-оценочной самостоятельностью. Данные умения начинают закладываться в период обучения в начальной школе. Педагог должен обеспечить необходимые условия для развития навыков самостоятельной работы, а также самоконтроля и самооценивания.

Возможности для формирования контрольно-оценочной самостоятельности предусмотрены требованиями Федерального государственного стандарта начального образования. Исходя из вышеизложенного, следует понимать, что начальная школа только закладывает основы контрольно-оценочной самостоятельности, которая будет развиваться в процессе дальнейшего обучения в средней и старшей школе.

Библиографический список

1. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). – М.: Рассказовъ, 2017. – 303 с.
2. Воронцов, А. Б. Подходы к организации контрольно-оценочной деятельности школы в условиях перехода на Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Текст] / А. Б. Воронцов // Начальная школа, 2011. – № 8. – С. 16–19.
3. Проничева, Е. В. Формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Проничева Е. В. [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского]. – Ярославль, 2009. – 22 с.
4. Воронцов, А. Б., Заславский, В. М. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка. – М.: МАРО, 2011. – 20 с.

5. Кузнецова, О. В. Формирование регулятивных учебных действий на основе безотметочного обучения // Человек и образование, 2014. – № 3. – С. 40.

УДК 378.1.147

**КОНСТРУИРОВАНИЕ ПРИЕМОВ АКТИВИЗАЦИИ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИН «ОСНОВЫ СЦЕНАРНОГО
МАСТЕРСТВА», «ОСНОВЫ МАСТЕРСТВА АКТЕРА»**

**Д. В. Бронников,
Высший колледж культуры им. Акана серэ, г. Кокшетау,
Республика Казахстан**

Статья посвящена особенностям конструирования приемов познавательной активности студентов по дисциплинам «Основы сценарного мастерства» и «Основы актерского мастерства» специальности «Социально-культурная деятельность и народное художественное творчество». Объясняется необходимость и актуальность изучения проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся, а также описываются методы и приемы, используемые на занятиях по сценарному и актерскому мастерству.

Ключевые слова: сценарное мастерство, актерское мастерство, театральная педагогика, приемы развития познавательной активности.

**CONSTRUCTION OF ACTIVIZATION RECOGNITION METHODS
OF STUDENTS ON THE EXAMPLE
OF THE DISCIPLINES "BASES OF SCENARIO SKILLS",
"BASES OF ACTION SKILLS"**

**D. V. Bronnikov,
Akan Sere Kokshetau Higher College of Culture,
The Republic of Kazakhstan**

The article is devoted to the features of constructing methods of cognitive activity of students in the disciplines "Fundamentals of screenwriting" and "Fundamentals of acting" specialty "Socio-cultural activity and folk art". The need and relevance of studying the problem of enhancing cognitive activity of students. Methods and techniques used in the scripting and acting classes.

Keywords: screenwriting, acting, theater pedagogy, methods for the development of cognitive activity.

Воспитание будущих режиссеров массовых театрализованных представлений требует развития и совершенствования педагогических принципов и методов, с учетом требований современного зрителя к зрелищным представлениям.

Следовательно, необходим постоянный поиск новых методов и приемов, своего рода «творческая лаборатория» для изучения, анализа и отбора качественных и актуальных форм и содержания культурно-досуговой деятельности из множества достижений современной науки и технического прогресса.

Современный творческий процесс настоятельно требует от актеров и режиссеров высокого профессионализма, что обязывает педагогику досуга искать новые формы, методы и средства, направленные на развитие познавательной активности обучающихся.

Для продуктивной работы в области активизации познавательной деятельности обучающихся необходимо выявить и изучить индивидуально-психологические особенности личности.

Познавательная деятельность – формирование потребности учащихся в знаниях, приобретение навыков отбора и анализа, обеспечение глубины и прочности знаний.

Познавательная активность в процессе обучения сдерживается рядом факторов. Субъективные: пассивность, особенности характера, негативные ситуации студентов и преподавателей, низкий уровень здоровья, мотивация к обучению и т. д.

Объективные факторы, в свою очередь, определяются качеством образовательного процесса. Основываясь на этом, в творческих учебных заведениях занятия, на основе которых формируются профессиональные компетенции, должны проводиться не раньше вторых пар. Общая профессиональная нагрузка должна быть сбалансированно распределена на всю неделю.

Поступая в колледж культуры, обучающиеся поверхностно представляют свою профессию. Чаще всего, они видят себя великими режиссерами или актерами и считают, что многие дисциплины не важны. Отсутствие познавательной активности приводит в дальнейшем к негативным последствиям. Так, при поступлении на 1 курс группы «Педагог-организатор досуга, режиссер массовых театрализованных представлений» до 3–4 курсов доходят не более 50 %. И основная причина – субъективные факторы: не привыкли учиться в школе; не понимают значения самостоятельной работы для будущей профессии; поверхностное отношение к профессии; возрастной максимализм и т. д.

Для создания условий успешной работы по дисциплине «Основы сценарного мастерства» используются упражнения, тренинги, развивающие способности обучающихся к познавательной деятельности. В частности – упражнения на

развитие наблюдательности. Данная методика формирует у будущего сценариста качества, помогающие учиться находить примеры наблюдательности у писателей и художников в их произведениях, осмысливать характер каждого наблюдения, демонстрировать зоркость своего видения.

Поэтому преподавателю необходимо уделять особое внимание уровню познавательной активности на уроках по сценарному мастерству, что требует способности конструирования приемов активизации.

Конструирование (от лат. *construo* – строю, создаю) – процесс создания модели чего-либо, в процессе обучения это средства углубления и расширения полученных теоретических знаний и развитие творческих способностей, детализация созданного педагогического проекта, адаптация его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательного процесса.

Метод – способ теоретического или органического существования чего-либо, т. е. путь исследования или познания, способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности.

Прием – элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода [1].

Работа над активизацией познавательной деятельности позволяет повысить интерес обучающихся к самостоятельному совершенствованию уровня профессионального мастерства.

Преподаватель должен:

- организовывать и управлять познавательной деятельностью обучающегося, с учетом его возможностей и способностей;
- глубоко продумать содержание учебного материала, показать богатство, заключенное в научных знаниях;
- поддерживать и поощрять любознательность, инициативу.

Для этого могут быть использованы такие приемы стимулирования познавательной активности:

- «Соревнование» – разработка сценарных планов мероприятий на определенную тему («День учителя», «Посвящение в студенты», «Новый год» и т. д.) малыми подгруппами, с последующим выбором лучшего варианта для постановки;
- «Мозговой штурм» – предложение различных вариантов решения проблемы.

Современная концепция обучения состоит в том, что обучающийся должен учиться сам. Роль преподавателя – осуществлять управление его учением, т. е. мотивировать, организовывать, активизировать, координировать, консультировать его деятельность.

Приемы познавательной активности используются при выборе тех или иных методов обучения, стремящихся к продуктивному результату. Выбор методов активизации обучения также зависит от типа занятия, его учебно-развивающих и воспитательных целей и задач, от содержания занятия.

Конструирование приемов для **метода стимулирования** предполагает создание ситуаций успеха в учении; поощрение и порицание в обучении; использование игровых форм организации учебной деятельности; постановку системы перспектив.

Методы развития познавательного интереса: формирование готовности восприятия учебного материала, выстраивание вокруг учебного материала игрового сюжета, стимулирование занимательным содержанием, создание ситуаций творческого поиска, методы формирования ответственности и обязательности. **Методы и приемы формирования ответственности** в учении опираются на методы профессионального воспитания, что само по себе подчеркивает единство процессов обучения и воспитания. Мотивы долга и ответственности формируются на основе применения целой группы методов: разъяснения личностной значимости учения и приучения к выполнению требований оперативного контроля. **Методы развития творческих способностей и личных качеств учащихся:** наибольший эффект дают такие методы, как игровые методы, творческое задание, постановка проблемы или создание проблемной ситуации, **методы организации взаимодействия студентов и накопления социального опыта,** технология «Обучения в сотрудничестве», создание креативного поля – ключ творческого метода [2].

Приемы, которые могут помочь преподавателю реализовать эти методы для воспитания активной творческой личности на теоретических занятиях:

- риторические вопросы;
- наводящие вопросы;
- контрольные вопросы;
- экстрараздражители (звуковые эффекты);
- конспектирование;
- «умышленная ошибка»;
- «провал памяти»;
- «активное ассистирование»;
- антиципации;
- «эхо»;
- «резюме»;
- «развитие идеи»;
- «уточнение»;

– эмоциональное повторение услышанного.

В обучении дисциплины «Основы актерского мастерства» хорошо вписываются все перечисленные приемы, но необходимо добавить еще и специфические приемы:

- упражнения на все виды элементов актерского мастерства;
- художественные задания для проверки актерских и режиссерских способностей;
- тренинги на развитие актерских способностей;
- анализы просмотренных работ (этюды, отрывки и эпизоды постановок);
- участие в мастер-классах профессиональных актеров, фестивалях и творческих конкурсах;
- использование приема показа, подсказки и объяснения в творческой работе обучающегося.

Метод развития творческих способностей и личных качеств, подразумевает художественные задания для раскрытия творческого потенциала обучающегося. Приемы направлены на развитие способностей к образному, метафорическому мышлению, пластическому видению. Например: «Оригинальная подпись» (обучающемуся необходимо дать оригинальную подпись под сюжетной фотографией, предложенной преподавателем); «Звуки и впечатления» (во время исполнения серии звуков обучающийся пытается передать посредством пантомимы свое отношение к ним); «Абстракция» (сделать пластический этюд на произведения абстрактной живописи и дать ему название); «Мой город» (дать характеристику городу, в котором живешь) и т. д. Это только часть заданий, которые развивают образное метафорическое мышление и помогают студентам выполнять работу с интересом. По мере развития этих способностей усложняются и задания.

Для создания продуктивного учебного процесса необходим современный, творческий подход, что требует от преподавателя нестандартного подхода к своей деятельности, выбора методики преподавания и саморазвития, а следовательно, активизации познавательной деятельности. Работа в этой области приведет к повышению уровня качества образования.

Библиографический список

1. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и студентов инженерно-педагогических специальностей. // Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – С. 100.
2. Чуреева, Л. А. Активизация познавательной деятельности студентов медицинского колледжа на практических занятиях профессионального модуля как условие успешности

обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. – Т. 46. – С. 424–433. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76559.htm>

3. Шангина, Е. Ф. Выявление и развитие актерских и режиссерских способностей. – М., 1993. – С. 5–6.

4. Астахова, Е. Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации [Текст] / Е. Астахова // Альма-Матер, 2000. – № 11. – С. 29–32.

5. Маркова, А. К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя [Текст] / А. К. Маркова [и др.]. – М.: Просвещение, 1990. – 190 с.

6. Петровец, Э. Р. Активизация познавательной деятельности учащихся, 2014.

УДК 378.225

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**С. А. Илиева,
Омская гуманитарная академия**

В статье раскрывается актуальность методологической проблематики. Дается определение педагогики, сформулировано понятие педагогической практики и педагогической теории. В статье представлено понятие методологии, ее предмета и объекта. Проанализированы принципы методологии в педагогическом исследовании, рассмотрены уровни методологии. В статье обосновывается необходимость в условиях современного общества пересмотра тематики и проблематики педагогических исследований.

Ключевые слова: методология, педагогика, педагогическое исследование, методология педагогики, предмет методологии, объект методологии, научное исследование.

METHODOLOGICAL DIRECTIONS OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

**S. A. Ilieva,
Omsk Humanitarian Academy**

The article reveals the relevance of methodological issues. The definition of pedagogy is given, the concept of pedagogical practice and pedagogical theory is formulated. The article presents the concept of methodology, its subject and object. The principles of methodology in pedagogical research are analyzed and the levels of methodology are considered. The article substantiates the need for modern society to review the topics and problems of pedagogical research.

Keywords: methodology, pedagogy, pedagogical research, pedagogy methodology, subject of methodology, methodology object, scientific research.

Методология пронизывает всю педагогическую деятельность и через педагогические теории влияет на выбор педагогом профессиональной позиции. Рассматривается методологическая культура как один из важнейших показателей профессионального мастерства. Для теории и практики образования значение методологии довольно трудно переоценить.

Любое продуктивное исследование в области образования, когда задача личностного развития и становления стала приоритетной, должно быть научно-педагогическим. Оно должно раскрывать и исследовать внутренние и внешние факторы образования и педагогические условия. Педагогическое исследование всегда должно сохранять свою специфику, иными словами, в педагогическом процессе речь идет о воспитании и обучении, об организации и управлении процессом, в котором участие принимают и педагог и воспитанник, а также развиваются и функционируют педагогические отношения.

В российском образовании начало XXI века было ознаменовано постоянным и систематическим введением реформ. Однако одним из важных и существенных направлений становления и развития образования стало значительное повышение интереса к методологическим и теоретическим проблемам науки. Для научно-исследовательской деятельности характерным в этот период стало заметное увеличение ее значимости.

Цель педагогических исследований заключается в анализе изменений, которые происходят в процессе обучения, оценке направленности и значимости этих изменений, а также выявлении ключевых факторов, которые влияют на весь этот процесс.

Педагогика представляет собой развивающуюся науку, поскольку она продолжает углубленную разработку всех основных научных проблем. Также она активно занимается определением научных периодов в развитии отдельных звеньев образования, в том числе явлений в сфере воспитания и обучения.

Педагогика отображает состояние образования, обучения и воспитания подрастающего поколения. Она является единством педагогической практики и педагогической теории.

При этом педагогическая практика – это, прежде всего, деятельность педагогов и воспитателей, устанавливающая собственные требования к качеству учебного процесса, к теории и методологии самой науки, а также к субъектам и объектам педагогики.

На основе анализа педагогической практики, педагогическая теория выдвигает научные гипотезы, формирует уже установленные положения и проверяет полученные результаты, что способствует всестороннему развитию педагогической науки в целом [1].

В своем единстве они выполняют функцию подготовки молодого поколения, знакомят каждого человека с культурой, воспитывают индивидуальность. Вместе они представляют собой систему взаимоотношений между ними, существование которой необходимо для осуществления влияния педагогической науки на практику и осуществления практикой роли источника научного знания.

Педагогические исследования – это процессы и результаты научной деятельности, направленные на получение новых знаний о законах образовательного процесса, его механизмах, структуре, методике и теории организации всего учебного процесса, включая его принципы, содержание, приемы и методы. Необходимо уточнить, что необходимость научных исследований определена увеличением уровня социальных функций педагогики.

Актуальность методологической проблематики обусловлена требованиями современного научного знания. Новые задачи, которые соответствуют потребностям подрастающего поколения, развития и прогнозирования всего учебного и воспитательного процесса, требуют осознанного понимания достижений и успехов педагогической науки.

Некоторые предметные методики с середины прошлого столетия приобрели статус самостоятельных научных отраслей, что, в свою очередь, поставило перед ними задачу формирования методологии. Использование нестандартных форм обучения, гуманизация образования требуют пересмотра сформировавшихся представлений об основаниях педагогической науки. И педагогические науки также обогащаются теоретическими положениями, концепциями, фактами, что предусматривает корректировку понятийного аппарата, поиск новых путей осмысления содержания традиционных педагогических явлений, в частности, методологии педагогических наук.

Основным направлением методологических исследований заключается в том, чтобы найти действительно эффективные и действенные способы разработки педагогической теории, способствовать повышению эффективности исследовательской деятельности ученых.

Методология педагогической деятельности является областью знаний о принципах и средствах организации познавательной и практической деятельности. Ее объектом выступает процесс научного исследования, включая научно-познавательную деятельность. Предметом выступает соотношение педагогической действительности и ее отображения в науке.

В методологии педагогической науки выделяют четыре уровня этого учения:

– общенаучная методология – совокупность общих принципов организации и стандартов достоверности научного познания;

– частная методология – это основы познания объектов и их особенностей, которые исследуются наукой;

– специальная методология – основы познания отдельных особенностей предмета конкретной науки;

– методы и методика научного исследования, адекватные исследуемой проблеме [2].

Я. Скалкова отмечает, что возникла методология на основании анализа научной деятельности, общих особенностей используемых методов и средств, из систематизации и сравнения, в связи с чем и раскрывает сущность всей познавательной деятельности. Действительно, понятие «методология» достаточно сложно, и поэтому исследователи трактуют его совсем неоднозначно.

Методология подразумевает учение о методах и формах исследовательской деятельности. Кроме того, методология рассматривается как доктрина мирового научного знания и метод трансформации. В широком смысле она является теорией научного знания и процессом получения знаний, системой методов и принципов построения теоретической и практической деятельности.

С точки зрения В. В. Краевского, наиболее точным определением методологии педагогики является определение М. А. Данилова. Он считает, что это «система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о подходах к исследованию педагогических явлений и процессов, о способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность» [3].

Методология педагогики чаще всего трактуется как теория методов педагогических исследований и теория для создания воспитательных и образовательных концепций. В нее входит разработка педагогической теории, смысл и логика педагогической деятельности. Если рассматривать методологию с этих позиций, то она означает философию воспитания, образования и развития, в том числе методы исследования, позволяющие создавать теорию педагогических явлений и предметов. С целью раскрытия сути этого понятия следует рассмотреть также следующие функции методологии педагогики:

– определяет и руководит основными путями для достижения конкретных целей исследования;

– определяет получение научных знаний, которые отображают меняющуюся педагогическую деятельность;

– содействует внедрению новой информации в теоретические основы педагогики;

– предоставляет исчерпывающую информацию об изучаемом процессе или явлении;

– формирует информационную систему на основе логических и аналитических инструментов научного знания;

– обеспечивает обогащение, уточнение, систематизацию понятий в педагогической науке.

Таким образом, исходя из перечисленных принципов, определяющих ее функции, можно сделать вывод, что методология обучения представляет собой концептуальное изложение цели, метода, содержания и метода исследования, обеспечивающее наиболее точную, объективную и систематизированную информацию о феноменах и процессах обучения.

Следует также отметить, что методология имеет два аспекта: теоретический и нормативный. Первая предполагает установление фундаментального педагогического права как исходной предпосылки для научного исследования, включая мировоззренческие функции, интерпретацию полученных данных и заключение. Во-вторых, рассматриваются общие принципы методологии изучения объектов обучения, системы частных и общих методов научно-педагогических исследований. Эти аспекты обозначают объективные аспекты методологического исследования.

Особенно остро в настоящее время выделяется проблема повышения качества педагогических исследований, которая является совсем не новой проблемой. Направленность методологии на поддержку и помощь педагогу-исследователю, на развитие у него в исследовательской деятельности специальных усилий возрастает. В связи с этим методология приобретает нормативную направленность и при этом ее основная задача заключается в обеспечении исследовательской деятельности. Методическое обеспечение исследования с целью обоснования и объяснения программы исследования подразумевает применение существующих и имеющихся знаний.

Методология педагогики – это отрасль научного познания. В связи с чем она выступает в двух направлениях: в качестве системы знаний и в качестве системы научно-исследовательской деятельности. Рассматриваемое нами исследование это, прежде всего, процесс формирования и становления абсолютно новых педагогических знаний, тип познавательной деятельности, ориентированной на открытие закономерностей обучения, развития и воспитания. Следует отметить, что научное исследование представляет собой способ познавательной деятельности, имеющей свои особенные характеристики и характеристики, которыми обладает деятельность в целом.

Основными компонентами научного исследования являются тема исследования, ее объект и предмет, проблема, цель, задачи и гипотеза. При этом все компоненты должны вытекать один из другого и быть тесно связанными между

собой. В противном случае существует вероятность неверно проведенного исследования и получения недостоверных результатов. Это связано с тем, что педагогические процессы неповторимы и неоднозначны, поскольку при повторном воспроизведении они будут абсолютно другими, то есть вероятность проведения абсолютно точного эксперимента практически отсутствует, результаты всегда будут условны и относительны.

Таким образом, методологическая основа педагогического исследования может быть представлена положениями, выявляющими всю сущность и последовательность исследовательских действий:

- направленность организации деятельности на получение новых знаний;
- необходимость обоснования пределов и границ исследования, а также конкретизации и уточнения научной проблемы;
- факты интеграции в образовании и науке;
- понятие интеграции и значимость ее исследования;
- комплементарность комплексного и системного подходов;
- реальность осуществления эмпирической проверки развития системы интеграции в образовании [1].

Отметим, что актуальность значения научно-педагогических исследований состоит в необходимости изучения проблемы с целью дальнейшего развития практики и теории воспитания и обучения.

Научно-педагогические исследования позволяют найти ответы на наиболее острые вопросы, которые отображают общественный заказ педагогической науки, указывают на существенные противоречия, существующие в практике.

Библиографический список

1. Бордовская, Н. В. Системная методология современных педагогических исследований // Педагогика, 2005. – № 5.
2. Кузьменко, А. Ф. Методы и средства исследования / А. Ф. Кузьменко. – Тольятти, 2001.
3. Краевский, В. В. Методология педагогики: Новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова, – М., 2006.
4. Рындак, В. Г. Методологические основы образования / В. Г. Рындак. –Оренбург, 2000.
5. Введение в научное исследование по педагогике / Под ред. В. И. Журавлева. – М., 1988.

РЕАЛИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СИСТЕМ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ
УСТРОЙСТВ В ТРЕНАЖЕРАХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО
ТРАНСПОРТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТЕХНОЛОГИЯ ТРАНСПОРТНЫХ
ПРОЦЕССОВ»

**М. В. Карелина,
Российский университет транспорта, Москва**

В статье рассмотрены вопросы применения в образовательном процессе транспортного вуза высокотехнологичных тренажеров, выделены возможности систем искусственного интеллекта и наиболее характерные отличительные признаки роботизированных тренажеров. Представлен анализ реализации возможностей роботизированных устройств в тренажерах для подготовки специалистов на железнодорожном транспорте и исследование по соотношению видов профессиональной деятельности и квалификационных характеристик к типам применяемых для обучения тренажеров.

Ключевые слова: система, искусственный интеллект, роботизированные тренажеры, возможности, признаки.

IMPLEMENTATION OF THE CAPABILITIES OF ARTIFICIAL
INTELLIGENCE SYSTEMS AND ROBOTIC DEVICES
IN RAILWAY TRANSPORT SIMULATORS IN THE COURSE
OF TRAINING IN THE DIRECTION OF «TECHNOLOGY
OF TRANSPORT PROCESSES»

**M. V. Karelina,
Federal State Institution of Education
«Russian University of Transport», Moscow**

The article deals with the use of high-tech simulators in the educational process of the transport University, highlights the capabilities of artificial intelligence systems and the most characteristic features of robotic simulators. The analysis of realization of possibilities of the robotic devices in simulators for training of specialists on railway transport and research on correlation of types of professional activity and qualification characteristics to types of simulators applied for training is presented.

Keywords: system, artificial intelligence, robotic simulators, capabilities, features.

Современный период развития нашей страны характеризуется активным внедрением технологий искусственного интеллекта и совершенствованием системы подготовки кадров в этой области, что подтверждается принятием на государственном уровне целого ряда документов: ФЗ от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации»; указов Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.», в т. ч. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации»; от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»; от 1 декабря 2016 г. № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

В указе Президента РФ от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» отмечено, что одними из приоритетных направлений развития и использования технологий искусственного интеллекта являются: применение автономного интеллектуального оборудования и робототехнических комплексов, а также повышение доступности аппаратного обеспечения.

Интенсивно развивающиеся технологии требуют от системы высшего образования подготовки будущих специалистов к применению в своей непосредственной работе сложных технологических устройств. Использование робототехнических систем для подготовки специалистов железнодорожного транспорта выдвигается в качестве важного компонента учебного процесса и является одним из направлений инновационной образовательной технологии для интенсификации и повышения его практической направленности. Процесс применения в образовательном процессе робототехнических систем основан на возможности реализации систем искусственного интеллекта.

Возможностям систем искусственного интеллекта для создания робототехнических устройств посвящены исследования [3–10], опираясь на которые, мы выделили возможности систем искусственного интеллекта, к которым можно отнести следующие:

- накапливать знания об объектах и процессах окружающей действительности, классифицировать и оценивать их с точки зрения непротиворечивости, инициировать процессы получения новых знаний, соотносить новые знания со знаниями, хранящимися в базе знаний (получение и обработка информации);
- формировать новые знания, получать обобщенные знания на основе частных знаний и логически планировать свою деятельность (рассуждение);
- общаться с пользователем на языке, близком к естественному, и получать необходимую информацию из базы знаний, оказывать пользователю помощь в

принятии решений, которые хранятся в ее памяти (информационное взаимодействие);

- автоматически извлекать информацию из фактов или примеров принятия решений (распознавание информации);

- оценивать и проверять свои знания и действия (рефлексия);

- автоматически упорядочивать массивы данных по мере поступления информации (синтез познавательных процедур);

- изменять и корректировать знания в ответ на изменение информации об объектах и процессах внешнего мира (способность к обучению);

- интегрировать знания для создания целостной картины рассматриваемого явления.

Одним из основных направлений разработки и развития ИИ, помимо систем ИИ, является создание роботизированных устройств и в частности тренажеров.

Основываясь на исследованиях [11–20], мы выделили наиболее характерные отличительные признаки роботизированных тренажеров, к которым следует отнести:

- способность изображать и воспроизводить визуальный ряд производственных процессов с помощью программного алгоритма или команды и вносить коррективы с учетом новых возникающих факторов (3D-визуализация объектов, процессов, явлений, отображенных на экране; имитация аудиовизуального и динамического сопровождения);

- способность воссоздавать достаточно сложные и законченные производственные операции или циклы без непосредственного вмешательства обучающегося (моделирование производственных операций);

- способность получать, обрабатывать и обобщать данные для поиска оптимального технологического решения (представление и обработки данных);

- способность реализовать интеллектуальные интерфейсы для взаимодействия с обучающимся (информационное взаимодействие пользователя с тренажером);

- способность самостоятельно подстраиваться под потребности пользователя при появлении новой профессиональной информации (адаптация к возможностям пользователя);

- способность запоминать, оценивать и анализировать действия обучающегося при отработке навыков (организация контроля).

Анализ возможностей роботизированных устройств и выявление их отличительных признаков, а также потребность в подготовке специалистов железнодорожного транспорта легли в основу таблицы, в которой соответствующие признаки исследованы на различных видах тренажеров.

Рассмотрим возможности некоторых из представленных в таблице тренажеров.

Реализация возможностей роботизированных устройств в тренажерах для подготовки специалистов на железнодорожном транспорте

Наименование тренажеров	3D-тренажер для обучения приемам датчиков и приемщиков поездов	Тренажер для обучения сотрудников проводников «Купе-1.01Б»	Тренажер для обслуживания вагонных путевую инфраструктуру	Тренажер для работников диспетчерского аппарата и оперативного персонала службы перевозок	Интерактивный электронный тренажер «Станция и участок перегона с автоматической блокировкой»	Тренажер ста электротропоезда ЭД9М в формате 3D	Процедурный тренажер нового типа для обучения локомотивных бригад	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Наименование признаков роботизированных тренажеров	+	+	+	+	+	+	+	+
3D визуализация объектов, процессов, явлений, отображенных на экране	+	-	+	+	-	+	+	-
Имитация аудио-визуального и динамического сопровождения	+	-	+	+	-	+	+	-

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Моделирование производственных операций (способность воссоздавать сложные производственные операции)	+	+	-	+	-	-	+	+
Представление и обработка данных определенной производственной ситуации (способность получать, обрабатывать и обобщать данные)	+	+	+	+	+	+	+	+

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Адаптация к возможности пользователя (способность самостоятельно подстраиваться под потребности пользователя)	-	-	-	-	+	-	+	+
Организация контроля (способность запоминать, оценивать и анализировать действия обучающегося при отработке навыков)	+	+	-	+	+	-	+	+

Соотнесение видов профессиональной деятельности и квалификационных характеристик к типам применяемых для обучения тренажеров по направлению подготовки «Технология транспортных процессов» уровня бакалавриата и магистратуры

Виды профессиональной деятельности	Бакалавриат		Магистратура	
	Производственно-технологическая деятельность	Экспериментально-исследовательская деятельность	Организационно-управленческая деятельность	Производственно-технологическая деятельность
Квалификационные характеристики	внедрение схем доставки грузов на основе принципов логистики; внедрение систем безопасной эксплуатации транспорта; транспортного оборудования; организация движения транспортных средств; организация и обслуживание технологического оборудования; выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих	участие в создании моделей процессов функционирования транспортного-технологических систем и транспортных потоков,	разработку транспортно-технологических схем доставки грузов и пассажиров; контроль и управление системами организации движения	эффективное осуществление различных транспортно-технологических систем доставки грузов, разработку эффективных схем организации движения транспортных средств; разработку систем безопасной эксплуатации транспорта и транспортного оборудования
Наименование тренажеров				
3D-тренажер для обучения приемодатчиков и приемщиков поездов	+	+	+	+
				-

Тренажер тормозного оборудования вагона	+	-	-	-	-	-	-
Тренажерный комплекс по подготовке проводников «Купе-1.01Б»	+	-	+	-	-	-	-
Тренажер для сотрудников, обслуживающих путевую инфраструктуру	+	-	+	-	-	-	-
Тренажер для обучения работников диспетчерского аппарата	+	+	+	+	+	+	+
Интерактивный электрифицированный 3D макет-тренажер «Станция и участок перегона с автоматической блокировкой»	+	+	+	+	+	+	+
Симулятор-тренажер «Организация перевозок и управления на железнодорожном транспорте с масштабным макетом»	+	+	+	+	+	+	+

Тренажер по тушению пожара поездной бригадой МКР-01	+	-	-	+	-	-	-	-
Тренажер для отработки аварийных ситуаций с пассажирским вагоном	+	-	-	+	-	-	-	-
Тренажер для подготовки технического персонала по эксплуатации и ремонту ж.д. техники	+	-	-	+	-	-	-	-
Тренажер для обучения сотрудников хозяйства автотехники и телемеханики	+	-	-	+	-	-	-	-
Тренажер для оперативного персонала службы перевозок «ЖАСМ»	+	+	+	+	+	+	+	+
Тренажер «Световая сигнализация»	+	+	+	+	+	+	+	+

3D-тренажер для обучения приемщиков поездов, приемосдатчиков груза и багажа предназначен для обучения будущих работников грузового хозяйства железнодорожных станций, представляет собой набор подробных 3D-моделей вагонов контейнеров, грузов и стационарных объектов, настраиваемых в разного рода комбинациях и положениях. На тренажере имитируются различные проблемные условия эксплуатации и моделируются неправильные действия обучающихся.

Тренажер для обучения сотрудников хозяйства автоматики и телемеханики предназначен для обучения будущего персонала службы перевозок и электро-механиков устройств сигнализации, централизации и блокировки (СЦБ), представляет собой визуальный трехмерный симулятор, созданный для моделирования железнодорожного участка, оснащенного новыми устройствами СЦБ, на котором обеспечивается управление движением поездов по виртуальным станциям, а также детально воспроизводятся любые элементы железнодорожной автоматики и телемеханики, демонстрируется работа приборов и создаются многочисленные нестандартные ситуации и отказы устройств [21].

Тренажерный комплекс «Купе-1.01Б» предназначен для формирования у студентов навыков пассажирской работы, представляет динамическую платформу с автоматизированным рабочим местом и системой 3D-визуализации, дает возможность имитировать типичные и нетипичные условия работы, предельно приближенные к работе в пассажирском поезде, моделируя купейный вагон модели 61-4440 в настоящем размере и рабочее место проводника с похожими приборами ЭВП-110 и панелью управления. Подвижная платформа имеет несколько степеней свободы и может перемещаться как в продольном, так и в поперечном направлении, с ресурсами регулирования и контроля величиной деятельности электроснабжения, климатическими и другими показателями на сенсорном дисплее и его связи с имитационной системой, а также тренажер оборудован видеомонитором с меняющимися образами из окна пассажирского вагона, средством, позволяющим обеспечивать шумы и стуки, моделирующие состав движущегося поезда, неисправности электрооборудования и редуктора привода генератора и т. д. Тренажерный комплекс предоставляет возможность выполнять подготовку всех правил техники безопасности, моделировать действие ручного тормоза и проводить экстренное торможение. Имитирующее программное устройство представляет собой сочетание нескольких персональных компьютеров, графическую 3D-модель с программным оснащением, позволяющее организовать многочисленные нестандартные ситуации и отказы устройств (нагрев роликовой буксы, неисправности редуктора привода генератора, срабатывание пожарной сигнализации, экстренное тормо-

жение, системы отопления вагона и термоавтоматики), записать и предоставить допущенные нарушения во время тренинговой поездки, выбрать различные сценарии поездки и определенный участок движения.

Тренажер для работников диспетчерского аппарата и оперативного персонала службы перевозок – предназначен для обучения будущего оперативного персонала хозяйств перевозок, это трехмерный симулятор, обеспечивающий управление движением по виртуальным объектам, для чего подготовлены разнообразие транспортные полигоны: различные участки пути и перегоны (однопутные и двухпутные, с автоблокировкой и полуавтоблокировкой), разного класса железнодорожные станции и местные условия. Моделируется множество нештатных ситуаций (неисправность тормозов у локомотива, уход вагонов, ложная занятость, ложная свободность, неисправность стрелок и светофоров и т. д.) и отказов различных систем [22].

Электрифицированный интерактивный 3D-макет-тренажер «Станция и участок перегона с автоматической блокировкой» рассчитан на подготовку будущих сотрудников хозяйства перевозок для работы с разного рода средствами интервального регулирования движения поездов на перегонах с различными видами блокировок и представляет собой две независимые железнодорожные линии: однопутную со станциями «Северная» и «Южная» и двухпутную со станциями «Западная» и «Восточная». Станции имеют путевое развитие, предназначенное для приема и отправления поездов. На перегоне «Западная–Южная» имеется путепровод, на перегоне «Западная–Восточная» – охраняемый переезд. Структура тренажера представляет собой обобщенный аналог транспортных систем, где на различных железнодорожных перегонах воспроизведена деятельность таких технических устройств как: маршрутно-релейная централизация стрелок и сигналов, осуществляющая пропуск поездов; автоматическая и полуавтоматическая блокировки; светофоры и т. д. Для отработки правил техники безопасности на железнодорожных путях и оказания на месте первой помощи при возникновении несчастного случая, в том числе при проведении реанимационных мероприятий предусмотрен тренажер-манекен, оборудованный системами датчиков и устройств, предназначенных для имитации процессов жизнедеятельности человека [23].

Тренажер машиниста электровоза ЭД9М в формате 3D предназначен для формирования у студентов умений и навыков машиниста, воспроизводит внутреннее оснащение кабины электровоза, в качестве лобовых и боковых стекол расположены плазменные панели, передние и боковые динамические изображения передают чувство реального транспортного перемещения, а в зеркалах заднего вида воспроизводится постоянно изменяющееся изображение вагонов

поезда. Ресурсы такого тренажера дают потенциальную возможность: создавать всевозможные нестандартные отказы технических средств, встречающиеся поломки и их видимые проявления, как на собственном поезде, так и во встречных поездах (сформировать около 80 нестандартных поездных и маневровых ситуаций; имитировать до 1000 различных поломок в электронной схеме аппаратов и проводов локомотива); выбора времени дня и ночи, времени года; интенсивность осадков и различную температуру воздуха; изменения коэффициента сцепления колеса с рельсом; данные о видимости сигналов; осуществления корректировки работы тормозов, тем более в условиях низких температур. Достоинством тренажера считается то, что вся информация с него записывается и поступает в учебную аудиторию, что позволяет подробно анализировать недостатки, допущенные при получении навыков. Тренажер предоставляет возможность правильно и безопасно научиться вести поезд с учетом профиля пути, технических данных поезда и графика движения [24–25].

Процедурные тренажеры нового типа для обучения будущих сотрудников локомотивного хозяйства предназначены для формирования у студентов умений и навыков машиниста с отработкой отдельных процедур (торможения, набора скорости и т. д.). Главное отличие от полномасштабных моделей в их универсальности, имеют набор программ, воспроизводящих работу всех имеющихся в настоящее время локомотивов и электропоездов, все приборы и органы управления имитируются с помощью сенсорных мониторов, некоторые технические системы, например кран машиниста, который производится в виде полномасштабного макета. Новый тип тренажеров имеет достаточно низкую цену по сравнению с полномасштабными моделями и небольшой размер, позволяющий их достаточно легко перемещать. Все обучающие тренажеры соединены с базовым компьютером комплексной системы оценки знаний, что позволяет машинисту-инструктору видеть результаты поездок обучаемого и выстроить его индивидуальный план обучения и отработать навыки управления.

Исследованные в таблице 1 тренажеры могут использоваться для отработки навыков как у студентов бакалавриата, так и магистратуры, по направлениям подготовки «Техника и технология наземного транспорта» при различных видах профессиональной деятельности специалистов (знаки «+» и «–» в таблице 1 означают наличие данного признака или его отсутствие). Например, тренажер для обучения приемосдатчиков и приемщиков поездов имеет признаки интеллектуального робота по признакам: 3D-визуализация объектов, процессов, явлений, отображенных на экране; имитация аудиовизуального и динамического сопровождения; моделирование производственных операций; представление и обработка данных и организация контроля.

С точки зрения методических подходов, представленный анализ «реализация возможностей роботизированных устройств в тренажерах для подготовки специалистов на железнодорожном транспорте» необходим для типизации тренажеров и дальнейшего отнесения того или иного тренажера к определенному профилю подготовки. Выделенные в наиболее общем виде шесть отличительных признаков определяют способности и возможности роботизированных транспортных тренажеров как систем искусственного интеллекта.

Структура образовательных стандартов по направлениям подготовки «Техника и технология наземного транспорта» включает в себя одиннадцать ФГОС ВО: с уровнями бакалавриата и магистратуры: Технология транспортных процессов; Наземные транспортно-технологические комплексы; Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов; с уровнем специалитета: Наземные транспортно-технологические средства, Транспортные средства специального назначения, Подвижной состав железных дорог, Эксплуатация железных дорог и Системы обеспечения движения поездов.

Анализ соотношения видов профессиональной деятельности и квалификационных характеристик к типам применяемых для обучения тренажеров представлен по направлению подготовки «Технология транспортных процессов» уровень бакалавриата и магистратуры в виде таблицы 2.

Применение тренажеров для формирования компетенций по данной специальности возможно по следующим видам профессиональной деятельности как для бакалавриата, так и для магистратуры: производственно-технологическая; экспериментально-исследовательская; организационно-управленческая, также представлены их квалификационные характеристики и тренажеры, которые можно использовать в образовательном процессе для освоения данных характеристик (знаки «+» и «-» в таблице означают, что данный тренажер может быть использован в образовательном процессе для обучения данной квалификационной характеристики или не может). Например, при обучении на бакалавриате и формировании компетенций производственно-технологической деятельности и определенных квалификационных характеристик могут быть использованы все виды представленных тренажеров. Для организационно-управленческой профессиональной деятельности и определенных профессиональных характеристик только часть из представленных тренажеров отмечены знаком «+».

Целью использования анализа «Соотнесение видов профессиональной деятельности и квалификационных характеристик к типам применяемых для обучения тренажеров» является установление возможности применения фиксированного вида тренажера для осуществления определенного вида профессиональ-

ной деятельности с целью формирования компетенций у студента в соответствии с квалификационной характеристикой.

Представленный анализ положен в основу разработки комплекта учебно-методических материалов и обновленных программ обучения будущих специалистов направления подготовки «Техника и технология наземного транспорта» с помощью тренажеров соответствующего типа, реализующих возможности и особенности искусственного интеллекта, относящихся к роботизированным устройствам.

Библиографический список

1. Карелина, М. В. Использование инновационных обучающих виртуальных систем для специализированной подготовки сотрудников железных дорог // Педагогическая информатика, 2017. – № 4.
2. Карелина, М. В. Типизация высокотехнологичных тренажеров железнодорожного транспорта // Омск. гуман. академ. Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2019. – № 2. – С. 83–89.
3. Искусственный интеллект. В 3-х кн. Кн. 2. Модели и методы: Справочник / Под ред. Д. А. Поспелова – М.: Радио и связь, 1990. 304 с.: ил.
4. Искусственный интеллект: В 3 кн. Кн. 1. Системы общения и экспертные системы: Справочник / Под ред. Э. В. Попова. – М.: Радио и связь, 1990. – 464 с.: ил.
5. Головинский, П. А., Суровцев, И. С. Интеллектуальные информационные системы. Теоретические основы и приложения. – Воронеж: Из-во «Цифровая полиграфия», 2015. – 204 с.
6. Головицына, М. В., Гудко, Н. И. Методы искусственного интеллекта в современных информационных технологиях: Монография / М. В. Головицына, Н. И. Гудко – М.: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ», 2017. – 383 с.
7. Толмачев, С. Г. Основы искусственного интеллекта: учебное пособие / С. Г. Толмачев; Балт. гос. ун-т. – СПб., 2017. – 132 с.
8. Романов, П. С., Романова, И. П. Системы искусственного интеллекта: учебное пособие / П. С. Романов, И. П. Романова; под. Общ. Ред. П. С. Романова. – Коломна: ГСГУ; КИ(ф)МПУ, 2017. – 244 с.
9. Ясницкий, Л. Н. Искусственный интеллект : Учеб. пособие // Леонид Нахимович Ясницкий. – М.: Бином, 2011. – 200 с.
10. Стюарт Рассел, Питер Норвиг. Искусственный интеллект: современный подход (AIMA) = Artificial Intelligence: A Modern Approach (AIMA). – 2-е изд. – М.: «Вильямс», 2007. – 1424 с. – 3000 экз. – ISBN 0-13-790395-2.
11. Иванов, А. А. Основы робототехники (учебное пособие). М. ИНФРА-М., 2019. – 219 с.
12. Волков, Д. И., Курочкин, А. В. Роботизированные системы в машиностроении, Рыбинск, 2018. – 59 с.
13. Яблоков, А. С. Основы робототехники: конспект лекций / А. С. Яблоков. – Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – 93 с.
14. Лопота, А. В. Основы проектирования техники: учеб. пособие. / А. В. Лопота, Е. И. Юревич. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. – 154 с.
15. Козырев, Ю. Г. Промышленные роботы: справочник, 1988.

16. Попов, Е. П. Письменный, Г. В. Основы робототехники: учебник. М.: Высш. шк., 1990.
17. Доэрти, П., Уилсон, Д. Человек + машина. Новые принципы работы в эпоху искусственного интеллекта. Издательство МАНН, ИВАНОВ и ФЕРБЕР.
18. Давыдов, О. И., Платонов, А. К. Робот и искусственный интеллект. Технократический подход // Предпринты ИПМ им. М. В. Келдыша, 2017. – № 112. 24 с. doi : 10.20948/prepr-2017-112.
19. Горькавый, М. А. Интеллектуальные системы и задачи управления техническими и организационно-технологическими процессами: учеб. пособие / М. А. Горькавый, А. И. Горькавый. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВО «КНАГТУ», 2016. – 117 с.
20. Исаев, С. В. Интеллектуальные системы : учеб. пособие / С. В. Исаев, О. С. Исаева – Красноярск: Сиб. Федер. Ун-т, 2017. – 120 с.
21. Долгов, М. В., Куренков, С. А., Дюбина, А. Ю. Виртуальный тренажер – новое направление в технической учебе // Автоматика, связь, информатика, 2016. – № 1. – С. 37–40.
22. Козлов, П. А., Четвериков, В. А., Яриков, И. М. Интеллектуальный тренажер для профессиональной подготовки диспетчеров // Железнодорожный транспорт, 2011. – № 10. – С. 29–32.
23. Макшин, В. Н. Обучающие комплексы для технического обучения работников центральной дирекции управления движением // Труды XIV научно-практической конференции «Безопасность движения поездов», 2015. – С. 31–39.
24. Посмитюха, А. А., Самсонкин, В. Н. Тренажеры для локомотивных бригад – важная составляющая учебного процесса // Локомотив-информ, 2015. – № 09-10. – С. 17–21.
25. Мысков, О. В., Потанин, А. А. Машинистам помогают тренажеры // Локомотив, 2014. – № 2. – С. 39.

УДК 374

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ НОВОЙ МОДЕЛИ АТТЕСТАЦИИ

**Т. Б. Рабочих, О. А. Кирьяш,
Омский государственный педагогический университет**

В статье раскрывается сущность новой модели аттестации педагогов, ее особенности, а также ее слабые стороны. Авторами предложена модель методического сопровождения педагогов для успешной аттестации в рамках новой модели.

Ключевые слова: аттестация, педагоги, методическое сопровождение.

METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE TEACHER IN THE NEW MODEL OF CERTIFICATION

**T. B. Rabochikh, O. A. Kiryash,
Omsk State Pedagogical University**

The article reveals the essence of the new model of teacher certification, its features and weaknesses. The authors propose a program of methodological support of teachers for successful certification in the framework of the new model.

Keywords: evaluation, teachers, teaching support.

Непростая демографическая, экономическая и социальная ситуация в Российской Федерации актуализируют проблемы старения кадров, профессионального выгорания персонала, низкой мотивации и т. д. Указанные проблемы характерны не только для сферы производства, но и для системы образования.

В образовании на сегодняшний день происходит значительное количество весьма серьезных изменений: разделение единого Министерства на два, в ведении которых находится вся система образования страны, введение профессиональных стандартов, введение новых стандартов высшей школы, ожидание новых стандартов начального образования, апробация национальной системы учительского роста, обсуждение новой модели аттестации педагогов и др. Изменения носят масштабный характер и обладают значительным потенциалом.

Новая модель предполагает отход от строго вертикальной системы выстраивания карьеры педагога. Появляется вариативность, которая предполагает выбор педагогом стратегии развития. Педагог в образовательной организации может играть несколько поведенческих моделей. «Глава Минпросвещения сообщила, что проект профессионального стандарта «Педагог» основан на уровневом подходе к квалификации учителей, в нем «найдут свое отражение и новые должности». Она пояснила, что карьера учителя будет развиваться как по горизонтали (первая и высшая квалификационные категории), так и с введением новых должностей: «старшего учителя» (методиста) и «ведущего учителя» (наставника)» [1]. Однако такая трансформация потребует существенной доработки профессионального стандарта «Педагог», уточнения многих трудовых функций.

Введение новой модели аттестации должно установить связь между уровнем его квалификации и оплатой труда. На сегодняшний день эта связь существует, однако мотивационная заинтересованность педагога в повышении категории практически отсутствует, т. к. объем вложенных сил, эмоций, времени не покрывается получаемым материальным бонусом.

Период с 2017 по 2020 гг. является временем апробации новой модели аттестации с использованием единого фонда оценочных материалов (ЕФОМ). «До 1 января 2020 г. в 11 регионах – Московской, Воронежской, Тульской, Вологодской, Астраханской, Тюменской, Нижегородской областях, в Адыгее и Кабардино-Балкарии – заработают центры оценки квалификации педагогов» [2].

В соответствии с новой моделью аттестация будет проводиться «в форме оценки уровня квалификации на основе использования ЕФОМ по 4 направлениям:

- предметные компетенции;
- методические компетенции;
- психолого-педагогические компетенции (оценка индивидуализации обучения, оценка формирования универсальных учебных действий обучающихся);
- коммуникативные компетенции (оценка воспитательных аспектов педагогической деятельности, оценка создания мотивирующей образовательной среды)» [3]. Проекты комплектов единых федеральных оценочных материалов разработаны в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

При оценке психолого-педагогических компетенций будет оцениваться «индивидуализация обучения и формирование универсальных учебных действий обучающихся».

Оценка коммуникативных компетенций будет включать оценку «воспитательных аспектов педагогической деятельности и «создание мотивирующей образовательной среды».

«Для оценки сформированности психолого-педагогической и коммуникативных компетенций на уровне действий будет проводиться «анализ образца профессиональной деятельности учителя, который включает в себя:

- план (конспект) урока;
- видеурок с указанными в нем видеофрагментами, иллюстрирующими проверяемые компетенции;
- образцы самостоятельной работы обучающегося (с оцениванием этих работ учителем);
- рефлексивный самоотчет».

Сформированность компетенции в части профессиональных знаний и суждений планируется проверять в решении кейсов (педагогических задач и ситуаций), направленных на оценку профессионального мышления педагогов» [3]. Помимо независимой оценки квалификации педагога на основе использования ЕФОМ новая модель аттестации включает:

- «анализ контекстуализированных условий профессиональной деятельности (справка работодателя);
- анализ образовательных результатов деятельности учителя;
- учет мнения выпускников общеобразовательных организаций» [3].

Уже на стадии апробации новой модели аттестации были выявлены слабые стороны:

- отсутствие инструментов для объективной оценки уровня реальной квалификации педагога;
- отсутствие у учителей стимула повышать знания в области своего предмета, в сфере психологии и педагогики;
- отсутствие мотивации у педагога осваивать и совершенствовать новые профессиональные компетенции;
- отсутствие объективной взаимосвязи между квалификацией учителей;
- необоснованный объем отчетности [4]. Этот комплекс затруднений отчасти может снять грамотно разработанная модель методического сопровождения педагогов в новой модели аттестации.

Мы предлагаем модель методического сопровождения для лиц, которые имеют большой перерыв в педагогической деятельности или пришли работать в сферу образования из другой сферы (профессиональный экзамен условно назван «вход в профессию»), а также педагогов, готовящихся к аттестации на соответствие занимаемой должности или присвоение квалификационной категории. Структурно-содержательная модель включает следующие компоненты:

I. Диагностический этап, в ходе которого осуществляется:

- изучение потребности педагогов по актуализации предметных и психолого-педагогических знаний и умений в соответствии с требованиями профессиональных стандартов;
- выявление общих, групповых, индивидуальных психолого-педагогических затруднений и построение на их основе дорожной карты профессионального развития;
- определение вида образовательных услуг (курсы повышения квалификации по конкретной программе, семинары-практикумы, направленные на устранение профессиональных дефицитов или научно-методическое сопровождение педагогического коллектива образовательной организации, муниципального района).

II. Проектировочный этап, который включает:

- разработку содержания модульных программ обучения для педагогов, имеющих разную квалификацию и опыт работы;

- выбор форм обучения (очная, очно-заочная, дистанционная с использованием дистанционных образовательных технологий, др.);
- определение форм взаимодействия с обучающимися (чтение тематических лекций, проведение проблемных семинаров, мастер-классов, круглых столов, консультаций, научное руководство, методическое сопровождение);
- выбор технологий, отдельных форм, методов и приемов обучения, обеспечивающих реализацию компетентного подхода в обучении;
- организацию обратной связи (проектирование уроков, проектов программ учебной дисциплины, формирования УУД, контрольно-измерительных материалов, воспитательных мероприятий, учебных занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья и др.).

III. Практический этап может проходить по разным сценариям:

1) подготовка тьюторов (руководители школьных методических объединений, методисты муниципальных районов, ресурсных центров, учителя высшей категории и т. д.).

В задачи тьюторов входит овладение содержанием программы и технологией мультимедиа для точного воспроизведения информации на местах, в своих педагогических коллективах;

2) внутришкольное обучение учителей-предметников и заместителя директора по учебной или воспитательной работе;

3) подготовка учителей-предметников с привлечением преподавателей профильных кафедр ОмГПУ. Использование этого сценария обеспечит актуализацию знаний и умений по наиболее трудным и спорным вопросам содержания преподаваемой дисциплины, позволит под руководством опытного преподавателя разработать урок, провести его видеозапись и проанализировать с точки зрения соответствия аттестационным требованиям.

С целью повышения качества видеосъемки урока, можно организовать консультацию видеооператора или опытного фотографа, которые помогут объяснить особенности видеосъемки различных объектов для того, чтобы акцентировать внимание зрителей на значимых этапах урока.

На этом же этапе, независимо от сценария, осуществляется решение кейсов (типовых педагогических задач и ситуаций), проводится тренинг оценивания результатов работы обучающихся по нормативным критериям и показателям.

IV. Рефлексивный этап, в ходе которого проводится повторная диагностика и выявляется уровень мотивации и готовности педагога к аттестации, а именно к выполнению заданий, представленных в ЕФОМ.

По результатам диагностики и на основе анализа методических продуктов деятельности, выполненных в рамках программы обучения, педагогам должны

быть даны рекомендации об их готовности/неготовности к аттестации на определенную квалификационную категорию.

Модель методического сопровождения педагогов в межаттестационный период имеет одинаковую структуру, но различное содержание для педагогов, имеющих различный опыт работы и квалификационную категорию.

В соответствии с проектом новой модели аттестации планируется проводить профессиональный экзамен («вход в профессию») с использованием ЕФОМ не только для работающих педагогов, но и для выпускников педагогических колледжей и университетов. В этом случае необходима специальная подготовка и студентов в рамках преподаваемых дисциплин в сдаче экзамена по ЕФОМ. Для этого необходимо организовать педагогическое и психологическое сопровождение студентов.

Педагогическое сопровождение потребует изменения технологии проведения аудиторных занятий и изменение форм и способов представления учебно-методических материалов для внеаудиторной (самостоятельной) работы студентов.

Организация сопровождения через изменение технологии проведения аудиторных занятий предполагает переход от информационно-объяснительной лекции к лекции проблемно-рассуждающей, выступающей средством формирования алгоритма мыслительной деятельности. «Чтение» современной лекции требует включения различных приемов активизации познавательной деятельности студента, в частности, приемов развития критического мышления (составление кластера, концептуальной таблицы, «фишбоун», синквейна, ментальной карты, бортового журнала и т. д.).

Семинар должен стать формой организации совместной деятельности в системах «преподаватель – студент», «студент – студент», направленной на решение профессиональных задач. Назначение семинара – «научить решать задачи».

В организации учебной и преддипломной практики студентов также необходимы изменения, обеспечивающие компетентностный формат программ практики (решение профессиональной задачи).

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса должно отвечать дидактическим требованиям: обеспечивать возможность для самостоятельного освоения учебной дисциплины и самоконтроля, быть практикоориентированными, учитывать профессиональный контекст, обеспечивать вариативность, организационную, содержательную и технологическую целостность.

Мы осознаем, что за тот небольшой срок, что остается до введения новой модели аттестации педагогов, трудно «пропустить» каждого учителя-предметника через курсы повышения квалификации, организуемые на базе Института

развития образования Омской области, факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки Омского государственного педагогического университета и др. учреждений дополнительного образования. В этих условиях можно реализовать предлагаемую нами модель сопровождения педагогических работников.

Обучение педагогических работников должно происходить не периодически, а непрерывно, включая все формы формального и неформального образования. Профессиональная готовность педагогов к аттестации обеспечивается профессорско-преподавательским составом учреждений дополнительного образования в рамках курсов повышения квалификации или др. форм работы, методической системой образовательной организации или муниципального района. Методическая служба играет важную роль в оперативном информировании педагогов, динамичном реагировании на его запросы. Вот почему необходимо использовать различные формы организационно-, информационно-, учебно- и научно-методического сопровождения деятельности педагогических работников, осуществляющих подготовку к аттестации.

Методическое сопровождение педагога в межаттестационный период должно носить практикоориентированный, индивидуализированный характер, строиться на диагностической основе, гибко реагировать на запросы педагогов. Только в этих условиях педагог будет мотивирован на аттестацию, т. к. готов компетентно решать профессиональные задачи.

Библиографический список

1. Окончательный вариант новой модели аттестации учителей будет утвержден только после широкого общественного обсуждения. [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/press/699/okonchatelnyy-variant-novoy-modeli-attestacii-uchiteley-budet-utverzhdn-tolko-posle-shirokogo-obschestvennogo-obsuzhdeniya/> (дата обращения 29.11.2019).
2. Духанина, Л. Почему у педагогов нет мотивации повышать квалификацию? [Электронный ресурс]. – URL: <https://gazeta-pedagogov.ru/pochemu-u-pedagogov-net-motivatsii-povyshat-kvalifikatsiyu/> (дата обращения 29.11.2019).
3. Проект «Создание и внедрение модели аттестации педагогических работников на основе оценки их квалификации в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--e1aofx.xn--p1ai/materials/Model.pdf> (дата обращения 29.11.2019).
4. Аттестация педагогов: каких изменений ждать? [Электронный ресурс]. – URL: <https://academyprof.ru/blog/novaja-attestacia-pedagogov> (дата обращения 27.11.2019).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**А. С. Корсаков,
Новосибирский военный институт имени генерала армии
И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации**

Статья посвящена истории образования как части исторического процесса и процесса становления современной личности. Смена исторических этапов влекла за собой смену педагогической парадигмы, которая во все времена считалась отражением стиля человеческого поведения и мышления.

Ключевые слова: обучение, воспитание, смена поколений, парадигма, образование.

PEDAGOGICAL PARADIGMS OF RUSSIAN EDUCATION

**A. S. Korsakov,
Novosibirsk Military Institute of the Internal Troops named after general
of the Army I. K. Yakovlev of the Ministry of the Interior
of the Russian Federation**

The article is devoted to the history of education as part of the historical process and the process of becoming a modern personality. The change of historical stages entailed a change in the pedagogical paradigm, which at all times was considered a reflection of the style of human behavior and thinking.

Keywords: training, education, generational change, paradigm, education.

Образование представляет собой сложный целенаправленный процесс формирования личности, включающий обучение и воспитание. Этот процесс сопровождает человека в течение всей его жизни и присутствует в каждой сфере деятельности, не ограничиваясь школой или вузом. Основная цель образования – развитие тех способностей человека, которые нужны ему и обществу для включения в социально ценную деятельность. В ходе образовательного процесса его субъекты выполняют задачи по формированию знаний, привитию навыков и совершенствованию умений объекта. Следствием изучения процесса образования и необходимостью управлять им в науке формируется понятие парадигмы, которую принято определять как набор теоретико-методологических образцов действия, которыми руководствуется педагог в своей деятельности. Развитие образования привело современную педагогическую науку к выделе-

нию четырех основных парадигм (когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская, культурологическая), которые, сменяя друг друга, определяли разные типы мышления личности.

Исходя из вышесказанного, следует полагать, что вопросы образования неразрывно связаны с понятием личности, так как она является объектом такой науки, как педагогика – учении о законах воспитания и обучении. Элементы обучения и воспитания человека, в различных своих проявлениях, наблюдаются в обществе на протяжении всей его истории. Так, мужчины учили сыновей охоте и воспитывали в них волю, решительность, смелость и готовность к защите своего жилища, а женщины готовили девочек хранить семейный очаг и заботиться о семье, что в полной мере соответствовало когнитивной парадигме, основанной на традиционном «знаниевом» подходе. С ходом истории менялся и уклад жизни, основное влияние на который оказывало развитие торговых отношений. А время предъявляло к человеку новые требования, соответствовать которым он мог только благодаря определенной системе образования. Так появились первые учебные заведения, и образование стало заботой государства, так как появилась необходимость в большем количестве образованных людей. Следует отметить, что образование стало одним из главных факторов экономического и политического развития государства, что заложило основы выделения личностно ориентированной парадигмы, предполагающей формирование самостоятельной творческой личности обучающегося.

Сегодня система образования должна, прежде всего, ориентироваться на темп развития технического процесса, потому как обучающийся на каждом уровне – это либо будущий специалист, либо уже занятый в какой-то сфере деятельности человек. Требования развития профессионального образования легли в основу обоснования функционалистической парадигмы. Все чаще сегодня говорят о непрерывном образовании, которое характеризуется получением либо совершенствованием знаний, умений и навыков на протяжении всей жизни, что вызвано, прежде всего, ускорившимся темпом смены поколений. Согласно теории поколений (У. Штраус, Н. Хоув, США), которая получила широкое распространение и в России, поколенческие циклы имеют свои особенности, в зависимости от времени рождения людей и тех условий, в которых то или иное общества развивалось [1]. Согласно мнению биолога К. Гробстайна, с начала новой эры сменилось только 100 поколений, а следовательно, и форм культуры. Известные педагоги-новаторы А. Дистерверг, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский обосновали принцип культуросообразности образования, определяя выделение четвертой образовательной парадигмы – культурологической. В рамках данной парадигмы принято рассматривать образование и куль-

туру как неразрывно связанные процессы, определяющие уровень развития личности. Образование в рамках культурологического ракурса рассматривается как духовный облик человека, который складывается в процессе освоения моральных и духовных ценностей культуры [2].

Проанализировав исторический процесс, можно сделать вывод, что частота смены поколений пропорциональна развитию технологий, так когда-то человек перешел от ручного труда к машинному, который впоследствии был автоматизирован, и сегодня на производстве все большую роль играет развитие информационно-коммуникационных технологий. Все вышеперечисленное имеет непосредственное влияние и на процесс формирования личности. На протяжении сотен лет многое приходилось делать физическим трудом, но с развитием технологий появилась необходимость в более широком круге специалистов, которые обладали бы качественно большими знаниями, умениями и навыками, но потребность в физическом труде также оставалась высока. На современном этапе развития необходимость в физическом труде минимизирована, когнитивные способности человека занимают первое место в необходимом наборе качеств специалиста, что обусловлено, прежде всего, участвовавшей сменой технологий, которые меняются раз в 5 лет. В соответствии с этим появляется необходимость постоянно совершенствовать свое образование, ведь уже не достаточно того, что человек получил в период своих школьных или студенческих лет. Вместе с технологиями меняется и образовательное пространство, главной особенностью которого является доступность информации.

Нынешнее поколение отличается от предыдущих тем, что его появление на свет произошло во времена, когда глобальная сеть интернет достигла общего доступа. Стоит отметить, что появление глобальной сети интернет для образовательной среды сродни изобретению колеса и рычага в теории разделения труда. В России интернет-технологии начали внедрять в 1990 году. Но и к этому событию общество пришло не сразу. Например, первая печатная книга – «Апостол» – появилась в России в 1564 году, что облегчило труд многим рукописцам того времени. Это событие способствовало распространению информации в обществе, но и тогда доступ к книгам был ограничен. Следующим, качественно новым этапом в этом направлении было только изобретение персонального компьютера и сети интернет, что случилось через 500 лет. Но доступ к этому ресурсу был также не у каждого. И основным просветителем считался учитель, задачей которого было передать имеющиеся у него знания и опыт. Аналитическое агентство We Are Social и крупнейшая SMM-платформа Hootsuite совместно подготовили пакет отчетов о глобальном цифровом рынке Global Digital 2018. По представленным в отчетах данным, сегодня во всем ми-

ре интернетом пользуется более 4 миллиардов человек, а тот объем информации, который там содержится, не уместится ни в одной библиотеке мира, и тем более голове учителя [3].

Следует отметить, что важную роль в образовании играет мышление обучаемого как психический познавательный процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности в ее наиболее существенных признаках и взаимосвязях. Высшая форма мышления – понятийная. Одной из главных особенностей современного поколения является клиповое мышление. Такой термин был впервые предложен Элвином Тоффлером для обозначения коротких ярких образов, появляющихся в телепередачах, новостях, видеороликах, газетах. При клиповом мышлении человек обрабатывает много разнородной обрывистой информации поверхностно, не делая глубоких выводов. Появление такого типа мышления обусловлено как раз тем огромным объемом информации, поступающим от различных источников [4].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что сегодня изменилась сама педагогическая парадигма. Задача учителя теперь не передавать информацию ученику, а оказывать ему помощь в поиске причинно-следственных связей, анализе и обработке информации, производстве выводов. В связи с чем сложность профессии педагога, безусловно, возрастает.

Библиографический список

1. Мирошкина, М. Интерпретация теории поколений в контексте российского образования // Ярославский педагогический вестник, 2017. – № 6.
2. Шляхова, И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 54–64.
3. Артамонов, В. С., Артамонова, Г. К., Лукин, В. Н., Малый, И. А., Мусиенко, Т. В. Безопасность в геополитике: теоретические и методологические аспекты. Монография / Под ред. В. С. Артамонова. – Иваново: Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2017. – 268 с.
4. Березовская, И. П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки, 2015. – № 2 (220).

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Т. С. Котлярова,
Омская гуманитарная академия**

Проблема: материал данной статьи позволит ответить на вопрос, какой методологический подход позволит синтезировать в себе особенности компетентностного, системно-деятельностного и личностного подходов и стать оптимальным для реализации в начальном общем образовании.

Цель статьи – обоснование оптимального использования аксиологического подхода в исследованиях по проблематике начального общего образования.

Методология: аксиологический подход в образовании

Результаты: в статье обосновывается актуальность использования аксиологического подхода в исследованиях по проблематике начального общего образования.

Выводы: автор приходит к выводу о том, что использование аксиологического подхода в начальной школе будет способствовать формированию ценностного отношения младших школьников к учебной деятельности, принятию целей выполняемых практических задач, формированию рефлексии и адекватной самооценки.

Ключевые слова: предметные результаты, универсальные учебные действия, аксиологический подход, ценности в образовании.

THE IMPLEMENTATION OF THE AXIOLOGICAL APPROACH IN PRIMARY GENERAL EDUCATION

**T. S. Kotlyarova,
Omsk Humanitarian Academy**

Problem: The material in this article will allow you to answer the question of which methodological approach will allow you to synthesize in yourself the features of competency, system-activity and personality approaches and become optimal for implementation in primary general education.

The purpose of the article is to justify the optimal use of the axiological approach in research on the problems of primary general education.

Methodology: axiological approach in education.

Results: The article substantiates the relevance of using the axiological approach in research on the problems of primary general education.

Conclusions: The author comes to the conclusion that the use of the axiological approach in primary schools will contribute to the formation of the value attitude of younger students to educa-

tional activities, the adoption of goals of practical tasks to be performed, the formation of reflection and adequate self-esteem.

Keywords: subject results, universal educational actions, axiological approach, values in education.

Актуальность данной статьи обусловлена объективными социокультурными характеристиками современного российского общества.

Приоритеты государственной политики в сфере образования, требования Федеральных государственных образовательных стандартов, личностно ориентированная образовательная парадигма, приоритет системно-деятельностного подхода, который выступает сегодня методологической основой организации уклада школьной жизни – все это требует от исследователя поиска новых методов, технологий, форм работы с младшими школьниками.

Проблема: материал данной статьи позволит ответить на вопрос, какой методологический подход позволит синтезировать в себе особенности компетентностного, системно-деятельностного и личностного подходов и стать оптимальным для реализации в начальном общем образовании.

Сегодня говорят об осознанном обучении, о гибкости, мобильности личности, о готовности к самообразованию, готовности к принятию решений и несения ответственности за последствия этих решений. Различные модели портретов выпускника школы все чаще включают в себя такие качества личности, как мобильность, гибкость, стрессоустойчивость, способность к сотрудничеству, инициативность, высокий уровень обучаемости.

Соответственно, современные исследования в области начального образования ориентированы на личностное развитие младшего школьника, формирование качеств личности, направленных на гибкую реакцию на изменения окружающей действительности, легкую адаптацию, академическую мобильность.

Ведущая тенденция современной педагогической науки – ее обращение к личности, к ее мировоззренческим основаниям, к присвоению ценностного смысла образования.

Цель данной статьи: обоснование оптимального использования аксиологического подхода в исследованиях по проблематике начального общего образования.

Обратимся к анализу ведущей деятельности младшего школьника – учебной деятельности. Главная задача современного учителя начальной школы – не только научить читать, считать и писать ребенка, но и научить его учиться.

Особенностью младшего школьного возраста, по мнению В. В. Давыдова, является тот факт, что решение серии учебных задач прививает обучающемуся «вкус» к овладению общими способами действий и понятиями, что, в свою

очередь, стимулирует возникновение мотивации. Первоначально в сотрудничестве у школьника в совместной деятельности формируется учебное целеполагание и отдельные учебные мотивы. Постепенно формируется общая потребность в усвоении теоретических знаний, на основе которых будет формироваться самостоятельная мотивация и самостоятельное целеполагание.

Не умаляя актуальности и важности концепции высокой роли теоретических знаний, доказанной В. В. Давыдовым, современное образование предполагает наряду с предметными результатами формировать у младших школьников универсальные учебные действия, представляющие собой «знания в действии», носящие универсальный характер и позволяющие ребенку переносить знания и умения, полученные в школе, на решение любых практических жизненных задач, планировать и регулировать свою деятельность, уметь взаимодействовать с окружающими [1].

Универсальность отдельных действий, способность к саморазвитию и самореализации носит интегративный межпредметный характер, что позволяет определить систему универсальных учебных действий как ключевую компетенцию, обеспечивающую учащимся «умение учиться» [2]. «Вкус» к овладению общими способами действий, развиваясь, позволяет обучающемуся увлеченно решать не только учебные, но и жизненные задачи, но только в том случае, когда само знание и умение, приобретаемое обучающимся, становится для него ценностью.

Методология: роль механизма связи между деятельностным и компетентностным основаниями обучения успешно может выполнять аксиологический, или ценностный, подход, выступающий своеобразным «мостом»: он позволяет, с одной стороны, решать образовательные задачи посредством активной деятельности, с другой, развивать компетентностные характеристики обучающихся путем личностного присвоения образовательных задач как ценностей.

В теории деятельности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) и в теории учебной деятельности (В. В. Давыдов, И. И. Ильясков, В. В. Репкин, Ю. Г. Фокин, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.) транслируется мысль об активности субъекта как условия его развития [3]. Следовательно, и на формирование предметных результатов, и на формирование универсальных учебных действий влияют те педагогические средства, которые могут обеспечить позицию обучающегося как субъекта деятельности. Это важная особенность формирования учебных действий, которую необходимо учитывать при отборе средств их формирования.

Любое педагогическое воздействие на ребенка сегодня должно способствовать гармоничному развитию его личности: все результаты, полученные в

образовании, можно трактовать как «приращения» в личностных ресурсах (когнитивных, мотивационных, инструментальных, творческих и т. д.). Цели, которые ставятся перед детьми педагогом или выводятся самим ребенком, должны быть лично значимыми для обучающегося. Данная мысль подтверждается результатами исследований А. Г. Асмолова, А. В. Хуторского, А. И. Савенкова, О. Е. Лебедева и др. [4]. Только лично значимая цель будет успешной для младших школьников и приведет к творческой самореализации личности и формированию универсальных учебных действий.

Приоритетным в современном образовании является свободное развитие личности, воспитание трудолюбия, взаимоуважения, патриотизма, ответственности, бережного отношения к природе и окружающей среде. Начальная школа закладывает своего рода фундамент в учебной деятельности обучающихся. Аксиологический подход определяет систему воспитания школьников, в основе которого лежит национальный воспитательный идеал как высшая педагогическая ценность, смысл всего современного образования и система базовых национальных ценностей.

В соответствии со стандартом, школа призвана научить детей управлять своей учебной деятельностью:

- ставить (с помощью педагога или самостоятельно) учебные цели, планировать этапы их реализации;
- в практической деятельности применять различные способы решения задач;
- самостоятельно ориентироваться в учебном материале по алгоритму, выделенному учителем или самостоятельно;
- проявлять познавательную активность;
- по ходу выполнения задания осуществлять контроль над деятельностью, вносить необходимые коррективы, в конце выполнения корректировать и оценивать результат деятельности.

С точки зрения аксиологического подхода, содержание основных направлений воспитания и образования младших школьников будет направлять система базовых ценностей. Ценностный подход может стать определяющим для всей школьной жизни в целом: ценность знаний, ценность труда, ценность, отношений, ценность выполняемой задачи, ценность человека, природы, мира.

Используя основные положения системно-деятельностного подхода, ценностное отношение будет охватывать не только один какой-либо аспект воспитания или обучения: он будет охватывать и пронизывать все виды образовательной деятельности: учебную, учебно-трудовую, творческую, художественную, коммуникативную, досуговую, спортивную и др.

Используя основные положения личностно ориентированного подхода через призму аксиологии в образовании, признается и развивается ценность ребенка как субъекта образовательной деятельности, ценность личности, индивидуальности, ценность духовно-нравственного развития ребенка. Процесс духовно-нравственного развития и воспитания технологически начинается с определенной ценности (знания о ценности) и в ней же получает свое относительное завершение, но уже как в реально действующем и смыслообразующем мотиве поведения ребенка.

При реализации данного подхода младший школьник будет испытывать больше доверия к своему педагогу. Характер воспитательного воздействия, построенного на ценностном подходе, моделирует пространство культуры с абсолютным приоритетом устойчивых, традиционных нравственных начал.

Вывод. Итак, развитие личности в системе образования обеспечивается благодаря формированию предметных результатов (знаний, умений, навыков) и универсальных учебных действий, которые являются инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. От характера и качества обучения в начальной школе во многом зависят дальнейшие успехи или неуспехи ребенка, умение общаться, динамика формирования компетентностей на последующих этапах обучения. Реализация аксиологического подхода в начальном общем образовании приводит к тому, что формируемые знания, умения, универсальные учебные действия, поставленные цели при решении учебных задач носят ценностный характер и формируются как ценностные качества личности.

Библиографический список

1. Давыдов, В. В. и др. Концепция российского начального образования (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) / В. В. Давыдов и др. – М.: Международная ассоциация «Развивающее образование», 2002. – 80 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2018. – 152 с.
3. Эльконин, Д. Б. О структуре учебной деятельности / Д. Б. Эльконин // Педагогический родник. – 2008. – № 6. – с. 6–8.
4. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006 – 234 с.

ПРЕДМЕТНАЯ ОЛИМПИАДА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Н. П. Мурзина, Е. В. Намсинк,
Омский государственный педагогический университет**

В статье рассматривается теория и практика межвузовского сотрудничества в рамках предметных олимпиад по дошкольной педагогике. Выделяются условия, цели и особенности межвузовского сотрудничества в Западно-Сибирском регионе, при которых олимпиада становится формой профессионального развития и саморазвития студентов. Описывается положительный опыт проведения предметных олимпиад по дошкольной педагогике среди высших педагогических учебных заведений Сибирского федерального округа.

Ключевые слова: педагогическая олимпиада, межвузовское сотрудничество, дошкольная педагогика, олимпиадные задания.

SUBJECT OLYMPIAD AS AN EFFECTIVE FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

**N. P. Murzina, E. V. Namsink,
Omsk State Pedagogical University**

The article deals with the theory and practice of interuniversity cooperation in the framework of subject olympiads in preschool pedagogy. The conditions, goals and features of interuniversity cooperation in the West Siberian region, in which the olympiad becomes a form of professional development and self-development of students, are highlighted. The article describes the positive experience of subject olympiads in preschool pedagogy among higher educational institutions of the Siberian Federal district.

Keywords: pedagogical olympiad, inter-university cooperation, preschool pedagogy, the contest task.

Подготовка педагогических работников выступает одним из ведущих направлений образовательной политики государства.

Воспитатель детей дошкольного возраста – профессия многогранная. Для успешной работы в современной системе дошкольного образования в XXI веке недостаточно быть просто широко эрудированным в области педагогики, важно быть еще и хорошим менеджером для более эффективного взаимодействия с детским и родительским коллективами. Именно поэтому перед педагогическим

вузом стоит задача формирования профессиональных компетенций, развития у студентов способности к педагогическому прогнозированию, проектированию, моделированию, конструированию и апробации образовательных продуктов.

Одной из эффективных форм развития научно-педагогической, организационно-методической и творческой деятельности будущих педагогов дошкольного образования выступает олимпиадное движение.

Педагогическая олимпиада – это форма подготовки к профессиональной деятельности будущих специалистов, способствующая развитию компетенций и стимулирующая их творческий потенциал [1, с. 36].

Проблемам теории и методики организации и проведения предметных олимпиад, разнообразным аспектам олимпиадного движения обучающихся посвятили свои исследования П. С. Александров, Б. Н. Делоне, В. Ф. Каган, А. Н. Колмогоров, О. Ю. Корсунова, О. Н. Маркова, И. С. Петраков, В. И. Смирнов и многие другие авторы.

Олимпиады по предметам профессиональной подготовки будущих педагогов не только решают задачи формирования творческой личности будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций, но и способствуют развитию отношений сотрудничества между студентами, преподавателями разных вузов региона, интеграции вуза в образовательное пространство страны.

Интеграция – процесс многоаспектный. Одним из аспектов интеграции выступает формирование общего образовательного пространства. Степень интегрированности вуза в образовательном пространстве по подготовке педагогов во многом зависит от взаимодействия, совместной научно-исследовательской деятельности вузов региона. Объединение усилий преподавателей педагогических вузов в развитии направленности студентов к выполнению профессиональной деятельности, педагогического творчества способствует установлению межвузовского сотрудничества. На современном этапе межвузовское сотрудничество выступает одной из важных стратегий развития вузов.

Как научная категория «межвузовское сотрудничество» недостаточно представлено в отечественных исследованиях. На базе изучения работ в этой области мы попытались выделить существенные признаки этого понятия на основе исследования Д. И. Иванова о международном сотрудничестве российских вузов. Межвузовское сотрудничество можно рассматривать как взаимодействие субъектов образовательной деятельности разных вузов, нацеленное на «обмен интеллектуальными ресурсами, развитие академической мобильности, установление и укрепление межкультурных и деловых связей» [2].

В исследованиях Б. Ж. Абдраимова, на основе анализа инициатив разных регионов мира в интеграции высшего образования показано, что существуют

негативные факторы, «влияющие на попытки формирования общего образовательного пространства в регионе: демографическая ситуация, кардинально отличающееся качество педагогических и образовательных ресурсов, недостаток региональной инфраструктуры» [3, с. 26].

Но в то же время исследователи отмечают мировые тенденции, такие как «взаимовлияние и взаимозависимость между вузами и его партнерами, т. е. государством, бизнесом, другими вузами, неизмеримо возросло, ни один университет не может развиваться и прогрессировать в одиночку» [4, с. 83–97].

Необходимо выделить ряд условий, способствующих межвузовскому сотрудничеству, формированию общего образовательного пространства педагогических вузов Западно-Сибирского региона. На наш взгляд, этому способствуют, прежде всего, реализация единых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования в области подготовки педагогов дошкольного образования по направлениям «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», создание Совета ректоров педагогических вузов региона, территориальная близость вузов, контакты между преподавателями вузов во время проведения региональных научных мероприятий (конференций, семинаров, летних научных школ).

Западные исследователи также отмечают активизацию межтерриториального взаимодействия вузов, что объясняется развитием современных средств коммуникаций [5, с. 2].

Одной из форм развития межвузовского сотрудничества выступают предметные олимпиады. Рассмотрим возможности олимпиадного движения в развитии межвузовского сотрудничества на примере педагогических вузов Западно-Сибирского региона.

На протяжении последних трех лет в Омском государственном педагогическом университете проводится региональный тур Всероссийской олимпиады по дошкольной педагогике среди бакалавров педагогических вузов Сибирского федерального округа (далее – СФО). Основная цель олимпиады – выявить тенденции в профессиональной подготовке студентов, их направленность на профессию педагога дошкольного образования, уровень развития общих и профессиональных компетенций.

Главная идея деятельности в рамках олимпиад – конкурентное учебное и профессиональное сотрудничество – поддерживается всеми участниками процесса на основе добровольности, совместной ответственности за результат, самоорганизации и саморегулирования общей работы, создания единого информационного пространства.

По общему мнению участников и организаторов олимпиады по дошкольной педагогике, педагогические вузы СФО выступают здесь не только и не столько конкурирующими сторонами, сколько участниками очень важного диалога, позволяющего всем сторонам осознать свою субъектность, оценить собственные силы и возможности, определить как командные, так и индивидуальные конкурентные преимущества в конкретных видах деятельности на основе честного профессионального соревнования.

Б. Г. Ананьев считает, что «студенческий возраст – это период, в течение которого происходит воспитание специалиста, общественного деятеля и гражданина, а также происходит овладение многими социальными функциями и формирование профессионального мастерства» [6, с. 5–8].

Олимпиадное движение способствует развитию творчества у студентов. Педагогическое творчество, по мнению В. И. Загвязинского, выступает «необходимым условием становления самого педагога, его самопознания, развития и раскрытия как личности. Творчество, развивая способности, формирует педагогическую талантливость учителя» [7, с. 231].

Олимпиада решает не только обучающие и развивающие задачи, но и помогает преподавателям педагогических вузов расширять и углублять отношения сотрудничества между вузами, коллективами студентов и преподавателей, осуществлять обмен опытом подготовки работников дошкольного образования с учетом национальных особенностей той области (Хакассия, Тува, Алтай, юг Западной Сибири), в которой живут и учатся студенты.

Творческие конкурсы, олимпиады создают особую среду, пространство для общения будущих педагогов дошкольного образования и их наставников. Процесс информатизации и использование сети Internet упростили коммуникации между людьми. Поэтому в олимпиадном движении появились конкурсы, которые проводятся в дистанционном режиме. Но процесс «живого» взаимодействия студентов и преподавателей в ходе олимпиады занимает особое место: формируются необходимые универсальные и общепрофессиональные компетенции будущих педагогов, расширяется опыт общения с детьми, родителями, коллегами. Все это способствует в дальнейшем успешной реализации будущих педагогов в профессии и продвижению их в карьере.

Так, например, в теоретическом конкурсе (тестирование) члены команд должны были продемонстрировать свои знания современных нормативных документов в области дошкольного образования (Конвенция о правах ребенка, ФЗ «Об образовании в РФ», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования), а также знания основ детской возрастной психологии, особенностей психологического развития детей дошкольного возраста.

та, дошкольной педагогики и методики организации образовательного процесса в ДОО.

Предметные студенческие олимпиады не только стимулируют мотивацию студентов, но и способствуют развитию их творческого потенциала, раскрывают возможности и индивидуальность будущих педагогов в процессе выполнения заданий, требующих умений импровизировать, быстро принимать решения в рабочих ситуациях и конкурсах, связанных с профессией.

Именно поэтому в программу олимпиад традиционно включается задание, связанное с презентацией команды, где в рамках обозначенной темы олимпиады должны быть отражены девиз и название команды, а также видение себя в профессии.

Олимпиадные задания позволяют выявить, насколько студенты готовы к реализации основных функций воспитателя дошкольной образовательной организации, насколько у них развита педагогическая креативность.

С. А. Сысоевой были описаны признаки педагогической креативности: высокий уровень социального и морального сознания, поисково-преобразующий стиль мышления, развитые интеллектуально-логические способности (умение анализировать, объяснять, выделять главное), проблемное видение, творческая фантазия, развитое воображение, специфические личностные качества (любовь к детям, бескорыстие, смелость, готовность к разумному риску в профессиональной деятельности, целенаправленность, любознательность, самостоятельность, настойчивость, энтузиазм), специфические мотивы (необходимость реализовать свое "Я", желание быть признанным, творческий интерес, увлеченность творческим процессом, своим трудом, стремление достичь наибольшей результативности в конкретных условиях педагогического труда), коммуникативные способности, способность к саморегуляции, высокий уровень общей культуры [8, с. 98–99].

Одним из ярких примеров творческого олимпиадного задания 2019 года был конкурс педагогических мероприятий с дошкольниками «Спектакль возникает только тогда, когда его играют». Участникам конкурса было предложено спроектировать и реализовать с детьми старшего дошкольного возраста игродраматизацию по известным детям сказкам. Важно отметить, что в ходе данного конкурсного испытания студенты демонстрировали наличие этапов деятельности педагога по организации игры-драматизации; творческий подход; актерские умения (понимание эмоционального состояния персонажа и в соответствии с этим выбор адекватных выразительных средств для передачи образа персонажа – голоса, мимики, пантомимики; характер выразительности моторики – естественность в пантомимике, богатство, живость проявления в

мимике, в речи); режиссерские умения (распределение ролей, подготовка игровой среды; умение руководить сразу несколькими играющими); оформительские умения (адекватное отражение сюжетной линии спектакля в декорациях, костюмах, игровых атрибутах, театральном реквизите; подготовка игровой среды) и методическую грамотность. Все студенты успешно справились с заданием, несмотря на то, что в процессе рефлексии большинство отметили его высокую трудность и ответственность.

Выявление в ходе проведения олимпиады общих для вузов тенденций и проблем в подготовке педагогов дошкольного образования позволяет определить закономерности развития педагогического образования, спрогнозировать перспективы подготовки к профессии воспитателя детского сада, запланировать мероприятия по взаимодействию вузов в этом процессе.

В целом, можно говорить о следующих отличительных чертах олимпиад по дошкольной педагогике, проводимых на базе Омского государственного педагогического университета.

Во-первых, на уровне содержания олимпиады, что предполагает обязательную практическую ориентированность всех олимпиадных знаний, включение в культурную программу мастер-классов лучших воспитателей региона, презентацию лучших образовательных учреждений и баз практики студентов. Кроме того, при подготовке многих заданий у студентов есть возможность отразить региональную и национальную специфику команд (представление традиций и обычаев фольклорной культуры многонационального народа Сибири).

Во-вторых, на уровне организации олимпиады, что выражается в командной форме работы; длительной подготовке участниками олимпиадных заданий; оценочной функции жюри олимпиады; множественности лидеров (в каждом конкурсе они разные); организации постолимпиадной рефлексии всех участников. Можно говорить о сетевом взаимодействии и развитии региональной профессиональной среды в рамках олимпиады.

Наконец, в-третьих, на личностном уровне очень важна ориентация олимпиад на всех студентов, а не только на наиболее одаренных; расширение информационно-образовательного пространства студентов; интеграция знаний, умений и опыта в личностные качества будущих воспитателей; наличие заданий, вызывающих интерес у студентов и развивающих их креативность; личностное развитие не только студентов, но и преподавателей, участвующих в подготовке и проведении олимпиад.

Представленные характеристики, на наш взгляд, позволяют рассматривать предметную олимпиаду не только как форму межвузовского сотрудничества, но и как форму профессионального развития и саморазвития будущих воспитателей.

Современному студенту, чтобы быть конкурентоспособным, важно знать требования рынка труда к педагогу дошкольного образования, содержание профессионального стандарта педагога. В связи с этим, предметная олимпиада как одна из форм регионального межвузовского сотрудничества и, в то же время, как форма решения творческих инновационных задач является открытой для новых идей, подходов и участников.

Библиографический список

1. Гревцева, Г. Я., Циулина, М. В. Педагогическая олимпиада как средство развития творческого потенциала личности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2015. – № 6. – с. 36.
2. Иванов, Д. И. Развитие международного сотрудничества российских вузов. Автореферат диссертации на соискание степени канд. пед. наук. – Казань, 2002. – 22 с. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-razvitie-mezhdunarodnogo-sotrudnichestva-rossijskih-vuzov#ixzz5okGKv0xJ> (дата обращения: 21.05.19).
3. Абдраимов, Б. Ж. Межвузовское сотрудничество как ключевой фактор развития общего образовательного пространства: евразийское измерение. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.ia-centr.ru/expert/4223/> (дата обращения 21.05.19).
4. David Crosier, Lewis Purser & Hanne Smidt, Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area, An EUA Report, Brussels: EUA, 2007. – P. 83–97.
5. Adams, J. D., Black, G. C., Clemmons, J. R., Stephan, P. E. Scientific Teams and Institution Collaborations: Evidence From U.S. Universities, 1981–1999. NBER working paper series, 2004. – P. 2.
6. Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л.: ЛГУ, 1974. – С. 5–8.
7. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
8. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

УДК 376.5

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ

**О. С. Парц,
Омский государственный педагогический университет**

В данной статье рассматривается вопрос определения методологической основы исследования социализации одаренных детей. Автор обращает внимание, что при выборе методологической основы педагогического исследования необходимо учитывать сущность процес-

са социализации, многогранность феномена «одаренность» и особенности социального развития личности, обусловленные проявлением феномена «одаренность» у человека.

Ключевые слова: социализация, одаренность, одаренный ребенок, педагогическое исследование, методологический подход.

METHODOLOGICAL BASES OF STUDYING THE PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF GIFTED CHILDREN IN A PEDAGOGICAL RESEARCH

**O. S. Parts,
Omsk State Pedagogical University**

This article discusses the issue of determining the methodological basis of the study of the socialization of gifted children. The author emphasizes that the choice of the methodological basis of pedagogical research it is necessary to consider the essence of the process of socialization, the versatility of the phenomenon of giftedness and features of the social development of a gifted person.

Keywords: socialization, giftedness, gifted child, pedagogical research, methodological approach.

Изучение феномена «одаренность» и его развития у человека имеет длительную историю. Традиционно в центре внимания исследований одаренности находится развитие творческих способностей ребенка, достижения выдающихся результатов в предметной деятельности, иных образовательных успехов. В настоящее время актуальной темой для исследований становится проблема социализации одаренных детей, способствующей сохранению и раскрытию их творческого потенциала во взрослой жизни. В этой связи актуальным является вопрос поиска методологической основы для выполнения объективного исследования в данном направлении.

Социализация – многогранный «процесс становления личности в ходе его обучения, усвоения ценностей, социальных норм, образцов опыта поведения, социального опыта, в целом» [1]. Предполагается, что при успешной социализации человек сможет приспособиться к условиям социальной среды, понять и освоить опыт общения и поведения, проявить активность и отстаивать свою позицию в данном обществе, противостоять обществу [2].

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность добиваться более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [3]. При этом темп и динамика развития заданы индивидуально, их можно только прогнозировать, идентифицируя реальные локализованные состояния по проявлениям эмоциональной, психофизической и деятельностной активности самого ребенка. Как феномен социально-

педагогической действительности одаренные дети обладают значимым для прогресса общества творческим потенциалом, хотя имеют низкий уровень социальной компетентности, что обусловлено врожденной дисхронией развития. Именно поэтому нуждаются в соответствующей направленной поддержке развития, создании прогнозируемых условий гармоничного развития в целях позитивной социализации в интересах общества [4].

Социализация одаренных детей – это «сложный, непрерывный, многофункциональный процесс, протекающий на биологическом, психологическом, социальном, культурном и управленческо-педагогическом уровнях, проходящий во взаимодействии с окружающим миром и ориентирующий личность одаренного ребенка на успешность в деятельности, общении, самосознании, самосовершенствовании, саморазвитии; расширение, умножение социальных связей индивида с внешним миром во имя его развития» [5].

Изучение вопросов социализации одаренных детей требует от исследователя понимания комплекса вопросов психофизического и социального развития личности в обществе.

В качестве методологической основы педагогических исследований проблем одаренности исследователи выбирают положения системного, деятельностного, личностного, аксиологического, рефлексивного и других подходов. Каждый из них позволяет раскрыть определенные аспекты развития личности одаренного человека в процессе взросления в конкретном социокультурном пространстве. И, если мы говорим о сохранении и развитии одаренности ребенка во взрослой его жизни, необходимо акцентировать внимание на комплексе условий, в которых протекает социализация непрерывно развивающейся по своей индивидуальной логике личности.

В данном контексте *системный подход* позволит рассмотреть управление процессом социализации, он выступает комплексом взаимосвязанных последовательных компонентов, включающих формулировку цели, программно-целевое планирование, организацию и корректировку деятельности, обратную связь и ее анализ, определение эффективности профессиональной деятельности специалистов [5].

Деятельностный подход является основой изучения обогащения социального опыта в процессе разнообразной деятельности одаренной личности: общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, в том числе педагогами и родителями, познавательной, исследовательской, творческой и иной активности человека [5]. Природа одаренности такова, что человек, обладающий данным потенциалом, имеет свое видение перспектив собственного развития, пусть и обозначенного лишь обобщенными контурами. Данная направленная актив-

ность зачастую стихийна и противостоит всем предлагаемым извне логикам, стремясь найти свой путь в естественных и благоприятных для осуществления деятельности условиях, наполненной смыслом и действительно интересной.

Ведущей заботой педагогов в период обучения является, как правило, поиск адекватного способа реализации личности в определенных видах деятельности. Такой прагматический подход привел к формализации: в современном основном и дополнительном образовании мы даем определенную систему деятельности, в которую предлагаем включаться ребенку, например, принять участие в олимпиадах и конкурсах. Открытая информационная образовательная среда значительно расширила поле для удовлетворения интересов одаренных детей. При этом достаточно ярко обозначилась проблема выбора деятельности, в том числе на ее ценностных основаниях.

Аксиологический подход ориентирует исследователей на поиск механизмов воспитания социально-значимых ценностей, культуры творческого труда всех субъектов образовательного процесса – от педагогов до детей и их родителей, развития уверенности в себе и готовности обмениваться ценностями в процессе взаимодействия [6, с. 87]. В образовании необходимы культурно выработанные способы выражения и сохранения уникальности личности одаренного ребенка. Если учесть положение психологов, что все дети от природы одарены, и динамичность самого феномена «одаренность», то можно понять, почему многочисленные усилия системы образования в области работы с одаренными детьми не всегда бывают успешными. Много зависит от того, что является ценным для общества – сам одаренный человек или те способности, которыми он обладает, а также возможные экономические выгоды результатов его деятельности.

Личностный подход позволяет исследователям изучать механизмы социального развития личности одаренных детей, в том числе становления собственной позиции ребенка через осознание ситуации коллективного или индивидуального выбора в социальной среде [5]. Развитие личности зависит от природных задатков, наследственности, социальной среды, психологических механизмов развития и саморазвития личности. Одаренный ребенок, реализуя свой дар в социуме, проявляет себя неординарно, со свойственными только ему особенностями. Это очень важно понимать и учитывать во взаимодействии с ребенком и сопровождении его в образовательном процессе.

По мнению Б. М. Теплова, проблема одаренности, прежде всего, качественная, а не количественная: один человек одарен в одной области, а другой – в другой [7, с. 27]. Конечно, в центре внимания учителей и родителей находятся успехи, победы, достижения в учебной и внеучебной деятельности, в том числе творческой и исследовательской. При всем этом важно помнить о духовно-

нравственном развитии личности ребенка, воспитании его человеческих качеств, которые позволят ему в дальнейшем определиться и проявить себя в обществе и для общества.

Рефлексивный подход фокусирует внимание на формировании социально приемлемых форм поведения и самоанализа возникающих проблем в межличностном взаимодействии [5]. Это значимо для самого одаренного ребенка и взрослых, сопровождающих его в процессе обучения и воспитания.

В Рабочей концепции одаренности отмечается, что большое значение для понимания особенностей личности одаренного ребенка имеет анализ его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми [3]. Такие отличительные качества, как высокая познавательная самостоятельность и активность, наличие собственного мнения и готовность его отстаивать, склонность к индивидуальной работе, ориентация на высокий результат и другие, быстро становятся очевидными, как для самого ребенка, так и для окружающих, при этом часто вызывают проблемы и трудности общения в коллективе. В этом смысле, дар – действительно, испытание. И все-таки каждому человеку нужно учиться принимать самого себя и осваивать способы бесконфликтного диалога. Одаренному ребенку со своими свойствами, взаимосвязями и механизмами развития тоже важно этому учиться: «дух сотрудничества между детьми не только щадит их, но и обеспечивает гармоничное развитие» [8, с. 347].

Для изучения законов полноценного развития одаренной личности в социуме целесообразно использовать также положения *синергетического подхода*, позволяющего рассмотреть суть данного явления как феномена социально-педагогической действительности в процессе его самоорганизации, проявлении и закреплении свойств, установления взаимосвязей с другими компонентами системы и механизмов развития.

Изучению вопросов теории самоорганизации с педагогической точки зрения посвящены работы М. В. Богуславского, А. А. Ворожбитовой, Л. Я. Зориной, Г. Г. Малинецкого, Л. И. Новиковой, Е. Г. Пугачевой, Д. И. Трубецкова, С. С. Шевелевой, Ю. В. Шаронина и др.; проблеме использования синергетического подхода в педагогике посвящены исследования А. И. Бочкарева, В. Т. Виненко, В. В. Маткина, А. А. Мелентьевой, Г. А. Суминой, Л. В. Сурчаловой, Ю. В. Талагаева, М. А. Федоровой и др.

Современная гуманистическая образовательная парадигма рассматривает одаренную личность как открытую самоорганизующуюся систему. Феномен одаренности проявляется в ребенке по заложенной природой нелинейной логике. Раскрытию дара способствуют как психофизиологические механизмы, так и условия, в которых находится ребенок, включая систему образования, а также

то, как он их принимает, реагирует и откликается как целостная личность со своими представлениями о мире и способах его преобразования. Взрослея, одаренный ребенок все более представляет собой особую самоорганизующуюся систему, часто не совсем понятную именно потому, что «упорядочение элементов обусловлено больше внутренними причинами» [9, с. 1145].

Внешние проявления одаренности в критические периоды привлекают внимание педагога, стимулируют его педагогическую активность. Задача педагога как профессионала – попытаться понять, что происходит внутри одаренного ребенка как сложно организованной системы и предложить пути развития в имеющихся условиях. Например, очень важно помнить о неравномерности хода общего умственного развития детей. У каждого ребенка это происходит в свои возрастные сроки, сопровождаясь ускорениями или замедлениями умственного роста, неожиданными подъемами и задержками. Особое внимание необходимо обратить на то, что процесс этот не линейен: ребенок растет, взрослеет как личность, ежедневно расширяет свой опыт, пополняет знания, обновляет картину мира, вследствие чего появляются новые интересы, желания, меняются самооценка и целевые установки.

Для исследователя это означает, что в развитии нужно видеть как отдаленные, так и ближайшие перспективы ребенка и уметь ждать совпадения всех компонентов как показателей развития уникальной системы личности одаренного ребенка.

По М. С. Ковалевич, синергетика раскрывает значимость процесса самоопределения и развития личности как субъекта деятельности. Интерес представляют следующие положения:

- «самоопределяющаяся личность – центр образовательного процесса;
- обучающийся как субъект обучения и воспитания в образовательном процессе занимает активную творческую позицию;
- важны свобода самовыражения и самореализации личности в образовательной среде, поиск индивидуальной стратегии самоопределения в жизни и профессии;
- актуальны принципы активности, диалогичности, самостоятельности, инициативы, творчества;
- обучающий и обучающийся являются открытыми, саморегулирующимися системами, которые стремятся к развитию;
- необходима свобода выбора стратегии индивидуального жизненного пути, а значит, выбора образовательных программ, курсов, глубины их содержания и самого преподавателя» [10].

Если мы надеемся сохранить и развить дар, то талантливый творческий людям надо помогать осваивать способы полноценно использовать собственные возможности, находить свое место в современном мире. Средства образования подбирает учитель, по возможности выстраивая индивидуальную систему обучения и воспитания одаренного ученика.

Г. М. Коджаспирова отмечает, что «синергетическому способу мышления свойственны открытость, диалогичность, коммуникативность, так как синергетика ориентирует педагога как субъекта педагогического процесса на изучение сложнейших внутренних законов жизни человека» [11, с. 240].

Таким образом, с одной стороны, педагогическая работа с одаренными детьми должна быть системной, а с другой – данная система должна быть открыта к преобразованиям и обновлению, подобно самой природе одаренности, а средства образования направлены как на выявление способностей и таланта, так и на создание качественных условий для социального психофизического развития ребенка (интеллектуального, творческого, мотивационного), учитывающих его стабильные и изменяющиеся позитивные или негативные личностные характеристики, учить адекватно оценивать происходящее и самое себя в нем. Цифровизация современного общества открывает новые перспективы для исследования особенностей социализации одаренных детей. Выбор методологической основы будет определяться ведущим контекстом проблемы исследования. Важно понимать, что в центре внимания находится человек, и опираться на гуманистические идеи для того, чтобы гармонично сбалансировать психолого-педагогическое знание и закономерности развития личности в социокультурном пространстве.

Библиографический список

1. Гаркавенко, З. А. Проблемы социализации одаренных детей в условиях общеобразовательной школы. // Материалы международного конгресса «Поддержка одаренности – развитие креативности»: Витебск, 22–27 сентября 2014 г.: в 2 т. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2014. – Т. 2. – С. 199–203.
2. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
3. Рабочая концепция одаренности. / Под ред. Д. Б. Богоявленской. 2-е изд., расш. и перераб. – М.: 2003. – 95 с. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1)
4. Парц, О. С. Педагогические условия самореализации одаренных детей (на материале дополнительного образования). Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Омск, 2007. – 175 с.
5. Литвак, Р. А., Бондарчук, Т. В. Закономерности социализации одаренных детей в современных социокультурных условиях. // Современные исследования социальных проблем, 2012. – №1 (09). – URL: www.sisp.nkras.ru

6. Яковлев, Е. В., Яковлева, Н. О. Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации. // *Философские проблемы образования*, 2010. – № 3. – С. 85–92.
7. Теплов, Б. М. Избранные труды. В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
8. Богоявленская, Д. Б. Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы. / *Основные современные концепции творчества и одаренности*. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 416 с. – С. 328–348.
9. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 1998. – 1536 с.
10. Ковалевич, М. С. Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход. – URL: <http://sites.google.com/site/konfer/Home/2-seksia/kovalevic>
11. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.

УДК 37.01

СУДЬБЫ РЕПРЕССИРОВАННЫХ В ТАТАРИИ ПИСАТЕЛЕЙ

**Л. В. Поселягина,
Институт развития образования Республики Татарстан**

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы нравственных исканий писателей, репрессированных в Татарии: Кави Наджми, Хасана Туфана, Карима Тинчурина и других. Цели патриотического воспитания обучающихся рассматриваются на основе истории, литературы, биографий писателей и поэтов. Обращаясь к истории народа, можно выявить положительные тенденции в системе нравственного, патриотического воспитания подрастающей молодежи, привить на примере героического прошлого такие качества, как честность, мужество, отвагу, любовь к людям и к Родине.

Ключевые слова: репрессированные в Татарии писатели, душа народа.

THE FATE OF WRITERS REPRESSED IN TATARSTAN

**L. V. Poselyagina,
Tatarstan Institute of Education Development**

Annotation. The article deals with the moral quest of writers repressed in Tatarstan: Kavi Najmi, Hasan Tufan, Karim Tinchurin and others. The goals of Patriotic education of students are considered on the basis of history, literature, biographies of writers and poets. Turning to the history of the people, it is possible to identify positive trends in the system of moral, Patriotic education of young people, to educate on the example of the heroic past such qualities as honesty, courage, bravery, love for people and for the Motherland.

Keywords: writers repressed in Tatarstan, the soul of the people.

Тема репрессированных в Татарии писателей является немаловажной и глубоко трагичной, так как не все смогли выжить, а из тех, кто выжил, немногие вернулись к творчеству. В их биографиях реализуются такие качества, которые очень важны нам, их потомкам – мужество, честность, верность Родине, долгу [1–3]. Прогуливаясь по улицам города Казань, посещая театры, мы часто слышим имена наших известных соотечественников: Карим Тинчурин, Кави Наджми, Хасан Туфан, Муса Джалиль и многие другие [4].

Кави Наджми (1901–1957) – советский и татарский литератор, переводчик. Родился в деревне Красный Остров Симбирской губернии, в крестьянской семье. Начинал с чернорабочего, учился в русско-татарской школе, стал впоследствии учителем в деревенской школе. Служил в рядах Рабоче-крестьянской Красной армии, был председателем правления Союза писателей СССР, депутатом Верховного Совета ТАССР. Стал жертвой репрессий, обвинения в принадлежности к «националистам», «султангалиевщине». Находясь в заключении с 1937 года, был вынужден подписать признание в контрреволюционной деятельности. Приговор – 10 лет тюремного заключения, лишение прав сроком на 5 лет. В 1939 г. дело прекратили с формулировкой «за недоказанностью обвинения». Писателя освободили. За свой роман «Весенние ветры» (1952 г.) Кави Наджми получил Сталинскую премию, но здоровье уже было подорвано постоянным страхом повторного ареста.

Большую жизнь удалось прожить татарскому поэту, писателю, Хасану Туфану (1900–1981). Будущий писатель родился в селе Старая Киреметь, Аксубаевского района. Учился в Уфимском медресе «Галия». Работал на металлургическом заводе в г. Лысове, был учителем в казахском селе Тауке, в 40 километрах от Омска; преподавал в Верхнеудинске, Чите, Казани. Хасан Туфан путешествовал: был на Кавказе, в Средней Азии. Много сил и времени отдавал общественной деятельности, был секретарем журнала «Советская литература». Получил обвинение в «султангалиевщине», связи с Японией, антисоветской пропаганде. В 1940 году подвергся аресту. Приговор в 1942 г. к высшей мере наказания с конфискацией всего личного имущества был заменен Военной коллегией Верховного суда 10 годами лишения свободы. Писатель полностью отбыл весь срок. В 1950 г. был сослан навечно в Устарский район Новосибирской области. В 1956 г. последовало долгожданное освобождение. Даже в неволе Хасан Туфан горячо переживал, что не может дать достойный отпор врагу, защищать свою Родину в Великую Отечественную войну. Долгая разлука с любимым городом Казанью вдохновили поэта на следующие строки в стихотворении «Плывут и плывут облака» (1951 г.):

Все плывут и плывут облака,
Донесут их ветра до Казани,
Чтоб дожди обо мне землякам,
Постучавшись в окно рассказали;
Все плывут и плывут облака...
(перевод Г. Булатовой) [5].

За сборник стихов «Избранные произведения» (1964 г.) Хасан Туфан был удостоен Государственной премии Татарстана им. Г. Тукая в 1966 г.

Трагична судьба Карима Тинчурина (1887–1938). Будущий писатель, актер, драматург родился в деревне Таракановка Пензенской губернии, происходил из крестьянской семьи. Не закончив обучение в медресе «Мухаммадия», стал актером, впоследствии главным режиссером и руководителем труппы. В 1922 г. стал главным режиссером Татарского государственного театра. Карим Тинчурин основал Татарский государственный театр драмы и комедии в 1933 г., названный в его честь. В 1937 г. драматург был арестован. Тройкой НКВД ТАССР был обвинен в «национализме», «султангалиевщине», назван шпионом Японии, вредителем на культурном фронте. Был расстрелян в 1938 г., а в 1955 г. реабилитирован. И сегодня идет постановка по пьесе Карима Тинчурина «Угасшие звезды», написанная им в 1922 г. В сочетании с музыкой Салиха Сайдашева (1900–1954) это произведение воплотило душу народа: любящую, страдающую, ждущую счастья, пред силой духа которой отступает даже смерть.

Сквозь тяжелые и горькие испытания пришлось пройти многим писателям, поэтам, литературным критикам в эпоху репрессий. Выжившим удалось сохранить волю, мужество, любовь к Родине. Обратимся к строчкам Мусы Джалиля (1906–1944) из стихотворения «Один совет» (1943 г.):

Железо не ржавеет от труда,
И глина обожженная тверда,
Оценит мужа по делам народ,
Героя не забудет никогда.
(перевод И. Френкеля) [6].

Библиографический список

1. История Татарстана: Учеб. пособ. для основной школы. Казань: ТаРИХ, 2001. – 544 с.
2. Поселягина, Л. В. Комплексные тенденции развития эстетического образования обучающихся // Национальные тенденции в современном образовании. I Всероссийская научно-

практическая конференция 25 декабря 2018 года: сборник статей; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева. – Омск: Изд-во ОмГА, 2019. – 292 с. – С. 266–272.

3. Поселягина, Л. В. Об организации эстетического образования на основе социально-ориентированного подхода // Одаренность и ее развитие в межнациональных коммуникациях XXI века. // Сборник статей и методических материалов XXIII международной научно-практической конференции. 28 октября 2019 г. / Под ред. действ. члена РАО, доктора психол. наук, проф. С. К. Бондыревой и доктора пед. наук, профессора В. Ф. Габдулхакова / Казань: Отечество, 2019. – 171 с. – С. 21–23.

4. Бикбулатов, Р. Казань. Знаменитые люди. Книга первая. – Казань: Издательство «Заман», 2003. – 272 с.

5. Туфан, Х. Плывут и плывут облака // URL: <https://www.world-art.ru>lyric>

6. Джалиль, М. Избранное. 1966. Художественная литература // URL: <https://www.world-art.ru>lyric>

УДК 303

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

**Е. В. Пыхтеева,
Омская гуманитарная академия**

Исследование методики преподавания политических дисциплин в высшей школе представляет интерес в связи с ее специфичностью и низкой разработанностью в педагогической науке. Методику преподавания дисциплин политического цикла предлагается рассмотреть в двух аспектах: содержательном и методологическом. Ведущими целями образовательного процесса в данном направлении преподавания стало формирование таких компетенций как: знаниевый компонент, способность к самоорганизации, умения оптимизировать, анализировать и синтезировать информацию, общекультурная, гражданская и политическая социализация студента.

Ключевые слова: методика преподавания политологии, политические дисциплины, высшая школа, политическая социализация, гражданское поведение.

TOPICAL PROBLEMS OF THE METHOD OF TEACHING POLITICAL DISCIPLINES IN A RUSSIAN UNIVERSITY

**E. V. Pykhteeva,
Omsk Humanitarian Academy**

A study of the methodology for teaching political disciplines in higher education is of interest in connection with its specificity and low level of development in pedagogical science. The meth-

odology of teaching the disciplines of the political cycle is proposed to be considered in two aspects: substantive and methodological. The leading goals of the educational process in this direction of teaching has been the formation of such competencies as: the knowledge component, the ability to self-organize, the ability to optimize, analyze and synthesize information, the general cultural, civil and political socialization of the student.

Keywords: methodology of teaching political science, political disciplines, higher school, political socialization, civic behavior.

Проблематика методики и практики преподавания гуманитарных и общественных дисциплин в высшей школе слабо разработана в современной педагогической науке. Часто исследователи говорят об определенной совокупности проблем в этой сфере, не отражая методы их решения. Такое положение можно связать с быстро меняющимися реалиями современной жизни, что требует от преподавателя способности соответствовать времени, его запросам, требованиям нормативно-правовой документации и т. д. Важность данной статьи состоит в рассмотрении актуальных проблем методики преподавания дисциплин политического цикла в высшей школе, которые были выявлены исходя из собственной практики преподавательской деятельности. В этой связи необходимо обозначить несколько характерных черт, присущих политической науке и политике как сфере деятельности. К ним относятся прежде всего: динамизм (постоянное развитие политики в стране и изменение ее состояния, отсутствие постоянства), огромное количество мнений и теорий, иногда противоположных, что делает ее сложной для анализа сферой деятельности, подверженность государственной идеологии и другие. Названные и другие особенности делают политику довольно нестабильной сферой человеческой деятельности, что определяет отношение к ней и низкий интерес к исследованию методики преподавания общественно-политических дисциплин в высшей школе.

Целесообразно рассматривать процесс преподавания политических дисциплин в двух аспектах: содержательном и методологическом.

В конструкцию содержательного компонента включим знания студентов в области политики, которые они должны получить в процессе обучения в вузе, достаточные для ведения профессиональной деятельности в области государственной и политической деятельности. Реализация данного компонента позволит определить культурные и нравственные границы и ориентиры, ценностные конструкции и формы гражданского сознания.

Методологический аспект определяет путь формирования содержательной составляющей, своеобразного «информационного каркаса». Для достижения результата относительно получения знаний студентами в высшей школе в области политических дисциплин студентам необходимо освоить систему само-

организации, в которую принято включать организационные умения, информационные и интеллектуальные [1, с. 112].

Организационные умения включают способность организовать себя и свое пространство наиболее эффективно, правильно выстроить взаимодействие с социальными партнерами и коллегами, тогда как информационные умения – это умения использовать знания из разных источников, формулировать и отстаивать свою точку зрения, способность грамотно устно и письменно выражать собственное мнение. И. В. Смолярчук отмечает, что таким образом мы сообщаем личности интеллектуальный и профессиональный динамизм [2, с. 3].

Эти умения, к сожалению, не отражены в учебных программах дисциплин, но именно они формируют условия для получения грамотного специалиста, независимо от его будущего места работы. И именно этот пробел и пытается восполнить общественно-политическое знание.

Интеллектуальный уровень включает формирование целостной картины мира, умения систематизировать, анализировать и оптимизировать информацию, воспринимать информацию критически и делать выводы на ее основе.

Фундаментом для формирования целостных мировоззренческих установок у современных студентов является именно социальная и гуманитарная составляющие высшего образования. По мнению О. Л. Колоницкой, создание гуманитарной среды в университете важно и для создания благоприятного психологического микроклимата, доверительных отношений между преподавателем и студентом [3, с. 434]. За последние три десятилетия в истории развития высшей школы в России произошли парадоксальные изменения. С одной стороны, необходимо отметить падение престижа, статусности и доходности преподавательской деятельности в российских вузах, с другой – взаимоотношения студентов и преподавателей стали значительно ближе. Развитие информационных технологий привело к изменению образовательного пространства и образовательных технологий, все сильнее в образовательный процесс проникают информационные методики преподавания. Такая особенность требует от педагогического состава усилий в овладении новыми методиками удержания внимания студентов, одновременно способствует удержанию внимания аудитории.

Основной целью преподавания политических дисциплин стало формирование как профессиональных, так и общекультурных компетенций студента высшей школы, его гражданско-политической и общекультурной социализации. Процесс профессиональной социализации приводит к формированию у личности политических навыков гражданского поведения. Результатом успешной социализации также должна стать самостоятельная идеология.

На основании изложенного вполне четко прослеживается взаимосвязь дисциплин политического цикла с политической социализацией студенчества на первом этапе, который принято относить к возрасту 21 год.

В процессе преподавания этих дисциплин студенты должны осознать необходимость усвоения исторических особенностей отечественной политической культуры, норм и принципов функционирования политической системы, понимания особенностей основных типов идеологий, мировоззренческих установок, осознания значимости прав и свобод человека и гражданина, изучение основных правовых особенностей своего общества, в особенности конституционного права.

Методика и стратегия преподавания социально-политических дисциплин в российских вузах связана не только с проблемами политической социализации, но и с необходимостью применения наиболее эффективных способов передачи учебного материала и его усвоения студентами. Важно в процессе обучения учитывать индивидуальные особенности студентов, так как познавательная активность по-разному проявляется у разных людей. Обращаясь к опыту психологии и педагогики, можно определенным образом упорядочить обучающие стратегии. Наиболее распространенными из них являются обобщения познавательных характеристик личности определением следующих типажей: синтезатор, идеалист, прагматик, аналитик и реалист. Достаточно подробные исследования на эту тему, имеющие значительную экспериментальную базу, отражены в работах А. А. Алексеева, Л. А. Громовой [4, с. 342], А. Ф. Harrison, R. M. Bramson. Современные технологии и педагогические подходы позволяют применять информационные технологии с учетом индивидуальных особенностей студентов. Познавательную стратегию можно определить по стилю поведения в начале семинарских занятий после проведения исследования по указанной методике.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что преподавание политических дисциплин в высшей школе – процесс сложный и многоуровневый, одновременно позволяющий социализироваться студенту в современном обществе и получить необходимый набор знаний и умений, называемых компетенциями.

Библиографический список

1. Михневич, С. Н. Самоорганизация студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в вузе // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*: сб. ст. по матер. XII междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012. – С. 112.
2. Смолярчук, И. В. Методика преподавания психологии. – Тамбов, 2004. – С. 3.
3. Колоницкая, О. Л. Гуманитарная среда – один из способов решения проблем высшего образования // *Молодой ученый*, 2012. – № 5. – С. 434.

4. Алексеев, А. А., Громова, Л. А. Поймите меня правильно. – СПб.: Экономическая школа, 1993. – С. 342.

УДК 371

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПЕРИОД ИХ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

**О. А. Ремнева,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена исследованию адаптации учащихся 1 «В» класса в Коммунальном государственном учреждении «Общеобразовательная средняя школа № 4 города Балхаш» в течение 2018–2019 года. В статье представлены входные данные, этапы работы и результаты данного исследования в виде диаграмм, а также приведены соответствующие выводы.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, мотивация обучения, диагностика адаптации в начальной школе.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN ELEMENTARY CLASSES DURING THEIR ADAPTATION TO SCHOOL

**O. A. Remneva,
Omsk Humanitarian Academy**

The article is devoted to the study of the adaptation of students of grade 1 "B" class at the Public State Institution "Secondary School No. 4 of the city of Balkhash" during 2018–2019. The article presents the input data, the stages of work and the results of this study in the form of diagrams, as well as the relevant conclusions.

Keywords: adaptation of first graders, learning motivation, diagnosis of adaptation in primary school.

Адаптация первоклассников – ответственный этап жизни маленького школьника, учителей, родителей, ведь именно в этот период семилетний ребенок принимает и осваивает школьные нормы, у него формируется интерес к школьной жизни, появляется вера в свои силы, дети взрослеют.

Работа с первоклассниками требует обязательного учета таких особенностей, как слабое развитие произвольной сферы, завышенная самооценка, стремление во всем быть первым, превышение границ дозволенного и прочее.

Полное название образовательной организации, в которой проводилось исследование: Коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная средняя школа № 4 имени Н. К. Крупской города Балхаш» государственного учреждения «Отдел образования города Балхаш».

Школа работает по трем направлениям: начальное образование (1-4 классы), основное среднее образование (5-9 классы) и общее среднее образование (10-11 классы). В 10-11 классах обучение осуществляется по естественно-математическому направлению.

Контингент учащихся – 767 учащихся. Из них 387 девочек. В 1-4 классах – 322 учащихся (150 девочек), в 5-9 классах – 387 учащихся (204 девочки), в 10-11 классах – 58 учащихся (33 девочки).

Кадровый состав – 73 педагогических работника, в том числе 6 совместителей. С высшим образованием – 59 человек, магистр – 1 человек, со средним специальным образованием – 13 человек. С высшей категорией – 19 человек, с первой категорией – 16 человек, со второй категорией – 18 человек, без категории – 20 человек. Педагогов с высшей и первой категорией – 48 %. Молодых специалистов – 8 человек.

Школа реализует образовательные программы согласно Государственному общеобязательному стандарту среднего образования, утвержденному постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 15.08.2017 г.). В настоящее время реализуется поэтапный переход на обновленное образование.

Для лучшей адаптации детей в 1-х классах введен ступенчатый режим занятий с постепенным увеличением нагрузки. Продолжительность урока составляет 35 минут. Уроки проводятся в игровой форме, что отвечает требованиям возрастных особенностей детей. Домашние задания в первом классе не задаются.

Была определена проблема исследования, которая заключается в изучении психолого-педагогического сопровождения учащихся 1 «В» класса в период их адаптации к школе в аспекте современного образования и создании методических рекомендаций для учителей и родителей.

Исследование проводилось на базе КГУ «ОСШ № 4 имени Н. К. Крупской города Балхаш». Всего в констатирующем и формирующем эксперименте приняли участие 25 учащихся, а также учителя, преподающие в данном классе, и родители учеников.

Для проведения констатирующего этапа опытной работы было выбрано пять методик:

1. Определение мотивов учения (методика М. Р. Гинзбурга).
2. Методика Н. Г. Лускановой.

3. Исследование адаптации методом Люшера.

4. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А. М. Прихожан).

5. Исследование социометрического статуса ребенка.

Сопровождение учеников первых классов в период адаптации к школе – это система следующих мероприятий.

Первый этап – поступление в школу. Цели: снятие психического напряжения у детей, создание предпосылок групповой сплоченности, повышение компетентности родителей о психологической готовности детей к обучению в школе, создание доверительных отношений между психологом, родителем, ребенком.

Второй этап – диагностический. Цель: изучение индивидуальных особенностей учащихся, уровня адаптации к школе.

Третий этап – психолого-педагогическая работа с учащимися. Цель: профилактика дезадаптации учащихся, расширение представлений родителей и учителей об адаптационных возможностях учащихся и условиях, обеспечивающих успешную адаптацию к школе.

Четвертый этап – оказание помощи детям с низким уровнем адаптации. Коррекционная работа; использование сказкотерапии. Цель: полная адаптация детей к условиям обучения в школе.

Пятый этап – анализ полученных результатов. Цель: изучение динамики состояния адаптации учащихся.

На адаптационных занятиях дети решали нестандартные задачки, учились работать с информацией, слышать и понимать себя и других. Задания были подобраны таким образом, чтобы ребята могли проявить себя как в индивидуальной работе, так и в командном взаимодействии, могли поделиться своими новыми знаниями и открытиями друг с другом. В программу занятий были включены развивающие игры, творческие задания и веселые конкурсы. Ребятам нравилось, что атмосфера на этих занятиях не была похожа на скучный урок – это было пространство для взаимодействия и развития.

В результате ребята на уроках стали активнее, общаясь в группах, советовались друг с другом, чего не было раньше, высказывали новые идеи, доказывали и применяли свои знания на практике.

Результаты исследования:

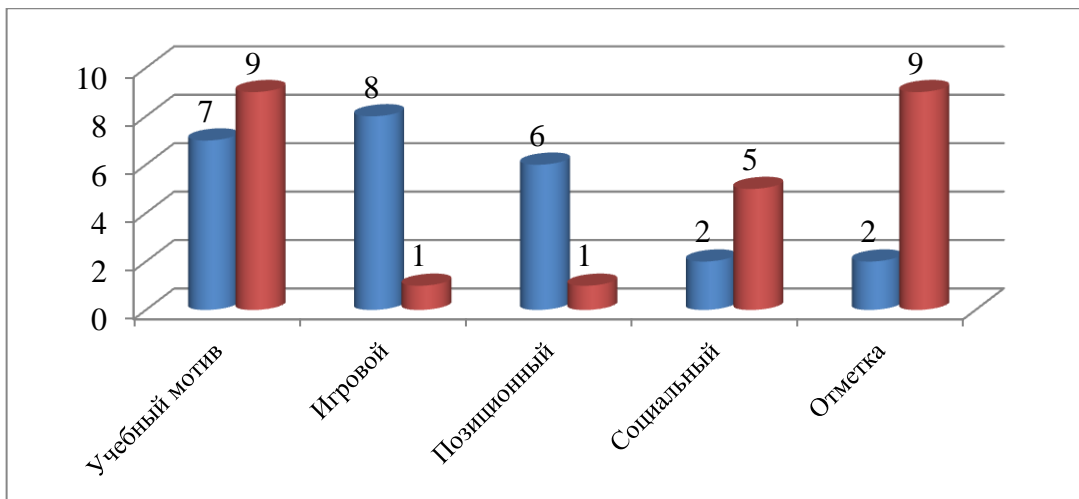


Рис. 1. Определение мотивов учения (методика М. Р. Гинзбурга)

По сравнению с началом исследования наблюдается снижение игрового и позиционного мотивов у учащихся и повышение учебного мотива, а также повышение важности отметки. Также можно отметить повышение социального мотива, то есть адаптационные игры позволили учащимся не только понять значимость обучения, но и лучше адаптироваться в школьном коллективе.

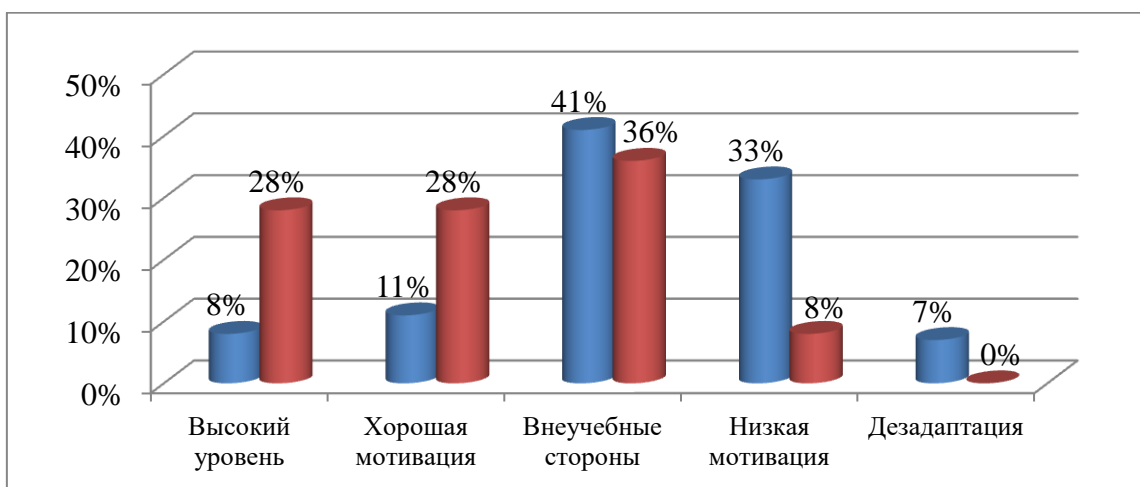


Рис. 2. Методика Н. Г. Лускановой

Данная диаграмма говорит о том, что в классе повысилась мотивация к учебе в целом: 28 % – высокий уровень мотивации и 28 % – хороший уровень, а также все учащиеся адаптировались к школе. Низкий уровень мотивации показали лишь 2 учащихся (8 %), причем это не те учащиеся, которые первоначально показывали дезадаптацию. В дальнейшей работе по адаптации нужно сделать акцент уже на этих двух учащихся, причем необходимо использовать другие методики.

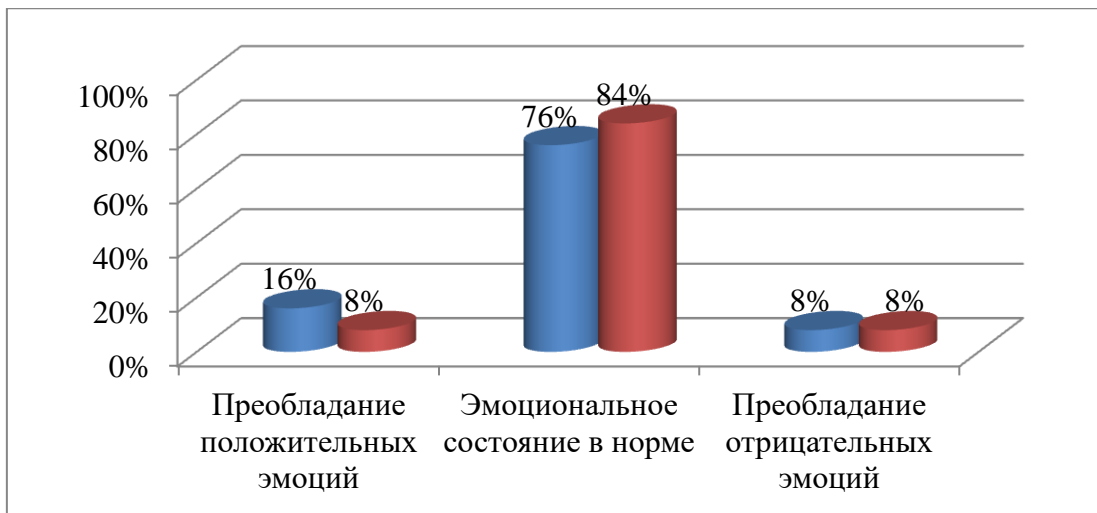


Рис. 3. Исследование адаптации методом Люшера

В целом, эмоциональное состояние учащихся остается в пределах нормы, но учащиеся стали реже выбирать яркие цвета, чаще отдают предпочтение темным цветам. Это связано с тем, что школа перестала быть только радостью, появились трудные задания, кто-то лучше проявил себя, кто-то пока отстает, и это вызывает негативные эмоции у учащихся.

По методике школьной тревожности А. М. Прихожан первоначально тревожных детей – 2, в конце исследования – тревожных детей нет. Однако общие результаты данной методики подтверждают предыдущий вывод. Общий уровень тревожности в классе повысился, что связано с увеличением учебной нагрузки, повышением требований, усложнением выполняемых заданий, с которыми не все учащиеся справляются одинаково успешно.

Социограмма в начале и в конце исследования (ученики обозначены порядковыми номерами, треугольник – девочки, квадрат – мальчики).

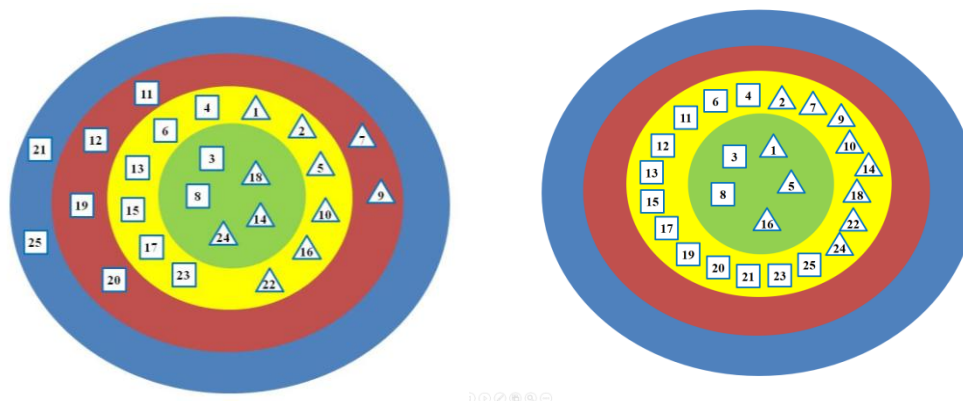


Рис. 4. Социограмма класса в начале и в конце исследования

1. Внутренний круг – наиболее популярные в коллективе дети, лидеры.
2. Следующий круг – предпочитаемые, принятые (особой популярностью у них нет, но с ними хотят общаться).
3. Следующий круг – игнорируемые, общение с ними не распространено.
4. Внешний круг – одиночки.

В результате проведенных адаптационных мероприятий увеличилось количество учащихся, с которыми ученики хотели бы общаться.

Удалось добиться того, что нет игнорируемых и непринятых детей. Во многом это связано с тем, что ученики лучше узнали друг друга, познакомились с теми, с кем не общались раньше. Ранее непринятые и игнорируемые дети стали более общительными, приобрели первых друзей, хотя работу в этом направлении необходимо продолжать.

Те ученики, которых первоначально привлекала внеучебная деятельность, общение, стали более ответственно относиться к учебе, для них повысилась значимость оценок, учебный мотив.

Те учащиеся, которые показывали дезадаптацию, это в основном те, кто показывал низкий уровень усвоения знаний, стали более общительными, для них повысилась социальная значимость, вошли в школьный и классный коллектив, приобрели друзей, в том числе и в параллельных классах.

В результате адаптационных игр в классе образовалось несколько групп по интересам. Появились лидеры класса, как в учебе, так и в общественной жизни. В целом, классный коллектив сплотился, стал более дружным. У некоторых учащихся, которые раньше были на уроке пассивными, стали проявляться лидерские качества.

Ребята научились работать в группах, поняли какова роль группы. Стали более ответственно относиться к своему обучению. У них появилась уверенность в своих силах, удовлетворение от учебы, частично исчезла боязнь неправильных ответов.

Установлены новые формы отношений, новые коммуникативные связи. Сложились устойчивые способы взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Намечено направление дальнейшей личностной самореализации первоклассника в школе.

В результате реализации данной программы адаптации удалось:

1. Актуализировать мотивацию обучения, научить ученика постепенно понимать и брать на себя ответственность за успешность своего обучения.
2. Помочь ребенку принять позицию школьника.
3. Помочь в освоении навыков коммуникативного общения, умения принимать новый коллектив и уважительно относиться к каждому из его участников.

4. Научить ребенка навыкам учебного сотрудничества с учителем и одноклассниками.
5. Создать благоприятную обстановку для развития личности ребенка.
6. Помочь справиться с неосознанными проявлениями и функциональными состояниями (тревога, агрессия, страх и прочее) и т. д.
7. Научить родителей адекватно оценивать возможности и способности своего ребенка.
8. Предложить формы работы и оказания психологической помощи в сложных ситуациях.
9. Снять напряжение у родителей, вызванное предстоящим учебным процессом.

Библиографический список

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Абрамова Г. С. – М.: «Просвещение», 2000. – 624 с.
2. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе. – М.: «АСТ», 2004.
3. Венгер, А. Л., Цукерман, Г. А. Психологическое обследование младших школьников: проблемы умственного развития, общения, личностные / Венгер А. Л. // ст. журнала «Дефектология», 2001. – № 2. – С. 89–96.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 671 с.
5. Диагностика школьной дезадаптации / под ред. С. А. Беличева, И. А. Коробейниковой. Научно-методическое пособие для школьных психологов. – М.: Редакционно-издательский центр «Социальное здоровье России», 1993. – 127 с.
6. Зубова, Л. В. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л. В. Зубова, Е. В. Назаренко. – Электрон. текстовые данные. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 190 с.
7. Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Лусканова Н. Г. // ст. журнала «Школьный психолог», 2001. – № 9. – С. 8–9.
8. Новикова, Л. М., Самойлова, И. В. Настольная книга школьного психолога. 1-4 классы – М.: Эксмо, 2012.
9. Пилипко, Н. В. Приглашение в мир общения. Часть 1. Тетрадь 1 – М.: УЦ «Перспектива», 2015.
10. Рогов, Е. М. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., 1999 – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
11. Сомько, А., Каффива, Ю. Введение в школьную жизнь. Программа адаптационных занятий для первоклассников // ст. журнала «Школьный психолог» приложение к газ. «Первое сентября», 1999. – № 2. – С. 8–9.
12. Ускова, С. А. Психологическая готовность ребенка к школе. – М.: «СФЕРА», 1998.
13. Хухлаева, О. В. Психология развития и возрастная психология : учебник для академического бакалавриата / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева; под ред. О. В. Хухлаевой. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 367 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс).

14. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б. Д.; 4-е изд. – Москва: Издательский центр "Академия", 2007. – 194 с. – ("Классическая учебная книга").

УДК 796

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА, ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ

**Е. А. Сафронова,
Омский государственный педагогический университет**

Статья отражает методические особенности практических занятий по физической культуре и спорту (элективные курсы). Студенты с отклонениями в состоянии здоровья нуждаются в заботливом и внимательном отношении. Организация и содержание занятий предполагают строгую регламентацию, коррекцию нагрузки, разнообразную двигательную активность. Врачебно-педагогические наблюдения за деятельностью студентов следует дополнять элементами психофизиологического исследования, рекомендациями по здоровому образу жизни.

Ключевые слова: здоровье, студенты, физическая культура, специальная медицинская группа.

PHYSICAL CULTURE WITH UNIVERSITY STUDENTS WHO HAVE DEVIATIONS IN HEALTH

**E. A. Safronova,
Omsk State Pedagogical University**

This article reflects methodological features of practical classes in physical culture and sports (elective courses). Students with disabilities in health status need a caring and attentive attitude. The organization and content of classes require strict regulation, load correction, a variety of physical activity. Medical and pedagogical observations of students activities should be supplemented with elements of psycho-physiological research, recommendations on healthy lifestyle.

Keywords: health, students, physical education, special medical group.

Обучение в высшей школе – сложный и длительный процесс, предъявляющий высокие требования к пластичности психики и физиологии молодых людей. Дефицит времени приводит к стрессовому напряжению, гиподинамии, внутренней разбалансированности организма. Большой объем знаний необхо-

димо систематизировать, действуя по жесткому алгоритму. Возрастает зрительная нагрузка в связи с компьютеризацией учебного процесса, которая в основе всех современных методик. Это вызывает длительное психическое напряжение, однообразие позы. Естественно, что изменяется режим дня, регулярность питания, полноценность сна, двигательная активность, что способствует дисгармонии в работе внутренних органов. Это может осложняться наличием вредных привычек.

В связи с этим, образ жизни студентов не всегда представляется «здоровым». Кроме того, своеобразную проблему в формировании научных основ здорового образа жизни создают носители идей “нездорового”. В публичном информационном пространстве они культивируют свои взгляды, далекие от науки и здравого смысла. К ним можно отнести: лекарей-самозванцев, звездочетов, астрологов, экстрасенсов, магов, целителей и чудотворцев, ясновидящих, нумерологов, колдунов и т. д. Они искажают сознание людей, реальную ценностно-смысловую картину мира.

Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье как состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов. Подразумевается, что здоровье – это нравственная, физическая, социальная, психологическая гармония человека, доброжелательные отношения с людьми, природой, самим собой [1].

К сожалению, не всегда при ВУЗах существуют медицинские пункты, поликлиники, укомплектованные квалифицированным персоналом и современным оборудованием. Это осложняет текущий и обобщающий медицинский контроль, проведение регулярных и полноценных медицинских осмотров. Особую роль играет медицинский допуск к занятиям физической культурой и спортом, оценка состояния здоровья студентов и распределение по категориям: основная группа, подготовительная, специальная медицинская и освобожденные от практических занятий [2].

Особого внимания требуют студенты с отклонениями состояния здоровья, которые зачисляются в специальную медицинскую группу. Обратимся к опыту нашей работы в контексте элективных курсов по физической культуре (практические занятия). Они связаны с двигательной активностью, психофизиологическими нагрузками. Интенсивность нагрузки зависит от плотности занятия и ее дозирования в физических упражнениях. Различают общую и моторную плотность. Общая плотность отражает отношение педагогически оправданного времени ко всей продолжительности занятия. Она должна стремиться к 100 %. Моторная плотность характеризует отношение времени, затраченного непосред-

ственно на выполнение физических упражнений, ко всей продолжительности занятия [3].

Практические занятия в специальной медицинской группе состоят из вводной, подготовительной, основной и заключительной частей [4]. В вводной создается соответствующая психологическая установка и положительное эмоциональное состояние. Разминка приводит организм занимающихся в деятельное состояние, готовит к предстоящим двигательным действиям. Основная часть занятия посвящена обучению двигательным умениям и навыкам общеобразовательного, прикладного характера; развитию общих и специальных функций опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем; поддержанию хорошей осанки; закаливанию; воспитанию интеллектуальных и морально-волевых качеств. В конце постепенно снижается функциональная активность, подводятся итоги, определяются задания для самостоятельной работы.

Ежегодно результаты медицинских осмотров мы дополняем различными тестами. Это позволяет осмысливать подходы к занятиям, оценивать их эффективность. Приведем фрагмент подобного исследования физического развития студентов специальной медицинской группы. Измерялся весо-ростовой индекс Кетле [5]. Испытуемыми были студенты ОмГПУ, занимающиеся в специальной медицинской группе (табл. 1).

Таблица 1

Результаты весо-ростового измерения студентов

Испытуемые	Возраст (лет)	Вес (кг)	Рост стоя (см)	Рост сидя (см)
П-х	19	44	134	127
Т-а	19	61	163	132
Ш-а	21	43	161	128
А-а	18	70	154	129
З-о	21	60	164	134
С-а	19	65	183	142
К-а	20	60	172	132
Б-а	19	55	164	135
Д-а	21	50	152	128
В-с	19	55	169	132

Б-а	18	56	165	135
К-я	19	65	164	133
К-г	19	52	166	136
Б-о	19	58	163	136
П-а	18	68	165	137
Р-ь	18	41	161	128
С-а	21	55	167	131
А-а	19	64	170	138
У-я	19	55	168	136
Г-о	18	55	168	134
Среднее значение	19,2	56,6	163,65	133,15
Ошибка средней	0,052815468	0,3998026	0,47219393	0,196197403
Стандартное отклонение	1,056309365	7,9960517	9,44387855	3,923948066

Затем в соответствии с методикой вычислялись коэффициент пропорциональности тела (К. П.) и весо-ростовой индекс (В. И.). Полученные данные соотносились с критериями и обобщались (табл. 2).

Таблица 2

Показатели физического развития студентов

Испытуемые	К.П.	В.И.	Типы телосложения
П-х	5,51	0,328	астеник, норма
Т-а	23,48	0,374	гиперстеник, норма
Ш-а	25,78	0,267	астеник, дефицит массы тела
А-а	19,37	0,454	гиперстеник, избыток массы тела
З-о	22,38	0,365	гиперстеник, норма
С-а	28,87	0,355	гиперстеник, норма
К-а	30,3	0,348	нормостеник, норма
Б-а	21,48	0,335	нормостеник, норма

Д-а	18,75	0,328	астеник, дефицит массы тела
В-с	28,03	0,325	астеник, дефицит массы тела
Б-а	22,22	0,339	нормостеник, норма
К-я	23,308	0,396	гиперстеник, избыток массы тела
К-г	22,058	0,313	астеник, дефицит массы тела
Б-о	19,852	0,355	гиперстеник, норма
П-а	20,437	0,412	гиперстеник, избыток массы тела
Р-ь	25,781	0,254	астеник, дефицит массы тела
С-а	27,48	0,329	астеник, дефицит массы тела
А-а	23,18	0,376	нормостеник, норма
У-я	23,52	0,327	астеник, норма
Г-о	25,37	0,327	астеник, норма

Было установлено, что студенты обладают различными типами телосложения. Около 50 % испытуемых имеют дефицит или избыток массы тела. Это явилось основанием для индивидуальной коррекции нагрузки, подбора специальных упражнений, структурирования фигуры, оптимизации веса. В целом можно сделать следующие выводы:

1. Студентам необходимо разъяснять смысл и основные положения здорового образа жизни, давать рекомендации по режиму двигательной активности, правильному питанию, разумному досугу, духовно-нравственному самовоспитанию. Гармонизация всех сторон жизнедеятельности личности способствует решению частных задач физического воспитания.

2. Важно учитывать индивидуальные особенности студентов, характер заболеваний, физическое развитие. Объем и интенсивность физической нагрузки должны соответствовать функциональным возможностям. Следует контролировать внешние признаки утомления, соблюдать принцип «не навреди». Необходим регулярный врачебно-педагогический контроль.

3. Оздоровительный эффект занятий усиливается соответствующими санитарно-гигиеническими условиями: удобные помещения для переодевания, оборудованные душевые и туалеты, работающая вентиляция, достаточное освещение, комфортный температурный режим.

Библиографический список

1. Ценностно-смысловая ориентация молодежи на здоровый образ жизни: учебное пособие / М. Л. Двойнин, А. М. Двойнин. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2011. – С. 45. – С. 135–139.

2. Апанасенко, Г. Л., Волков, В. В. К проблеме распределения студентов на медицинские группы для занятий физическими упражнениями // Теория и практика физкультуры, 1985. – С. 45–47.

3. Бебинов, С. Е., Бикбулатова, С. А. Физическая тренировка и реабилитация в профилактике отклонений здоровья студентов: учеб. пособие. – Омск: Изд-во СиБАДИ, 2005. – 55 с.

4. Физическое воспитание студентов специальных медицинских групп вуза: Учебное пособие / сост: С. А. Бикбулатова, М. Л. Двойнин. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2010. – С. 12–20.

5. Негашева, М. А. Основы антропометрии. – М: “Экон-Информ”, 2017. – 216 с.

УДК 37.012

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ОЦЕНИВАНИЕ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ

**А. К. Токтанова, А. М. Таскимбаева,
Международная школа, г. Нур-Султан**

В статье описывается важность оценивания как части преподавания содействия обучению учащихся. Оценивание, направленное на улучшение обучения, методов и форм. Показан как процесс многогранный, психологически комфортный для всех участников учебного процесса.

Ключевые слова: оценивание, обучение.

IMPROVING LEARNING THROUGH ASSESSMENT IN TEACHER PRACTICE

The article describes the importance of assessment as part of teaching in student's learning process. Assessment is directed to improve learning, methods and forms. It is shown as a multifunctional, psychological process, which is comfortable for all participants in the learning process.

Keywords: assessment and training.

Как у учителя у нас всегда возникал вопрос, как совершенствовать обучение через оценивание в ежедневной практике с учащимися? Как процесс оценивания обучения может быть трансформирован в оценивание для обучения, удовлетворяющий потребности учащихся?

Что мы ожидаем от своих детей? Хотелось бы, чтоб они имели высокие ожидания и были уверены в своих способностях обучения, ставили перед собой возможные достижимые цели и находили свой индивидуальный путь, обучаясь для своего будущего. Что значит «оценивать» в школе XXI века? Это значит при оценивании учитель всегда рядом со своим учащимся. А это мы должны делать вместе с ним и для него. Помимо всего, целью оценивания является

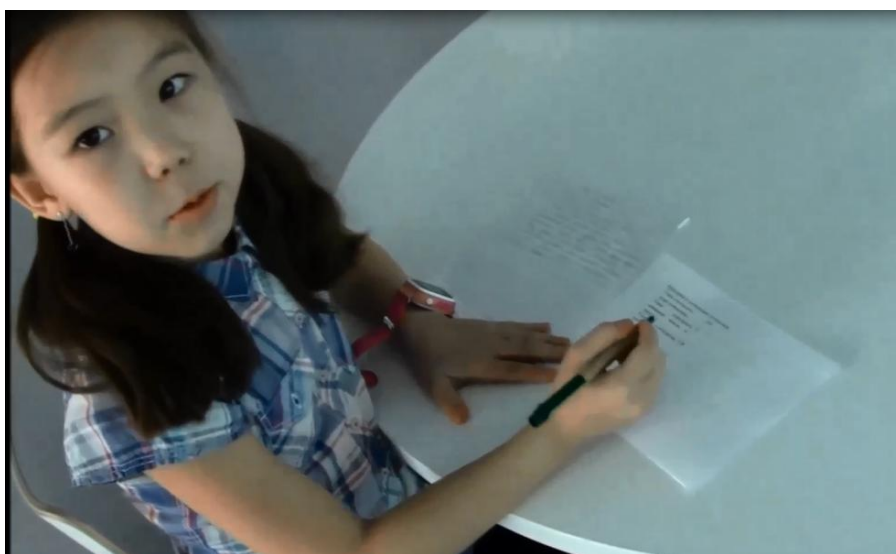
улучшение результатов, а не только измерение. Для успешного продвижения оценивания для обучения следует придерживаться некоторых установок:

- Верьте, что каждый учащийся со временем может стать лучше;
- Создайте комфортные условия для создания партнерства учитель – ученик;
- Вовлекайте учащихся в партнерство между собой;



– Оценивание должно стать источником получения информации об учении и преподавании;

– Постоянно практикуйте самооценивание и возможность проводить рефлексию своего обучения;



– Своевременно обсуждайте с учащимися результаты оценивания и вместе устанавливайте ясные и достижимые учебные, социальные и личные цели;



– Всегда давайте обратную связь, помогая учащимся определить последующие шаги и то, как их осуществить.

Нам бы хотелось рассказать об эксперименте, который можно представить как притчу о положительных сторонах оценивания.

В первый день занятий по юниту «Охрана животных и растений», на уроке науки мы объявили, что разделим класс на две группы. Учащиеся должны были изготовить книжки-малышки. Достижения детей, сидящих слева, должны были оцениваться в соответствии с количеством их работ, а достижения тех, кто находится справа, будет оцениваться исходя из качества. Для первой группы предлагалась простая процедура: в последний день юнита мы как учителя принесем весы, чтобы взвесить работы – на «отлично» необходимо представить изделия общим весом в полкило, на «хорошо» – 400 граммов и т. д. Для оценки «отлично» второй группе нужно будет представить только одно изделие, но высокого (интересная иллюстрация, интригующее содержание, запоминающаяся обложка, легко читаемый текст) качества. Когда пришло время подведения итога, выявилась интересная тенденция – работы самого высокого качества выполнили учащиеся в группе, где оценивалось количество. А также придумано много вариантов выполнения работ, где учитывалось и то, как прибавить вес книжкам-малышкам. В действительности оказалось, что ребята первой группы, стремясь изготовить больше изделий, совершенствовались, учась на ошибках, в то время как учащиеся второй группы создавали теории о «качестве» и не смогли представить значительных работ. Из этого эксперимента можно сделать вывод, какими бы не были цели в обучении, единственный способ двигаться вперед – это начать ошибаться, делать это несколько раз и каждый раз, оценивая свою работу, не переставать учиться на ошибках.

Каждый раз мы переоцениваем результат и недооцениваем сам процесс. За каждым осуществленным успехом учащегося стоит приверженность к процессу. То есть наша роль как учителя – создать условия для того, чтоб наши учащиеся находились в постоянном поиске и развитии. Им, как и взрослым людям, свойственна инерция мышления и действий. И по этой причине в основе каждого успеха лежит преодоленная неудача. Процесс достижения успеха состоит в последовательном прохождении через ряд неудач и постоянной борьбе за переход на более высокий уровень. Оценивание своей учебной деятельности и составляет прогресс обучения. Большинство учащихся пусть неохотно, но принимают тот факт, что для достижения качества обучения они должны преодолевать препятствия. Учащиеся признают, что в ходе прогресса им приходится сталкиваться с неудачами. Они начинают осознавать, что успех приходит только в том случае, если они делают еще один шаг вперед. Чтобы осуществить

свои мечты и решить свои затруднения в обучении, школьники начальных классов должны принимать неудачу как своего друга и относиться к ним так же, как к нормальной составляющей их жизни. Если учащиеся не испытывают неудач, то и не будет продвижения вперед. Успех обучения определяется изменениями в поведении. Мы как учителя не можем быть уверены, что чему-то научили, пока не увидим применение навыков детей на практике.

Для планирования исследовательской деятельности следует разработать способы оценивания ранее приобретенных знаний (предварительное оценивание) и практических навыков. А следует также обдумать способы оценивания учебы учащихся в контексте направлений исследований, которые способствуют исследованию основной идеи (текущее или формирующее оценивание).

Непрерывное оценивание позволяет разобраться с пониманием, знаниями, навыками и отношением учащихся. Это также является средством изучения стилей учебы и индивидуальных особенностей учащихся, для дифференциации указаний преподавателя. *М. Бербер* подчеркивал, что в педагогическом мастерстве учителей основу образует их способность точно оценивать прогресс учащихся [1].

При планировании оценивания нам следует мыслить оценивающе, нежели как разработчиком деятельности, при этом, устанавливая критерии, которые позволяют различать понимание учащимися основной идеи или конкретной учебной задачи. Учитель должен постоянно искать подтверждения, которые удовлетворяют критериям. Учащихся следует привлекать к участию в планировании контрольной работы всегда, когда это возможно.

При планировании оценивания, очень важно задавать такие вопросы:

- В чем заключается функция оценивания?
- Какая основная идея или конкретная учебная задача подлежит оцениванию?
- Какое подтверждение познаний потребуется искать?
- Как можно собирать подтверждения?
- Какие задания предлагаются для оказания учащимся помощи в достижении успеха при оценивании?
- Будет ли понимание доказано выполнением контрольного задания?
- Надежно ли оценивание настолько, чтобы можно было прийти к убедительным выводам?
- Как будут проанализированы и записаны данные оценивания?
- Как и когда будет обеспечена связь учащегося с учителем?

Отсюда, подводя предварительный итог, ответим на первый вопрос: что такое формирующее оценивание или оценивание для обучения?

1. Оценивание – это больше, чем маркировка.

Это механизм, обеспечивающий учителя информацией, которая нужна ему, чтобы совершенствовать преподавание, находить наиболее доступные методы обучения, а также мотивировать ребят активно включиться в свое учение.

2. Оценивание – это обратная связь.

Оно предоставляет данные о том, чему учащиеся научились и как они продолжают учиться в настоящий момент, а также в какой степени учитель реализовал поставленные учебные цели. Но в полную силу возможности оценивания реализуются при условии, если оно используется для *обеспечения учащимся обратной связи*. А чтобы она сработала на повышение качества учения, необходимо определить не только, на каком уровне школьники должны владеть содержанием курса к *его окончанию*, но и до какой степени они осваивают его *по ходу обучения*.

3. Оценивание направляет учение.

По результатам теста, учащиеся узнают о том, какого уровня они достигли, пройдя тот или иной курс. Современные техники тестирования, как правило, проверяют, знают ли ребята конкретные факты и могут ли решать задачи по определенному алгоритму, – это создает у них представление, что именно такой род знаний является наиболее ценным.

В итоге учащиеся привыкают изучать предмет, не достигая глубокого понимания основных концептов и законов. И именно таким образом *наше оценивание направляет их учение*.

Это происходит, хотим мы этого или нет. Отсюда следует, если педагоги действительно хотят воздействовать на то, что и как учит ученик, нужно выявить следующее. *Во-первых*, определить, что, по нашему мнению, он должен извлечь из изучаемого курса. И, *во-вторых*, понять, *какие формы* оценивания этому соответствуют [2].

То есть, прежде всего, необходимо определить цели преподаваемого курса – их надо обозначить и письменно зафиксировать. Поскольку изначально оценивание направлено на то, чтобы узнать, в какой степени эти цели достигнуты. Это то, почему мы совершаем оценивание. Уверенность в том, что выбранные техники действительно позволяют определить, соответствует ли учебный результат установленным целям, дает основание совершать оценивание именно этим способом.

Следовательно, ответом на второй вопрос – зачем мы оцениваем – будет звучать так: чтобы выяснить, достигнуты ли поставленные учебные цели.

По нашему мнению, учителю начальных классов необходимо иметь четкое представление о системе оценивания. Механизмы, позволяющие оценивать эффективность обучения на основании личностных результатов. И поэтому ло-

гичным становится переход на оценивание результатов по сформированным навыкам.

Можно сделать вывод, что учащиеся в полной мере должны нести ответственность за собственное обучение, так как никто другой не сможет сделать это за них. Для осознания процесса обучения учащиеся должны быть вовлечены в процесс оценивания.

Библиографический список

1. Матвеева, Е. И., Панкова О. Б., Патрикеева И. Е. Критериальное оценивание в начальной школе. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011.
2. Цукерман, Г. А. Оценка без отметки. Москва – Рига: ПЦ "Эксперимент", 1999.

УДК 378

ПРОБЛЕМАТИКА ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ИССЛЕДОВАНИЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ОМГПУ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ЦЕЛОСТНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ»¹

**С. Г. Чухин, Е. А. Черкевич, А. С. Шаров,
Омский государственный педагогический университет**

Проблема и цель статьи: исследование посвящено проблеме определения содержания феномена научно-педагогической школы Л. Н. Антиловой. Целью статьи является теоретический анализ проблемного поля исследований, классификация критериев и показателей сформированности данной научно-педагогической школы как явления. Методы проведения работы: теоретический анализ и синтез, систематизации. Результаты: в статье осуществлена попытка определения ведущих направлений исследований научно-педагогической школы Л. Н. Антиловой, выявлены критерии и показатели сформированности данного явления.

Ключевые слова: научная школа, научно-педагогическая школа, критерий, показатель.

¹ исследование выполнено при поддержке РФФИ проект № 18-413-550001 «Становление научно-педагогических школ г. Омска как фактор развития регионального образовательного пространства (вторая половина XX – начало XXI вв.).»

PROBLEM OF THE MAIN DIRECTIONS OF RESEARCHES OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL SCHOOL OMGPU "PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN THE WHOLE EDUCATIONAL PROCESS"²

**S. G. Chukhin, E. A. Cherkevich, A. S. Sharov,
Omsk State Pedagogical University**

The problem and purpose of the article: the study is devoted to the problem of determining the content of the phenomenon of the scientific and pedagogical school of L.N. Antilogue. The purpose of the article is a theoretical analysis of the problem field of research, classification of criteria and indicators of the formation of this scientific and pedagogical school as a phenomenon. Methods of work: theoretical analysis and synthesis, systematization. Results: the article attempts to determine the leading areas of research of the scientific and pedagogical school of L.N. Antilogue, identified criteria and indicators of the formation of this phenomenon.

Keywords: scientific school, scientific and pedagogical school, criterion, indicator.

Научно-педагогическая школа выступает в качестве ключевого понятия нашей статьи, хотя в современных исследованиях рассматривается неоднозначно, часто термин «научно-педагогическая школа» употребляют как равнозначное научной школе.

Педагогическая научная школа выступает как исторически обусловленная форма организации научно-исследовательской деятельности научного сообщества, и благодаря ей обеспечивается производство научных идей и собственно научных работников при условии верности традициям преемственности ведущей проблематики и направлений исследований, что обеспечивает развитие науки как системы социально-исторической и является действующим фактором обеспечения прогресса научного знания [1].

Существенными характеристиками научной школы являются: целостность объекта исследования, единство парадигмы научно-исследовательской деятельности; потенциал в продуцировании знаний, выделяющих эту научную школу по сравнению с иными исследовательскими сообществами; наличие собственных технологий в создании, передаче и применении знаний; специфичность проявления эффекта саморазвития, который базируется на обменах продуктами и идеями исследований как внутри поколения, так и между учителями и учениками; факты признания научной школы другими научными сообществами [2].

² The research is financially supported by the Russian Foundation for Basic Research project No. 18-413-550001.

Основоположником научно-педагогической школы «Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе» является доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Омского государственного педагогического университета Антилогова Лариса Николаевна.

В 1975 году Л. Н. Антилогова после окончания филологического факультета Омского государственного педагогического института начинает работать учителем русского языка и литературы в Крутинской средней школе № 2. С 1977 года – на комсомольской работе (первый секретарь Крутинского райкома ВЛКСМ, зав. отделом пропаганды и культурно-массовой работы обкома ВЛКСМ, секретарь обкома ВЛКСМ по учащейся молодежи). Затем обучение в аспирантуре Академии общественных наук при ЦК КПСС в Москве. Кандидат философских наук (1989). С 1991 года перешла на работу в ОмГПУ, последовательно осваивая все ступени преподавательской карьеры: ассистент, старший преподаватель, доцент кафедры теории и истории культуры. В 1999 году защитила докторскую диссертацию [3] и перешла работать в качестве профессора на кафедру психологии. С 2001 года заведует кафедрой общей и педагогической психологии ОмГПУ.

Л. Н. Антилогова является руководителем магистерской программы «Психологическое консультирование в образовании», осуществляет научное руководство аспирантами и соискателями. Лариса Николаевна подготовила 11 кандидатов психологических наук, она автор более 230 научных публикаций, в том числе 9 монографий, 17 учебников и учебно-методических пособий, среди них: «Этико-психологические аспекты профессионального управления коллективом» (1998), «Нравственное сознание личности (этико-психологический аспект)» (1998), «Психологические механизмы развития нравственного сознания личности» (1999), «Педагогическая психология в рисунках и таблицах» (2005), «Введение в психолого-педагогическую антропологию» (2006), «Саморегуляция психических состояний личности» (2010) [4, с. 47].

Научно-исследовательской темой, развивающейся в течение ряда лет, является «Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе». В контексте данной темы были разрешены многие социокультурные противоречия, к которым можно отнести такие, как:

– между социальными процессами и условиями среды, с одной стороны, и различной степенью готовности учителя и учащихся к принятию изменений социальной ситуации – с другой;

– между личностными ориентирами субъектов образовательного процесса (ориентация учителя при подготовке урока преимущественно на информацию,

значимую для данного предмета, ориентация на программу и учебник; ориентация школьника преимущественно на информацию, значимую для реальной жизни, как настоящей, так и будущей);

– между характером взаимодействия субъектов образовательного процесса (учащиеся ожидают от учителя не только исходящих от него требований дисциплинарного характера, но и доверительного заинтересованного отношения к ним, учителя же, чаще всего, ориентированы в отношениях со школьниками на выполнение последними определенных Уставом школы обязанностей) [5, с. 8–9].

Таким образом, один аспект вопроса – это «новые дети», обладающие современным информационным потенциалом, социально-психологическим и физическим потенциалом, другой аспект – сохраняется консервативность в содержании, традиционных формах и методах обучения, неизменившийся характер взаимодействия учителей и учащихся.

Исходя из обозначенных вопросов, и сложилась проблематика основных направлений исследований научно-педагогической школы «Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе».

Первое направление исследований «Становление и развитие личности в образовательном процессе. Психологическая безопасность современного образования». Психологические условия в развитии коммуникативных способностей обучающихся при изучении иностранных языков и отслеживание динамики данного развития были выявлены и обоснованы в диссертационном исследовании Е. А. Грибенко [6]. Проблема выявления психологических особенностей развития творческих способностей младших школьников во внеучебной деятельности, определение психологических механизмов, эффективно влияющих на данный процесс, получила рассмотрение и решение в диссертации Л. Г. Карповой [7]. Определению влияния психологических механизмов на развитие этнического самосознания личности посвящено научное исследование К. А. Петровой [8]. Обоснование и доказательство возможности формирования саморегуляции психических состояний подростков на основе задействования психологических механизмов нашло отражение в научном исследовании Е. А. Черкевич [9], а психологические механизмы развития креативности личности были изучены Л. Г. Пузеп [10].

Второе направление исследований «Отклоняющееся поведение личности. Роль различных учреждений образования в профилактике девиантного поведения подростков и молодежи». Выявление, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности психолого-педагогической профилактики склонности к аддиктивному поведению студентов вуза осуществлено в научном исследовании Д. В. Лазаренко [11]. Теоретическое обоснование и эксперимен-

тальная проверка результативности механизма по преодолению деструктивной психологической защиты обучающихся образовательного учреждения закрытого типа представлено в диссертационной работе Л. А. Рассудовой [12]. Вопросы разработки и реализации системы психологических средств коррекции дезадаптивного поведения подростков получили решение в диссертационном исследовании Ю. Е. Шабьшевой [13].

Третье направление исследований «Детско-родительские отношения. Роль семьи в воспитании и развитии ребенка». Психологические средства коррекции деструктивных детско-родительских отношений в семье, которая воспитывает дошкольника, теоретически обоснованы и реализованы в научном исследовании Е. И. Ждакаевой [14]. Влияние депривации подростка в семье на процесс формирования его делинквентного поведения исследовано в диссертационной работе Н. В. Федоровой [15]. Теоретическое обоснование и экспериментальное доказательство того, что аутопсихологическая компетентность беременных женщин является фактором эффективных отношений «мать – дитя» представлено в научной работе Т. Л. Шиманской [16].

Основными монографическими и учебно-методическими разработками коллектива научно-педагогической школы Л. Н. Антилоговой являются:

1. Антилогова, Л. Н. Психологические факторы склонности студентов к аддиктивному поведению. Монография. / Л. Н. Антилогова, Д. В. Лазаренко. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2017. – 154 с.

2. Этические координаты культуры: альтруизм и эгоизм. Коллективная монография / Н. Г. Зенец, Т. Г. Лобова, Л. А. Максименко, Т. В. Мироненко, М. В. Чалдышева. / Отв. ред. Л. А. Максименко. – Омск: Издательский центр «КАН», 2017. – 180 с.

3. Антилогова, Л. Н. Этническая психология: учебное пособие. / Л. Н. Антилогова, А. Ф. Караваев. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2014. – 168 с.

4. Антилогова, Л. Н. Развитие креативных черт личности студента в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Монография. / Л. Н. Антилогова, Л. Г. Пузеп. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2012. – 152 с.

5. Антилогова, Л. Н. Самореализация личности и факторы ее развития // Психологические факторы самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности: Коллективная монография. / Л. Н. Антилогова, Д. И. Осина. – Кемерово: Изд-во КемГУ, 2011. – С. 11–17.

6. Антилогова, Л. Н. Саморегуляция психических состояний личности. Монография / Л. Н. Антилогова, Е. А. Черкевич. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2010. – 220 с.

7. Антилогова, Л. Н. Конфликтология. Курс лекций / Л. Н. Антилогова, А. Ф. Караваев, В. О. Зверев. – Омск: Изд-во Омской академии МВД России, 2009. – 187 с.

8. Антилогова, Л. Н. Введение в психолого-педагогическую антропологию. Учебное пособие. / Л. Н. Антилогова, А. Ф. Караваев. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2006. – 223 с.

Итак, целью статьи является обоснование определения ведущей проблематики исследований научно-педагогической школы «Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе» и критериев ее сформированности. Сущность научно-педагогической школы понимается в качестве вузовского объединения исследователей, которое выполняет такие функции как: продуцирование и распространение нового знания и обладает потенциалом в самовоспроизводстве. Признаки научно-педагогической школы «Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе» заключаются: в разработке новых оригинальных направлений науки; в общности основных научно-исследовательских задач, которые решаются научной школой; в общности ведущего принципа и методического приема по решению поставленной научно-исследовательской задачи; в обучении молодого поколения ученых основам мастерства научного творчества. Факторы формирования научно-педагогической школы заключаются в следующем: накоплен уровень научно-исследовательских знаний, который позволяет совершить научно-исследовательский прорыв; имеется выдающийся лидер (основоположник научной школы); имеются общественные ожидания, которые заключаются в развитии определенного направления научно-исследовательской работы; имеется престиж научно-исследовательской деятельности как фактор в отборе последователей научно-педагогической школы; имеется спрос на результаты научно-исследовательской работы. Критерии продуктивности деятельности данной научно-педагогической школы: защита диссертаций, наличие открытий, опубликование монографий, формирование на основе научной школы научно-производственных структур, разработанные технологии научно-исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Грезнева, О. Ю. Научные школы (педагогический аспект). – М., 2003. – 69 с.
2. Устюжанина, Е. В. Научная школа как структурная единица научной деятельности / Е. В. Устюжанина, С. Г. Евсюков, А. Г. Петров, Р. В. Казанкин, М. Б. Дмитриева. – М.: ЦЭМИ РАН, 2011. – 73 с.
3. Антилогова, Л. Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: автореферат дисс. ... докт. психол. наук. – Новосибирск, 1999. – 42 с.

4. Энциклопедия города Омска: в 3 т. / под ред. И. А. Кольца, Г. А. Павлова, А. П. Толочко. – Омск: ООО «Издатель-Полиграфист», 2009–2011. – Т. 3: Омск в лицах. – 2011. Кн. 2: Л-Я. – 2011. – 692 с.
5. Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе: сборник научных статей / под ред. Л. Н. Антиловой. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2013. – 282 с.
6. Грибенко, Е. А. Развитие коммуникативных способностей учащихся в процессе изучения иностранного языка: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Омск, 2006. – 24 с.
7. Карпова, Л. Г. Развитие творческих способностей младших школьников во внеучебной деятельности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2011. – 23 с.
8. Петрова, К. А. Психологические механизмы развития этнического самосознания личности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2010. – 22 с.
9. Черкевич, Е. А. Формирование саморегуляции психических состояний подростков: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Омск, 2007. – 22 с.
10. Пузеп, Л. Г. Психологические механизмы развития креативности личности: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Красноярск, 2006. – 24 с.
11. Лазаренко, Д. В. Психолого-педагогическая профилактика склонности к аддиктивному поведению студентов вуза: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2016. – 23 с.
12. Рассудова, Л. А. Механизмы преодоления деструктивных психологических защит учащихся образовательных учреждений закрытого типа: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2013. – 22 с.
13. Шабышева, Ю. Е. Психологические средства коррекции дезадаптивного поведения подростков: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 2006. – 27 с.
14. Ждакаева, Е. И. Психологические средства коррекции деструктивных детско-родительских отношений: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2012. – 22 с.
15. Федорова, Н. В. Депривация в семье как фактор делинквентного поведения подростков: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Омск, 2007. – 23 с.
16. Шиманская, Т. Л. Аутопсихологическая компетентность беременных женщин как фактор эффективных отношений «мать – дитя»: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2008. – 22 с.

УДК 378

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Д. И. МЕНДЕЛЕЕВА

Е. В. Чухина,
Омский государственный педагогический университет

Исследование посвящено анализу научно-педагогического наследия Д. И. Менделеева. Целью статьи является теоретический анализ проблемного поля научно-педагогического наследия Д. И. Менделеева. Методы проведения работы: теоретический анализ и синтез, систематизации. Результаты: в статье осуществлена попытка определения ведущих достижений научно-педагогического наследия Д. И. Менделеева, осуществлена попытка их системного представления.

Ключевые слова: научно-педагогическое наследие, педагогическая система.

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF D. I. MENDELEEV

**E.V. Chukhina,
Omsk State Pedagogical University**

The problem and purpose of the article: the study is devoted to the analysis of the scientific and pedagogical heritage of D. I. Mendeleev. The aim of the article is a theoretical analysis of the problem field of the scientific and pedagogical heritage of D. I. Mendeleev. Methods of work: theoretical analysis and synthesis, systematization. Results: the article attempts to determine the leading achievements of the scientific and pedagogical heritage of D. I. Mendeleev, an attempt is made to systematically represent them.

Keywords: scientific and pedagogical heritage, pedagogical system.

Дмитрий Иванович Менделеев родился 27 января (8 февраля) в Тобольске в 1834 году, он был семнадцатым и последним ребенком семьи Менделеева Ивана Павловича, который работал директором гимназии в Тобольске и других Тобольских школах. В этом году отец Менделеева ослеп и затем был уволен с должности директора (умер он в 1847). Главная забота о семье после этого перешла матери Марии Дмитриевне Менделеевой, которая обладала незаурядным интеллектом и энергичностью. Одновременно она занималась управлением маленьким стекольным заводиком и воспитанием своих детей, которые демонстрировали высокие учебные достижения. Достаточно много времени уделялось ею образованию своего младшего сына, и она наблюдала его выдающиеся способности. Но удивительно то, что Д. И. Менделеев достаточно плохо учился в гимназии г. Тобольска. Далеко не все учебные дисциплины он любил, при этом он с удовольствием посвящал время занятиям по математике и физике. Классическая школа вызывала в нем отвращение в течение всей жизни.

Опубликовав первую версию знаменитой таблицы (1869) Д. И. Менделеев открывает закон, по которому «свойства элементов регулярно зависят от их атомного веса». Данное обстоятельство стало важнейшим из открытий Д. И. Менделеева, которые позволили объединить все группы химических элементов, ранее казавшихся фрагментированными. Д. И. Менделеев честно характеризовал свои неудачи этого периода времени, которые заключались в том, что не все элементы стали известны науке. В подготовленной таблице Д. И. Менделеев специально указал определенные незаполненные клетки, где он предполагал разместить в будущем данные атомного веса и химических свойств предполагаемого перечня элементов.

В 1871 году Д. И. Менделеев опубликовал статью «Периодическая законность для химических элементов», которая охарактеризовала периодическую таблицу очень близко к ее современному виду. Его научная статья была им переведена на немецкий язык, а ее экземпляры были переданы ряду известных европейских химиков. К сожалению, мало кто представлял, насколько значительным является данное научное открытие. Представление о данном законе расположения химических элементов не менялось до 1875 года, когда Ф. Лекок де Буабодран открывает еще один химический элемент – галлий, который по свойствам сильно совпадал с предположениями Д. И. Менделеева. Новый триумф Д. И. Менделеева был связан с открытием скандия (1879) и германия (1886), свойства которых полностью совпадали с описанием Д. И. Менделеева.

Собственно идеи, связанные с периодическим законом, которые возникают в процессе работы над учебником по химии, надолго определили структуру основ химии и сформировали для этой работы удивительную гармонию и фундаментализм. Значительные эмпирические материалы, которые ученый собрал за длительный период в разных областях химической науки, были представлены как гармоничная научная система. Труд Д. И. Менделеева «Основы химии» выдержал восемь изданий, был переведен на ведущие языки Европы. Как метко заметил один из биографов Д. И. Менделеева – «наука и промышленность, сельское хозяйство, государственное образование, общественные и государственные дела, мир искусства – все это привлекало внимание ученого, везде он проявил свой могучий интеллект» [1, с. 184].

В 1890 Д. И. Менделеев покидает Петербургский университет, совершая это как символ протеста против нарушений университетских автономий, и посвящает свое время решению практических задач. Начиная с 60-х годов Д. И. Менделеев активно занимается вопросами определенных отраслей химии и иных наук, например, изучает факторы, обуславливающие экономическое развитие определенного региона. По степени сбора материалов Д. И. Менделеев занимается разработкой собственной программы по социально-экономическому развитию государства, эту программу он представляет в значительном количестве научных публикаций. Правительство включает эти материалы в разработки практического решения вопросов государственной экономики, например, политика изменения таможенного тарифа. В замечательной книге «Толковый тариф» (1891) публикуется широкий обзор по российской промышленности с ссылками на материалы для определения потребностей и перспектив экономики. Военно-морское и военное министерство поручает Д. И. Менделееву разработку бездымного пороха, который он и создает в 1892 году в результате значительной опытной работы. Полученный Д. И. Менделее-

вым пироколлодий оказался отличным видом бездымного порошка, который обладал универсальными характеристиками для практического применения и легкой адаптации к любым типам оружия, но так как в производство данная научная разработка не пошла, России пришлось покупать данный порох «Менделеева» уже у США, которые его запатентовали.

В 1893 году Д. И. Менделеев получает назначение в качестве руководителя Главной палаты мер и весов, которая была только что восстановлена по его собственному указанию, и занимает данную должность всю свою жизнь. Д. И. Менделеев осуществляет комплекс работ в области метрологии. В 1899 году ученый отправляется на уральские заводы. В качестве результата данной поездки выступила значительная и достаточно информативная научная монография, в которой представлено состояние уральского промышленного региона того времени. Д. И. Менделеев заботился о совершенствовании отечественного производства, но при этом уделял значительное внимание вопросам природоохраны. Так, в 1859 году молодой ученый публикует научную работу в одном из номеров московского журнала «Вестник промышленности», где уделяет внимание решению проблемы формирования и уничтожения дыма. Д. И. Менделеев в данной статье указывает на значительный урон, который причиняет необработанный выхлопной газ. Ученый проводит расчеты гипотетически необходимого количества воздуха, чтобы полностью обеспечить сгорание топлива, при этом он осуществляет анализ состава топлива разного качества, процесса сгорания. Особенно Д. И. Менделеев отмечает опасность вредного воздействия серы и азота в угле.

В 1888 году Д. И. Менделеев подготовил проекты очистки бассейнов рек Дона и Северского Донца, данный проект обсуждали представители городской власти. В 90-е годы Д. И. Менделеев принимает участие в опубликовании энциклопедического словаря Брокгауза и Эфрона, где он подготовил ряд статей по вопросам защиты природных ресурсов. Например, статья «Вода сточная» посвящена подробному описанию процесса очистки природной сточной воды, и на примерах показывается, как эти сточные воды должна обрабатывать промышленная компания. Статья «Отбросы или остатки (технические)» содержит многочисленные примеры по переработке полезных отходов, что имеет особое значение в промышленности. «Переработка отходов, – пишет Д. И. Менделеев, – представляет собой процесс превращения ненужного в товар, который является ценным для недвижимости, и это становится одним из основных достижений в современной технологии» [2, с. 129].

Значительная работа Д. И. Менделеева в области сохранения природных ресурсов была также проявлена в исследованиях сферы лесного хозяйства в пе-

риод путешествия на Урал (1899). Д. И. Менделеев подробно изучает развитие различных пород деревьев (сосны, ели, пихты, березы, лиственницы и других) на просторах Урала и в Тобольской губернии. Д. И. Менделеев настаивает на том, что «ежегодное потребление леса равно его годовому росту, потому что тогда у потомства будет столько, сколько мы получили» [2, с. 130].

Изучение работ великого химика позволяет обнаружить, что Д. И. Менделеев одновременно выступает и как величайший теоретик в области политической экономии, организатор производств, учитель и государственный деятель. Открытия Д. И. Менделеева на рубеже XIX и XX веков продолжают оставаться актуальными и для нашего времени. Данное обстоятельство характерно и для понимания роли ученого в области вклада в развитие общего и высшего образования.

Жизненный девиз Д. И. Менделеева можно назвать «На службе Отечеству». Ученый отмечал, что нельзя достигнуть высокого уровня национального благосостояния только за счет развития экономики страны. Изучая социальный процесс, Д. И. Менделеев заключает, что «общественное благо» является собой гармоничное сочетание трех взаимосвязанных факторов: населения, экономики, образования и науки. В качестве основы в народном благосостоянии выступают природные ресурсы земли.

Рост народонаселения, который достигает значительной плотности, может способствовать преобразованию сельскохозяйственного уклада в индустриальный уклад жизнедеятельности. Как отмечает ученый в современный момент фактор населения значительно уступает во влиянии на развитие сил производства, поэтому не получается добиться успехов в развитии индустриальной экономики, если нет реализации мер по распространению народного образования. Так как образование выступает в качестве источника по подготовке квалифицированных кадров в промышленности и науке, что выступает как путеводная звезда для любой отрасли народной экономики. Итак, нельзя России достигнуть состояния «национальное благосостояние», если страна, имеющая большие размеры и богатые природные ресурсы, не способствует росту населения, промышленности и образования.

40 лет своей жизни Д. И. Менделеев посвятил исследованию вопросов организации народного образования в период преподавания в Санкт-Петербургском университете, Петербургском технологическом институте, Корпусе инженеров железнодорожного транспорта, Военно-инженерном училище, Кадетском корпусе, Военно-инженерной академии и Высших женских (Бестужевских) курсах. Д. И. Менделеев полагал, что отечественному образованию необходимо стать жизненно важным и практикоориентированным, а не основанным на

мертвом языке и правилах грамматики. Д. И. Менделеев считал, что в качестве основы в общем образовании должны выступать следующие важнейшие учебные дисциплины: русский язык, математика и естественные науки, так как именно «их сочетание прекрасно развивается, потому что в языке слышна страница народной мудрости и научная мудрость в математике» [3].

Много внимания Д. И. Менделеев уделяет роли народности в образовании. Сущность понятия «народность» он определяет в качестве совокупности характеристик национальной ментальности; данный термин также обладает и иным значением – как наличие характерных национальных особенностей, тесной взаимосвязи с специфическими культурными особенностями народа [4, с. 414]. Благодаря такому пониманию, понятие «народность образования» определяется им в качестве соответствия образования потребностям подрастающего поколения, его жизненным целям, ценностным ориентациям и характеру, национальным особенностям и потребностям конкретного народа.

Идеи Д. И. Менделеева о народности в образовании и воспитании подрастающих поколений, отзывчивости общеобразовательной школы к потребностям людей нашли свое описание в работах «Заметки о преобразовании гимназий» (1871), «Заметки о народном просвещении России» (1901), «Заветные мысли» (1904) и других общественно-политических и экономических статьях.

Заняться данной темой Д. И. Менделеев был вынужден из-за наличия в России определенной негативной тенденции, суть которой в ориентации на все западное, как правило, практически копирование всего западного – системы образования, характера и направления образования, учебных планов и так далее. Ученый выступает в качестве решительного противника любых попыток навязывания западной культуры и опеки извне. С энергией народного трибуна Д. И. Менделеев обращается ко всем – «приходит момент, когда необходимо взглянуть на многие вещи по-своему, без немецких очков, и в этом отношении образование общественности имеет главное значение» [5].

Идея народности связывалась Д. И. Менделеевым с факторами самобытности и национального наследия русского народа, с жизненно-ориентированными направлениями в образовании, с принципами учета культурных особенностей в образовании и с общественно-полезным трудом на благо общества. Согласно позиции ученого – главное национальное богатство заключено в духовном наследии народов. Именно от народа происходит материальное благосостояние страны, именно народ выступает создателем всей жизни на земле, ведет ее независимым и неподражательным образом. Человеческая сокровищница должна быть сохранена и расширена.

Д. И. Менделеев полагал, что молодые люди непривилегированного происхождения должны широко вовлекаться в университетское образование, потому что «...лица, успевшие в прохождении курса средних учебных заведений, должны быть допускаемы в высшие учебные заведения всякого рода, без ограничения такими перегородками, как сословные или специализированные» [6, с. 184]. С этой целью нужно обеспечить в университете государственную систему по присуждению стипендий. Но при этом размер стипендий должен не столько зависеть от расходов, сколько быть соразмерен с академическими и научными успехами студентов, иначе стипендии станут «благотворительным делом», что вступает в полное противоречие с приоритетами высшего образования.

Д. И. Менделеев негативно отзывался про «энциклопедичность», «универсальность» в образовании, что отражало реалии современного ему высшего образования. Ученый формулирует вывод, что невозможно учить всему – даже в рамках отдельной отрасли знаний. Согласно позиции Д. И. Менделеева, в университете надо дифференцировать учебные дисциплины на базовую и дополнительную часть. Базовые предметы должны действительно формировать философские концепции жизни. А дополнительный блок учебных дисциплин должен носить лишь описательный характер, то есть такие темы, которые могут быть легко выполнены путем чтения книг и обучения в реальной жизни.

Итак, одной из главных идей научно-педагогического наследия Д. И. Менделеева выступает идея создания народной системы образования в стране. Для реализации этой цели Д. И. Менделеев предлагал выбрать наиболее значительные национальные особенности, которые характеризуют русский народ. Религиозность, семейственность, внутренняя свобода, монархия – вот ключевые слова, которыми Д. И. Менделеев характеризует ментальность русского народа. Он писал о духовных, нравственных, мирных и общинных принципах русского народа. Именно с учета интересов и потребностей русского народа предлагает Д. И. Менделеев начинать развитие направлений российского образования. Требуется поиск отдельного, чисто российского и незападного подхода к развитию народного образования, отражающего национальный характер и дух времени.

Библиографический список

1. Храмов, Ю. А. Менделеев Дмитрий Иванович // Физики: Биографический справочник / Под ред. А. И. Ахиезера. Изд. 2-е, испр. и дополн. – М.: Наука, 1983. – 400 с.
2. Дмитриев, И. С. «Особая миссия» Менделеева: факты и аргументы // Вопросы истории естествознания и техники, 1996. – № 3. – С. 126–141.
3. Синеок, А. Н. Из педагогического наследия профессора Д. И. Менделеева [Электронный ресурс]. – URL: https://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_20.html

4. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Ушакова. – Т. 2. – М., 1938.
5. Швакова, Э. В. Д. И. Менделеев – педагог и общественный деятель второй половины XIX – начала XX в. в России: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01. Архангельск, 1997. – 181 с.
6. Менделеев, Д. И. Заветные мысли, 1905. Соч. Т. 23. – Л., М.: Изд-во АН СССР, 1952. – С. 161–223.

УДК 377

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**О. А. Яскина,
Омский государственный педагогический университет**

В статье дано понятие инновационной деятельности педагога. Приведена классификация инноваций в деятельности педагога. Показаны уровни педагогических инноваций. Раскрыты критерии оценки инновационной деятельности педагога высшей школы.

Ключевые слова: инновации, новшества, инновационная деятельность, высшая школа.

INNOVATIVE ACTIVITY OF THE TEACHER OF HIGHER SCHOOL

**O. A. Yaskina,
Omsk State Pedagogical University**

The article gives the concept of innovative activity of the teacher. The classification of innovations in the activities of the teacher is given. The levels of pedagogical innovations are shown. Criteria for evaluating the innovative activity of a higher education teacher are disclosed.

Keywords: innovation, higher education.

Введенный в действие стандарт профессионального обучения педагога предъявляет квалификационные требования к трудовым действиям преподавателя высшей школы. Большое значение для педагога имеют такие качества, как способность и открытость к инновациям, готовность и наличие компетенций осуществлять инновационную деятельность в высшей школе. В Омской гуманитарной академии в 2019/2020 учебном году открылась магистратура по направлению «Педагогическое образование», профилю «Инновации в высшем образовании». В рамках реализации программы данной магистратуры идет ос-

воение студентами таких дисциплин, как «Инновационные процессы в образовании» и «Проектирование инновационной деятельности педагога». Актуальным является рассмотрение в данной статье понятия «инновационная деятельность педагога», классификации инноваций в деятельности педагога, а также формулировка критериев оценки инноваций.

Инновационной деятельностью педагога высшей школы называется такая деятельность, которая направлена на обеспечение инновационного развития и повышение качества профессионального образования за счет разработки и применения разнообразных новшеств и инноваций в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов [1, с. 67].

Виды инноваций в деятельности педагога представим в таблице 1.

Таблица 1

Классификация инноваций в деятельности педагога

Инновации	Характеристика
Социальные	Проявляются в форме рационализации умственного и физического труда студентов, активизации человеческого фактора путем разработки и внедрения системы повышения уровня культуры, устранения негативных явлений в жизни общества, правонарушений
Организационные	Касаются инноваций, предполагающих изменения и комплектования различных учебных групп, способов работы в группах, а также освоения новых форм и методов организации педагогического труда
Методические	Наиболее распространенный тип новшеств в сфере инновационной деятельности педагога. Это инновации в области методики обучения и воспитания, преподавания и учения, организации учебно-воспитательного процесса
Технологические	Новшества касаются различных технических средств и оборудования, используемого в обучении

Важным условием профессионального и личностного роста педагога в высшем образовании является постоянное внедрение инноваций. Без него невозможно изменить систему педагогического образования, поскольку в основе инновационной деятельности лежит отказ от профессиональных стереотипов, расширение рамок существующих механизмов работы и поиск новых нестандартных методов решения задач, стоящих перед современным педагогом [2].

Выделяют следующие уровни педагогических инноваций (рисунок 1).

Основным предназначением инновационной деятельности является развитие образовательного учреждения как педагогической системы и особой социальной организации [3].

Результат инновационной деятельности оценивается на основе трех групп критериев:

1) критерий качества преобразований, который выражается в соотношении реальных результатов деятельности высшей школы с поставленными целями инновационной деятельности, моделью выпускника, образовательными стандартами;

2) критерий экономичности (эффективности), отражает отношение достигнутых результатов к затратам времени, усилий, других ресурсов;

3) критерий мотивации – «вузовское самочувствие» студентов и преподавателей.

Оценку инновационной деятельности проводят по следующим показателям:

1) актуальность – соответствие социальному заказу, потребностям вуза, уровню последних достижений педагогической науки и практики;

2) соответствие частной новой идеи общей идее развития образовательного учреждения, системы образования;

3) результативность нововведения;

4) новизна – степень оригинальности инновационных подходов, своеобразное сочетание, комбинирование известного, представляющих в совокупности новизну;

5) образовательная новизна – степень влияния инновации на развитие, воспитание и образование личности [4].



Рис. 1. Уровни педагогических инноваций

Тем не менее, можно выделить ряд проблем, препятствующих использованию нововведений в высшей школе:

- 1) новое не всегда является средством решения актуальных задач для данного вуза, для данного преподавателя;
- 2) новое средство рождается в конкретных условиях и направлено на решение конкретных задач. Поэтому необходимо учитывать эти условия, а не эмоциональное отношение: «нравится – не нравится»;
- 3) любое нововведение должно пройти экспериментальную проверку, прежде чем внедряться в учебный процесс;
- 4) каждое новое средство имеет две стороны: технологическую и личностную. Технологическая связана со спецификой использования нововведения, а личностная – с человеческим фактором [5].

Инновационная деятельность педагога является необходимым условием высокого уровня педагогического образования. Программа магистратуры «Ин-

новации в высшей школе» призвана обеспечить полноценную реализацию педагогической подготовки магистрантов. Она направлена на удовлетворение спроса на качественное педагогическое образование. Изучаемые магистрантами дисциплины и практики обеспечивают формирование необходимых профессионально-педагогических компетенций и развитие личности слушателей магистратуры, способствуют реализации ими инновационной педагогической деятельности в высшей школе.

Библиографический список

1. Арбузова, Е. Н. Общая методика обучения биологии. Курс лекций. Учебное пособие для студентов химико-биологических факультетов педагогических вузов. – СПб.: Тесса, 2004. – 268 с.
2. Арбузова, Е. Н. Визуализация образовательного процесса по биологии средствами инфографики // Биология в школе. – № 5. – 2017. – С. 39–47.
3. Арбузова, Е. Н. Развитие критического мышления и рефлексии при обучении биологии // Биология в школе. – № 3. – 2017. – С. 23–35.
4. Арбузова, Е. Н. Рефлексивная система обучения школьников биологии // Биология в школе № 7. – 2016. – С. 42–48.
5. Романова, А. Н., Шкуропат, Е. В. Стоит ли получать высшее образование? // Информационные технологии: актуальные проблемы подготовки специалистов с учетом реализации требований ФГОС. Материалы IV Всероссийской научно-методической конференции. Омский автобронетанковый инженерный институт, 2017. – С. 285–291.

ОГЛАВЛЕНИЕ

А. Ю. АРСЕНТЬЕВА. ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ	3
Е. П. БАТЫРЕВА. ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	9
Д. В. БРОННИКОВ. КОНСТРУИРОВАНИЕ ПРИЕМОВ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИН «ОСНОВЫ СЦЕНАРНОГО МАСТЕРСТВА», «ОСНОВЫ МАСТЕРСТВА АКТЕРА».....	15
С. А. ИЛИЕВА. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	20
М. В. КАРЕЛИНА. РЕАЛИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ УСТРОЙСТВ В ТРЕНАЖЕРАХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТЕХНОЛОГИЯ ТРАНСПОРТНЫХ ПРОЦЕССОВ»	26
Т. Б. РАБОЧИХ, О. А. КИРЬЯШ. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ НОВОЙ МОДЕЛИ АТТЕСТАЦИИ.....	40
А. С. КОРСАКОВ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	47
Т. С. КОТЛЯРОВА. РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	51
Н. П. МУРЗИНА, Е. В. НАМСИНК. ПРЕДМЕТНАЯ ОЛИМПИАДА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	56
О. С. ПАРЦ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ	62
Л. В. ПОСЕЛЯГИНА. СУДЬБЫ РЕПРЕССИРОВАННЫХ В ТАТАРИИ ПИСАТЕЛЕЙ	69

Е. В. Пыхтеева. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ	72
О. А. Ремнева. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПЕРИОД ИХ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ.....	76
Е. А. Сафронова. ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА, ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ	83
А. К. Токтанова, А. М. Таскимбаева. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ОЦЕНИВАНИЕ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ.....	88
С. Г. Чухин, Е. А. Черкевич, А. С. Шаров. ПРОБЛЕМАТИКА ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ИССЛЕДОВАНИЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ОМГПУ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ЦЕЛОСТНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ»	93
Е. В. Чухина. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Д. И. МЕНДЕЛЕЕВА.....	99
О. А. Яскина. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	106

Научное издание

Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований
и практической деятельности педагога
I Всероссийская научно-практическая конференция
Сборник статей

Компьютерная верстка Д. А. Прохоровой

Подписано в печать 03.03.2020.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60×84/16.

Печ. л. 7. Уч.-изд. л. 5. Тираж 100 экз. Заказ 37.

Омская гуманитарная академия
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства
Омской гуманитарной академии.
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.