



6 +
№ 1 (99)
2023

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
- 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года
(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, ректор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (Уфа).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа).
E-mail: amirov.af @ yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Председатель Комитета по образованию, культуре, молодежной политике и спорту Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан (Уфа).
E-mail: rail_53@mail.ru

Богуславский Михаил Викторович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО (Москва).
E-mail: hist2001@mail.ru

EDITORIALBOARD

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Bashkir State Medical University (Ufa).
E-mail: amirov.af@yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chairman of the Committee on education, culture, youth policy, and sports of the State Assembly – Kurultai of the Republic of Bashkortostan (Ufa).
E-mail: rail_53@mail.ru

Mikhail V. Boguslavsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAO, Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of the Institute of Educational Development Strategy of RAO (Moscow).
E-mail: hist2001@mail.ru

Бозиев Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный редактор журнала «Педагогика» (Москва).
E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Ruslan S. Boziev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, editor-in-chief of the journal "Pedagogy" (Moscow).
E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: nicomni9@yandex.ru
ORCID 0000-0002-0854-6118

Guzel I. Gaysina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Vocational and Social education, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
E-mail: nicomni9@yandex.ru
ORCID 0000-0002-0854-6118

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский горный университет (Санкт-Петербург).
E-mail: an-dor2010@mail.ru
ORCID 0000-0001-5600-1780

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, St. Petersburg Mining University (St. Petersburg).
E-mail: an-dor2010@mail.ru
ORCID 0000-0001-5600-1780

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: efimova_ev74@mail.ru
ORCID 0000-0002-4789-9282

Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
E-mail: efimova_ev74@mail.ru
ORCID 0000-0002-4789-9282

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.
ORCID0000-0001-8153-0561

Garold E. Zborovskiy, Doctor of Philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com
ORCID0000-0001-8153-0561

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, научный руководитель Центра развития образования РАО (Москва).
E-mail: isv2005@list.ru.
ORCID: 0000-0002-9101-6213

Svetlana V. Ivanova, Doctor of Philosophy, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the FSBSI "Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education" (Moscow). –
E-mail: isv2005@list.ru
ORCID: 0000-0002-9101-6213

Кислов Александр Геннадьевич, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, социологии и социальной работы, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург).
E-mail: akislov2005@yandex.ru
ORCID0000-0003-0826-8709

Aleksander G. Kislov, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Philosophy, Cultural Studies, and Art Criticism of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg).
E-mail: akislov2005@yandex.ru
ORCID0000-0003-0826-8709

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, Московский городской педагогический университет и Московский государственный психолого-педагогический университет» (Москва).
E-mail: vtkud@mail.ru
ORCID 0000-0002-9283-6272

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (Новосибирск).
E-mail: sp-journal@nspu.ru
ORCID 000-001-5566-0418

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал (Бирск).
E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

Фатыхова Римма Мухаметовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: rimma.muhametovna@yandex.ru
ORCID 0000 - 0001 - 5300 - 4791

Камал Канти Нанди, доктор философских наук по математике, профессор, приват-профессор, Северо-Бенгальский университет (г. Дарджилинг, WB 734013, Индия).
E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Амбарова Полина Анатольевна, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).
E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

Байбородова Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор,

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of psychological sciences, Professor, Moscow City University and Moscow State University of Psychology and Pedagogy (Moscow).
– E-mail: vtkud@mail.ru.
ORCID 0000-0002-9283-6272

Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the chair of pedagogy and psychology of the Institute of history of Novosibirsk State Pedagogical University; Chief editor of the “Siberian pedagogical magazine” (Novosibirsk).
E-mail: sp-journal@nspu.ru
ORCID 000-001-5566-0418

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of Ufa University of Science and Technology (Birsk).
E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

Rimma M. Fatykhova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of general and pedagogical psychology of Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
E-mail: rimma.muhametovna@yandex.ru
ORCID 0000 - 0001 - 5300 - 4791

Kamal K. Nandi, Doctor of Philosophy in Mathematics, Professor, Privat-professor, North Bengalese University (Darjeeling, WB 734013, India).
E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

EDITORIAL COUNCIL

Polina A. Ambarova, Doctor of Sociology, Professor, Professor of the Department of sociology and technologies of state and municipal administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).
E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

Ludmila V. Baiborodova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of

заведующий кафедрой педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Ярославль)
E-mail: lvbai@mail.ru
ORCID ID 0000-0002-9004-9785

pedagogical technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky (Yaroslavl)
E-mail: lvbai@mail.ru
ORCID ID 0000-0002-9004-9785

Замалетдинов Радиф Рифкатович, доктор филологических наук, профессор член-корреспондент РАО, директор института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань)
E-mail: director.ifmk@mail.ru

Radif R. Zamaletdinov, Doctor of Philology, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan)
E-mail: director.ifmk@mail.ru

Кожанов Игорь Владимирович, доктор педагогических наук, проректор по научной и инновационной работе, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (Чебоксары).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Igor V. Kozhanov, Doctor of pedagogical sciences, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Левина Елена Юрьевна, доктор педагогических наук, главный редактор «Казанского педагогического журнала», заведующая лабораторией «Когнитивная педагогика и цифровизация образования», Институт педагогики, психологии и социальных проблем (Казань).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Elena Yu. Levina, Doctor of pedagogical sciences, editor-in-chief of the Kazan Pedagogical Journal, head of the laboratory "Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education", Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems (Kazan).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Мирошниченко Алексей Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко (Глазов)
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Aleksey A. Miroshnichenko, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Glazov State Pedagogical Institute. Named after V.G. Korolenko (Glazov)
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (Екатеринбург)
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-7635-0571

Irina Ya. Murzina, Doctor of Cultural Studies, Professor, Director of the Educational Strategies Institute (Yekaterinburg)
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-7635-0571

Салехова Ляйля Леонардовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры билингвального и цифрового образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Liaila L. Salekhova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of bilingual and digital education Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Снегурова Виктория Игоревна, доктор педагогических наук, декан факультета математики, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (Санкт-Петербург)
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Viktoria I. Snegurova, Doctor of pedagogical sciences, Dean of the Faculty of Mathematics, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg).
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Федина Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, ректор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (Липецк)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID ID 0000-0002-9026-1161

Nina V. Fedina Candidate of pedagogical sciences, Rector of the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky (Lipetsk)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID ID 0000-0002-9026-1161

Редактор: Р.А. Гильмиянова
Выпускающий редактор: А.С. Пирогова
Ответственный секретарь: А.Г. Косов
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Editor: R.A. Gilmiyanova
Executive editor: A.S. Pirogova
Executive secretary: A.G. Kosov
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Редакция может не разделять мнение авторов

The editors may not share the opinion of the authors

Адрес издателя и учредителя:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А
Адрес редакции:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, 55, ком. 7.
Тел.: (347) 246-66-14

Address of the editor and founder:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
3A October Revolution St.
Address of the editor:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
Room 7, 55 October Revolution St.
Tel: +7 (347) 246-66-14

Тираж 1000 экз.

Circulation 1000 copies.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	9
CHIEFEDITOR'SCOLUMN	
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ	
PROBLEMSOFMODERNPEDAGOGYANDPSYCHOLOGY	
<i>А.Ф. Амиров, Ю.Е. Коньшина, Г.И. Гайсина</i>	
ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ	12
<i>Р.В. Майер</i>	
УЧЕТ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ВЫБОРА ФОРМУЛ ПРИ ОЦЕНКЕ СЛОЖНОСТИ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ОБРАЗОВАНИЯ	25
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
THEORYANDPRACTICEOFVOCATIONALEUCATION	
<i>В.С. Горбунов, В.Ю. Горбунова, Е.В. Воробьёва</i>	
РЕГИОНАЛЬНЫЕ РЕЦЕПЦИИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА	39
<i>Джамил Ахмад, В.М. Янгирова, Е. А. Яковлева</i>	
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ	47
<i>Л.К. Михайлова, Т.Н. Михайлова</i>	
ВКЛАД Г.Н. ВОЛКОВА В РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЧУВАШСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.Я. ЯКОВЛЕВА	56
<i>Э.Э. Пурик, Д.Р. Фаткуллина, Е.В. Ефимова</i>	
СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ПРОЕКТЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	64
<i>Е.С. Терехова, А.А. Сорокина, А.Р. Шарипова</i>	
МЕТАПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ДИЗАЙН- ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ MIND MAP)	76
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION	
<i>А.Г. Косов</i>	
ЭТИМОЛОГИЯ И ОРФОГРАФИЯ: НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ	86

А.Б. Темирова, С-М. Б. Садулаев

КОНЦЕПЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ИТ-ПЛАТФОРМЫ
ДЛЯ ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОГО КОМПЕТЕНТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРОВ В ОБЛАСТИ
КОМПЬЮТЕРНЫХ НАУК 97

**ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION**

И.Б. Байханов

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕКТОРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ
В СПЕЦИАЛЬНОЙ КРОСС-МНОГОУРОВНЕВОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 110

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE**

И.Ю. Матвеева, Р.А. Гильмиянова, А.С. Мягкова

ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕПЦИИ «ЭКОНОМИКА ВПЕЧАТЛЕНИЙ»
И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕДОСТУПНЫХ БИБЛИОТЕК 125

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE 138

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 145

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА

«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»

ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ

ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА» 147

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА CHIEF EDITOR'S COLUMN

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 9-11.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 9-11.
DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_9_11

К СЛОВУ ОБ УЧИТЕЛЕ

Для цитирования: Сагитов С. К слову об учителе // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 9-11.

For citation: Sagitov S. By the way about the teacher. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 9-11.

*Укытыусы - ниндэй гүзэл исем!
Рәми Ғарипов*

2023 год объявлен в нашей стране Годом педагога и наставника. Ко времени выхода в свет первого в текущем году номера «Педагогического журнала Башкортостана» уже прошли и официальные мероприятия, посвященные открытию тематического Года, как на уровне Российской Федерации с участием Главы государства, так и в регионах, муниципалитетах и, конечно же, в нашем Акмуллинском университете.

Многие, наверное, задаются вопросами: «А что изменится в жизни простого учителя с объявлением Года педагога и наставника? Какие блага и в первую очередь материальные приобретут педагоги? Что изменится в школах и вузах в 2023 год?». Правильные вопросы. И они должны задаваться. И должны быть ответы на эти вопросы от представителей государства как в виде конкретных нормативно-правовых актов, так и в виде принятых стратегических документов, рассчитанных не только на текущий год, но и на годы, десятилетия вперед.

Отрадно, что министром просвещения России С.С. Кравцовым в одном из первых интервью, после официального открытия тематического года была отмечена важность решения вопросов материального стимулирования и помощи учителям. Было подчеркнуто, что Минпросвещения Российской Федерации совместно с педагогическим сообществом и родителями планирует обсудить вопрос о материальной поддержке и помощи для учителей в ближайшей перспективе. Но при этом хотелось бы отметить, что не все вопросы могут решаться только в материальной плоскости, хотя их важность никто не отменял. Получилось так, и многие из нас стали живыми свидетелями этого, что учительство в конце XX века, выражаясь социологическим языком, стало объектом групповой нисходящей мобильности.

Учительство, конкретный учитель, педагогические ВУЗы, студенты пединститутов, по сути, одновременно стали если не кастой изгоев, то непопулярными, не востребованными лицами, людьми «второго сорта». В

погоне за сиюминутной прибылью, за красивыми рисунками перспектив будущего в модных профессиях, за воздушными замками, общество разом позабыло о том, что «Учитель – профессия дальнего действия, Главная на Земле...». Забыты были не только эти строчки Роберта Рождественского, но и мысль Мустая Карима о том, что наука, образование, поэзия и культура превращают человеческое стадо в Народ. Забыли. И почти превратились. Только не в народ, а обратно в стадо. Подобно первобытнообщинным Homo sapiens, люди, охочие до блестяшек и побрякушек, жаждущие воспользоваться спектром услуг (в чередке которых и образовательные) и выложить это на всеобщее обозрение с целью заработка или буквального бахвальства, заполонили буквально все вокруг. Да так, что голос Учителя просто потонул в этой какофонии бессмысленного тщеславия. И ему срочно необходима помощь и поддержка.

В начале 90-х годов XX столетия один из прогрессивных руководителей советской высшей школы Р.Р.Мавлютов отмечал важнейшую роль университетов в переходе к постиндустриальному развитию страны, ибо «общество и государство не могут решать свои насущные основополагающие вопросы без высшей школы, для которой нет более высоких и важных, чем выполнение социального заказа общества и государства». Однако глобальные изменения, произошедшие за последние 30 лет, приводят к мысли, что уже в ближайшем будущем наличие высшего образования не будет одним из определяющих факторов ввиду его ценностного размывания. Повсеместное увеличение контрольных цифр приема на бюджетные места в вузы приводит к тому, что и студентами университетов становятся те, у кого освоение школьной программы позволило «перевалить» минимально допустимый порог ЕГЭ для поступления в вузы. «Ниже среднего» школьник становится «ниже среднего» студентом, при этом не получая знания в университетах, а прослушивая курс лекций и становясь обладателем «корочки». И проблема высшей школы, которая становится далее проблемой всего дальнейшего развития общества, заключается в выпуске людей с высшим образованием, но только с невысоким его качеством. Представляется, что в ближайшее время необходимо вернуться к пониманию высшего образования, как элитного, ибо посредством него осуществляется передача генетического кода нации, и перестать относиться к образованию и культуре как к «младшим братишкам», которые могут подождать.

Конечно, мы наивно не полагаем, что лишь принятие плана мероприятий по исполнению Указа Президента России «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» решит все вопросы в одночасье, но без должного внимания со стороны всего общества, а не только в рамках профессионального сообщества или других социальных групп, невозможно вернуть былое и заслуженное величие к Учителям, которыми, по словам Андрея Дементьева, славится Россия. И учителя школ, и преподаватели колледжей, и профессорско-преподавательский корпус педагогических

университетов уже несколько последних лет видят и ощущают те положительные изменения, которые происходят в сфере образования, причем как в материально-техническом плане, так и в организационном и образовательном процессе. Но большинство социума не имеют об этом ни малейшего представления. А об этом надо говорить – надо говорить о суперсовременных площадках в педвузах, как технопарки и кванториумы, надо говорить о едином образовательном пространстве, причем на разных уровнях образования, надо говорить о существующих возможностях профессионального роста в рамках педагогической профессии. Надо больше говорить и о том, что с каждым годом увеличивается количество заявлений абитуриентов на педагогические направления и специальности, которые были в 2022 году третьими по популярности после медицины и информационных технологий. Быть может, тогда придет осознание, но уже на новом качественном уровне о роли педагога и наставника в жизни не только конкретного человека, но и общества и страны. А это осознание нам очень необходимо.

Президент страны Владимир Путин, открывая 2 марта 2023 года Год педагога и наставника, отметил, что «у нас впереди целый год для открытого диалога и поиска наилучших решений для повышения статуса педагогов, наставников, формирования современных условий труда, возможности для обмена опытом и многого другого!». Очень хочется верить, что мы не проведем весь год исключительно в беседах о роли и значении Учителя, как и хочется верить, что только 2023 годом российское общество не ограничится в своем стремлении поднять авторитет педагогов и наставников.

С лучшими надеждами,
главный редактор журнала Салават Сагитов

**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY**

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 12-25.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 12-25.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 376.4

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_12_25

**ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ**

Артур Фердсович Амиров¹, Юлия Евгеньевна Коньшина², Гузель Иншаровна Гайсина³

¹ Башкирский государственный медицинский университет, Уфа, Россия, amirov.af@yandex.ru, ORCID 0000-0003-1061-3460

² Башкирский государственный медицинский университет, Уфа, Россия evgjulia@yandex.ru, ORCID 0000-0001-9073-5307

³ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, nicomni9@ya.ru, ORCID 0000-0002-0854-6118

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 в условиях высшей школы и возможности реализации его дидактико-технологического потенциала в постпандемийный период. Учет опыта работы вузов в условиях сосуществования двух стратегий организации обучения – традиционной и дистанционной, активная апробация вариантов дистанционного обучения в условиях эпидемии обеспечили педагогическим коллективам высокую степень готовности к новому переходу в случае необходимости на дистанционный формат взаимодействия со студентами. Сегодня актуален вопрос об использовании этого потенциала и полученного опыта в сферах педагогической деятельности в привычном контактном режиме. Переосмысление порядка организации образовательного процесса предполагает особую структуризацию учебных дисциплин с учетом возможности обеспечения приоритета самостоятельной работы студентов.

Исследование направлено на выявление перспективных направлений и тенденций, а также условий и порядка эффективной организации образовательного процесса на основе переструктуризации учебных дисциплин, их содержания без изменения целей и задач образовательных программ, а также использования прошедших проверку пандемией COVID-19 методов и технологий с учетом возможности обеспечения приоритета самостоятельной работы студентов.

Проведён анализ научных публикаций по проблеме исследования, применен метод обобщения педагогического опыта. Разработана анкета с целью выявления мнений и интересов обучающихся по вопросам форм организации учебных занятий. В опросе приняли участие 310 респондентов.

© Амиров А.Ф., Коньшина Ю.Е., Гайсина Г.И., 2023

Результаты. Накопленный потенциал дистанционного обучения оценен как положительный, актуальный и востребованный, рассмотрены возможности его использования в условиях благоприятной эпидемиологической ситуации в образовательных системах, а также в части реализации таких форм и подходов, как смешанное обучение, инклюзивное и заочное образование, репетиторство, тьютерство и др.

Ключевые слова: потенциал дистанционного обучения, онлайн взаимодействие субъектов образовательного процесса, электронные образовательные ресурсы, цифровизация образования

Для цитирования: Амиров А.Ф., Коньшина Ю.Е., Гайсина Г.И. Опыт дистанционного обучения в высшей школе и перспективы его использования // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 12.-25.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article.

THE EXPERIENCE OF DISTANCE LEARNING IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER EDUCATION SCHOOL AND PROSPECTS FOR ITS USE

Artur F. Amirov¹, Julia E. Konshina², Guzel I. Gaysina³

¹ Bashkir State Medical University, Russia, amirov.af@yandex.ru, ORCID 0000-0003-1061-3460

² Bashkir State Medical University, Russia, evgjulia@yandex.ru ORCID 0000-0001-9073-5307

³ Bashkir State Pedagogical University n.a.M.Akmulla, Ufa, Russia, nicomni9@ya.ru, RCID 0000-0001-5600-1780

Abstract. The article examines the experience of using distance learning in a forced mode during the Covid-19 pandemic in the conditions of higher education and the possibility of implementing its didactic and technological potential in the post-pandemic period. Taking into account the experience of universities in the conditions of coexistence of two strategies for organizing training – traditional and distance learning, active testing of distance learning options in the conditions of the epidemic provided teaching staff with a high degree of readiness for a new transition, if necessary, to a remote format of interaction with students. Today, the question of using this potential and the experience gained in promising areas of pedagogical activity in the usual contact mode is relevant. Rethinking the organization of the educational process involves a special structuring of academic disciplines, taking into account the possibility of ensuring the priority of independent work of students.

The research is aimed at identifying promising areas and trends, as well as conditions and procedures for the effective organization of the educational process based on the restructuring of academic disciplines, their content without changing the goals and objectives of educational programs, as well as the use of methods and technologies tested by the COVID-19 pandemic, taking into account the possibility of ensuring the priority of independent work of students.

The authors carry out the analysis of scientific publications on the research problem and apply the method of generalization of pedagogical experience. A questionnaire has been developed to identify the opinions and interests of students on the forms of organization of training sessions. 310 respondents took part in the survey.

The accumulated potential of distance learning is assessed as positive, relevant and in demand. The authors consider the possibilities of its use in conditions of a favorable

epidemiological situation in educational systems, as well as in terms of the implementation of such forms and approaches as blended learning, inclusive and distance education, and diggerent forms of tutoring.

Keywords: the potential of distance learning, online interaction of subjects of the educational process, electronic educational resources, digitalization of education

For citation: Amirov A.F., Konshina Yu.E., Gaisina G.I. The experience of distance learning in the educational practice of higher education school and prospects for its use. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023 ; 99(1):12-25.

Введение. Современное образование чутко реагирует на внутренние и внешние социальные вызовы. К таким вызовам можно отнести массовое вынужденное дистанционное образование в период пандемии COVID-19. За последние четыре года образование в России претерпело серьезные изменения, вынужденно переходя на дистанционные методы и формы взаимодействия, вовлекая в их исполнение учителей и преподавателей с самым разным уровнем соответствующего ситуации инновационного потенциала, опыта и побуждая к самоизменению. Дистанционное образование во всей палитре его дидактических решений сегодня подвергается тщательному научному анализу, о чем свидетельствуют многочисленные публикации.

Цель статьи – исследование опыта массового обязательного вынужденного дистанционного обучения в студенческой среде и определение перспективных направлений его использования в практике высшей школы.

Методология исследования. Методологическую базу исследования составили работы, раскрывающие интегративно-дифференцированный подход в образовании [1], концепцию персонализированно ориентированной организации образовательного процесса [2], дидактическую концепцию цифрового профессионального образования [3], информационного подхода [4].

Материалы и методы исследования. В работе применен комплекс теоретических и эмпирических методов исследования, проведен анализ тематических научных публикаций, для актуализации опыта дистанционного обучения студентов ипользован метод интервьюирования и устного опроса с фиксацией результатов. В опросе приняли участие 310 студентов Башкирского государственного медицинского университета, Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы, аспиранты разных специальностей Академии наук Республики Башкортостан.

Результаты исследования.

В марте 2020 года, в условиях расширяющейся пандемии, органы управления высшим образованием России предоставили вузам высокую степень самостоятельности в выборе оптимальных форм организации занятий. Педагогическим коллективам было позволено выбирать образовательную тактику в зависимости от конкретных эпидемиологических условий в регионах, что в данной ситуации было оптимальным решением [5]. Но вынужденный переход на платформы дистанционного обучения показал низкий уровень их

готовности к реализации образовательных задач в дистанционной форме в контексте учебных планов различных специальностей [6].

Констатация того, как руководство вузов, преподаватели и студенты прошли период коронавирусных ограничений и дистанционного обучения, отражена в результатах специального исследования Российской академии образования. Опрошены 1729 студентов и 904 преподавателя. Выяснилось, что на психологическое состояние педагогов пандемия оказала более сильное негативное воздействие, чем на студентов. Они чаще испытывали депрессию, тревогу и стресс [7]. Соответственно, были приняты управленческие решения – открыты онлайн консультационные пункты по использованию цифровых инструментов, центры «обратной связи», центры психологического сопровождения и т.п. [8].

В образовательном процессе базовой стратегией того времени стала информационная сторона обучения. Занятия аудиторного типа переводились на различные онлайн-платформы. Однако при этом реализация образовательных программ ни на один день не была остановлена. Случись такая ситуация в конце прошлого тысячелетия – работа всех образовательных организаций не могла бы осуществляться полноценно. Но и на момент пандемии вузы испытали «шоковое состояние», однако быстро его преодолев, начали наращивать содержательную и техническую базу онлайн обучения. О роли цифровизации, позволившей вузам не прерывать учебный процесс и даже за короткий срок выйти на уровень устойчивого развития, отмечается в ряде публикаций [9,10,11].

Отметим, что по уровню готовности к переходу на дистанционное образование вузы значительно отличались. Эти отличия касались не только психологического комфорта/дискомфорта, но и вопросов методического характера. Так, в условиях медицинского вуза, где многие умения приобретаются не только «из уст в уста», но и «из рук в руки», переход на дистанционный формат особенно проблематичен и влечет за собой смену подходов к организации и управлению процессом преподавания и учения, изменения в методике преподавания, перенос манипулятивных упражнений в специализированные блоки-модули и особые условия.

Наиболее сложным моментом, особенно для медицинских вузов, оказалась непрочная первоначальная связь дистанционного образования с практической подготовкой будущих специалистов, ведущая к утрате уже сформированных практических навыков и препятствующая формированию новых. Данная проблема частично была решена включением обучающихся в различные виды деятельности по оказанию помощи врачам в период пандемии.

На первых этапах обострилась проблема компетентностной неоднородности обучающихся разных курсов и отсутствием действенного механизма комплектования студенческих групп для оказания различных видов помощи врачам и пациентам. Однако за короткое время был создан штаб волонтеров-медиков, а на уровне Министерства здравоохранения Республики

Башкортостан и руководства Башкирского государственного медицинского университета были приняты соответствующие решения, в том числе и в части практической подготовки обучающихся. Таким образом, можно констатировать высокую степень гибкости обновленной системы в обновленном типе образовательного процесса.

Переход педагогических вузов на платформы дистанционного обучения также был осложнен проблемами организационного, технического и методического плана, что диктовало необходимость в краткие сроки внедрить систему повышения квалификации преподавательского состава в области цифровых педагогических компетенций, дидактики и методики дистанционного обучения. Успешная реализация сложных этих задач, в частности, Башкирским государственным педагогическим университетом им. М. Акмуллы, была осуществлена с учетом интеграции организационного (организационная структура вуза с дистанционным форматом обучения), технологического (информационные технологии, используемые для обеспечения учебного процесса) и педагогического (формы, методы и средства, применяемые в ходе учебного процесса в дистанционном формате) факторов.

Наибольшую сложность для педагогических вузов при переходе на полный дистанционный режим обучения представляла организация всех видов практики, которая традиционно предполагала выход студентов-практикантов на базы практик (дошкольные и общеобразовательные организации, интернатные учреждения, центры для детей и подростков и др.) и реализацию их программ в открытом взаимодействии с учащимися, воспитанниками, родителями, специалистами и др. В отсутствие возможностей прохождения практик в присутственном режиме, студенты организовывали он-лайн беседы с методистами баз практик с целью изучения и обобщения опыта их работы; в он-лайн режиме анализировали видеоролики с записанными воспитательными мероприятиями; решали профессиональные социально-педагогические задачи и ситуации; через почту или сайты баз практик выходили на связь с социальными педагогами, психологами центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи семье и детям; в онлайн режиме защищали свои программы, методические разработки, мини-проекты по профилю подготовки по заявкам базы практики и т.д. Результаты практик показали, что, несмотря на значительные трудности, приобретенный опыт формирования и развития профессиональных компетенций в условиях самостоятельной аналитической, проектировочной и конструктивной деятельности активизировал профессиональное мышление, внутренний личностный потенциал и чувство ответственности студентов за качество работы в сотрудничестве с методистами баз практики. Благодаря цифровизации образовательные программы были реализованы даже в условиях самоизоляции. Цели, задачи и нормативный объем программ при этом не менялись. Однако пути и способы их реализации адаптировались с учетом требований онлайн-обучения.

На начало 2020 г. вузы практически не имели специальных подразделений для дистанционного обучения и методического сопровождения образовательного процесса. Кратковременный прорыв в данном направлении их деятельности был, несомненно, значительным. Как отмечает А.Р. Дорофеева, «пандемия COVID-19 нарушила последовательный процесс цифровизации мирового и российского сектора высшего образования. Ключевой проблемой стала необходимость мгновенного перехода образовательного процесса на "цифровые рельсы"» [12, с.67].

Характерной особенностью постпандемийной ситуации в вузовском образовании России стало сосуществование двух стратегий организации обучения – традиционной и дистанционной, а также активная апробация вариантов смешанного (гибридного) обучения, высокая степень готовности в случае необходимости вновь перейти на дистанционный формат взаимодействия со студентами. Задействованы электронная образовательная (информационная) среда, отраслевые и локальные учебные порталы, электронные приложения, поисковые и спутниковые системы, образовательные платформы, то-есть, все то, чем не мог похвастаться вуз до пандемии.

Сегодня вузы работают в привычном контактном режиме. Однако, учитывая значительный потенциал дистанционного образования с комплексом разработанных в период пандемии методик и технологий, ставится вопрос о сохранении и использовании этого потенциала и актуализации полученного опыта в привычном контактном режиме. Исследовать перспективные и потенциальные направления дистанционного образования, на наш взгляд, необходимо по двум причинам. Первая – велика вероятность возврата образования в условия «форс-мажорных» обстоятельств, вторая – все более активно высказывается мнение о необходимости сохранить, осмыслить полученный опыт и найти применение его инновациям и эффективным методическим практикам.

Что касается первой причины, она остается актуальной и обеспечена специальными разработками и методическими рекомендациями Российской академии образования, которая по заданию Минобрнауки разработала для вузов носящие рекомендательный характер стандартизированные протоколы – как вести работу в случае новых эпидемий и перевода обучения на дистанционный режим. Их назначение – снизить психологическое давление и чувство неуверенности у акторов образовательного процесса. Отмечается, что вузам следует заблаговременно развивать материально-техническую базу, включая аппаратные (компьютеры, высокоскоростной доступ в интернет) и программные средства (электронные учебники, системы диагностики и контроля), развивать цифровую компетентность преподавателей [7].

Важно учитывать, что высокая эффективность образовательного процесса может быть достижима при соотношении возможностей обучающей среды конкретной образовательной организации с возможностями (в том числе техническими) обучающегося. Это предполагает создание условий,

обеспечивающих перспективы дальнейшего профессионального развития преподавателя вуза, освоения им современных IT технологий и новых компетенций для решения задач консультирования студентов по вопросам выполнения заданий из банков электронного ресурса, организации самостоятельной работы обучающихся с использованием всей суммы знаний осваиваемого учебного модуля, разработки индивидуальных задач профессиональной направленности для организации самостоятельной работы, методического обеспечения и наполнения электронной/информационной среды и др. Исследователи отмечают, что «...преимуществом применения электронных образовательных ресурсов является возможность формирования собственной электронной образовательной среды, оптимизирующей наиболее эффективные средства дистанционного взаимодействия преподавателя и обучающегося» [13, С.133].

В части организации занятий в новом формате важно учитывать мнения и интересы студентов. Так, в 2022 году нами был осуществлен анализ отношения студентов медицинского вуза к лекционному занятию в аудиторном и дистанционном формате. В исследовании приняли участие 240 студентов лечебного и педиатрического факультетов БГМУ с первого по шестой курс: 1 курс – 145 человек, 2 курс – 52 человека, 3 курс – 16 человек, 4 курс – 22 человека и 6 курс – 5 человек. Все респонденты имели опыт дистанционного прослушивания лекций во время пандемии.

В общей выборке обучающихся по вопросу «Какой формат лекций в медицинском вузе Вы считаете более предпочтительным с целью получения качественных знаний?» дистанционный формат лекций в начале семестра предпочли 51,7 % студентов, причем, многие пожелали его освоение «методом погружения» весь лекционный курс, чтобы практические занятия организовывались на базе полного представления об изучаемом курсе. Такой выбор объясняется определенной спецификой учебного процесса в БГМУ, когда лекционный курс по многим дисциплинам основных специальностей не совпадал с календарно-тематическим планом практических занятий ввиду того, что в соответствии с переходом на «ФГОС 3» в рабочих программах дисциплин количество лекций значительно сократилось, а количество практических занятий, наоборот, возросло, и равномерное распределение лекционных занятий в семестре создает хронологическое несовпадение, практические занятия опережают лекции.

Очный и дистанционный формат в семестре предпочли 22,9% и 22,1% респондентов соответственно.

На вопрос «Ощущаете ли Вы разницу между очным и дистанционным форматом?» 62,5 % опрошенных ответили утвердительно и 37,5% – отрицательно. В качестве аргументов такой позиции приведены: 51% – «живое общение и контакт с лектором», 47% – «рабочая атмосфера», 42,9% – «ситуация сотрудничества со студентами с другими группами потока», 36,1% – «дисциплинированность», а также «лекция, прослушанная в большом потоке –

это возможность выйти за рамки своей учебной группы в плане общения и знакомства, налаживания социальных контактов».

На вопрос «Чем Вас не устраивает лекция в очном формате?» большинство респондентов (93,3%) отметили «невозможность прослушать лекцию повторно», «ранний подъем» не устраивает 54,0%, «трата времени на дорогу» – 39,5%, «трата денег на дорогу» – 34,0%, «борьба за первые парты» – 34,7%. Очевидно, что учебный формат контактного общения дисциплинирует, мобилизует и обеспечивает готовность к восприятию учебного материала, предполагает более тесную информационную и эмоциональную связь с преподавателем.

На вопрос анкеты «Что вам нравится в дистанционном формате?» почти все испытуемые (96,3%) ответили, что «можно поставить на паузу и прослушать лекцию повторно», «никто не мешает разговорами» – 83,35%, «не надо тратить время на дорогу» – 78,3%, что коррелирует с ответами на предыдущие вопросы. Но были и ответы «можно включить собрание, но заниматься своими делами, а не слушать» – 17,5%. 9,2% студентов отметили «низкий контроль за конспектированием лекции со стороны преподавателя» и «за посещаемостью» (9,2%).

В заключительной части исследования мы попросили студентов оценить качество их знаний после лекционного месяца в дистанционном формате. На «хорошо» оценили полученные знания 34,6% респондентов. 27,9% и 27,5% соответственно на «удовлетворительно» и «отлично», 10% – на «неудовлетворительно». Как видим, большая часть студентов считает, что качество полученных знаний их устраивает.

Анкетный опрос студентов 2-4 курсов дневного отделения направлений подготовки «Психолого-педагогическое образование» и «Социальная работа» Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы дал следующие результаты. Более предпочтительным форматом лекционных занятий студенты считают очный формат (72,8%), в то время как доля голосов в пользу дистанционного формата составляет 4,5%. Смешанный формат в течение семестра выбрали 22,7% студентов. Аргументы в пользу лекций в очном формате: «живое общение и прямой контакт с преподавателем» – 42,9%; «возможность обсуждать ответы на вопросы преподавателя» – 35,7%; «рабочая атмосфера» – 21,4%. Традиционными для студентов младших курсов были ответы «смотря, кто читает лекцию», «все зависит от преподавателя». В ходе диагностической беседы большинство студентов, равно как и студенты медицинского университета, высказались в пользу очного формата всего лекционного курса в начале семестра, объясняя это желанием получить системное представление о его содержании.

Вместе с тем студенты достаточно высоко оценили лекционные занятия в дистанционном формате. Они отмечали возможность «поставить на паузу и прослушать лекцию повторно» – 76,2%. Данный факт отражает, на наш взгляд, не столько познавательный интерес, сколько желание значительного числа

опрошенных студентов как второго, так и четвертого курсов в процессе самостоятельной работы с помощью более углубленного изучения содержания лекционного материала закрепить ведущие положения изложенной темы. На контрольный открытый вопрос были получены и такие ответы: «нравится, что тексты лекции для СРС вывешиваются на площадках дисциплины», «хорошие мультимедийные презентации», а также «не надо тратить время на дорогу» – 26,2%; «никто не мешает слушать разговорами» – 19,0%; «низкий контроль преподавателя за конспектированием лекции» – 4,8%.

На вопрос о недостатках лекционных занятий в присутственном (очном) формате студенты выразили свои мнения в следующем образом: «невозможность прослушать лекцию повторно» – 76,2%; «много внешних отвлекающих моментов» – 26,2%; «не успеваю записывать за лектором» – 14,3%; «мало презентаций». Как видно из ответов студентов, большее внимание они уделяют содержанию лекционного занятия, что подтверждает выводы по указанным выше вопросам.

В лекционном дистанционном формате студентов, по их мнению, не устраивает «отсутствие тесного контакта с лектором» – 38,1%; «технические неполадки» – 23,8%; «отсутствие хороших условий для занятия дома, в общежитии» – 9,5%. Ряд студентов отметил трудность и усталость в прослушивании лекции в течение двух пар. Очевидно, что указанные организационно-технические факторы не способствуют повышению качества дистанционного обучения и могут стать предметом обсуждения на кафедрах.

Отметим, что студенты осознают целевые установки и дидактические задачи лекционных занятий и в большинстве способны провести самооценку уровня усвоения их содержания. Так, на «отлично» оценили свой уровень знаний после дистанционных лекций 18,2 % студентов; на «хорошо» – 68,2%; на «удовлетворительно» – 13,7%. Разумеется, в ответе на данный вопрос в сознании студента возможен перенос оценки знаний на итоговый уровень их усвоения в результате как лекционных, так и практических занятий.

Параллельно со студентами медицинского и педагогического университетов опрос проведен среди аспирантов разных специальностей 2 курса обучения, имеющих опыт дистанционного образования в студенческие годы. Они отметили, что отдают приоритет дистанционным формам лекционных занятий только в том случае, если студенты высоко мотивированы. Отмечено также, что контактная форма лекций обеспечивает «эффект заражения», дисциплинирует, актуализирует интерес к обсуждаемым темам, содержанию заданий, предложенных к дальнейшему выполнению. Однозначно определить, какие факторы преобладают – положительные или отрицательные, аспиранты не смогли и в итоге предложили такую форму обучения, которая обеспечивала бы контактные лекции с возможностью иметь доступ к их электронным вариантам «в записи».

Таким образом, результаты проведенного исследования в целом подтверждают, что отношение студентов к тому или иному формату учебных

занятий определяется равно как содержательными, организационно-методическими, так и внутриличностными факторами. Приобретая опыт освоения учебного процесса в очном и дистанционном формате, студенты получают возможность не только оценить их достоинства и недостатки, но главное – осознать себя субъектом учебной деятельности, реализуемой в современном очном или дистанционном образовательном пространстве.

Анализ результатов нашего исследования в совокупности с результатами исследований проблемы эффективности применения дистанционных образовательных технологий в условиях цифровой трансформации образовательного процесса других авторов подтверждает идею больших возможностей и перспектив их дальнейшей реализации в обучении и управлении качеством профессионального образования [14,15]. Перспективными направлениями использования опыта дистанционного обучения, которое массово и вынужденно было внедрено в образовательную практику в период пандемии COVID-19, представляется следующее.

1. Обучение в режиме экстремальных и чрезвычайных обстоятельств подразумевает непреодолимость, исключительность обстоятельств, наступление которых не является обычным, то есть вызвано эпидемиями, природными катаклизмами и др., обязывающими образовательные организации к резкому переходу в онлайн-формат работы с обучающимися. При этом система обучения должна соответствовать особым требованиям надежности, пропускной способности Интернет-каналов, доступности (визуальной, аудиальной, смысловой и т.п.) создания и размещения контента, доступности сервисов и платформ для преподавателей и обучающихся, обеспеченности каналами обратной связи и управления и др. Опираясь на методические рекомендации Министерства науки и высшего образования РФ, вузы разработали адекватные для их специфики и направлений подготовки IT-инфраструктуры стратегии и тактики реализации образовательных программ. На сегодняшний день каждая образовательная организация обладает собственным набором инструментов и сценариев взаимодействия со студентами в онлайн среде. Наиболее популярны платформы для размещения контента и проверки знаний, вебинарные и почтовые сервисы для онлайн-лекций, консультаций и доставки контента, социальные сети и мессенджеры для коммуникации, дидактической и психологической поддержки преподавателей, обучающихся и их родителей.

2. Обучение в режиме смешанного и гибридного формата в режиме объединения в учебной деятельности традиционных и дистанционных форм. Не акцентируя внимание на различных моделях такого обучения в опыте высшей школы, отметим лишь два обстоятельства. Во-первых, такой опыт есть, и он стремительно расширяется, позитивно воспринимается преподавателями и студентами. Во-вторых, наиболее ценным эффектом в смешанном и гибридном обучении является эффект разнообразия действий субъектов образовательного процесса, включая уровень их самостоятельности, осознанности, актуальности,

сохранности в когнитивных структурах сознания. Этот эффект обеспечивает уровень индивидуальности, который поддерживает формирование и развитие субъектной позиции личности и ее мобильности, то есть тех результатов, к которым сегодня стремится современная педагогика [16, С.48].

3. Консультационная деятельность и супервизия при организации самостоятельной работы студентов. Актуальность «доставки» до обучающегося заданий и контента для его самостоятельной работы – одна из актуальных задач современной профессиональной подготовки, так как контент должного качества должен быть доставлен своевременно, с высоким уровнем надежности и с пояснениями о работе с ним. Более удобного канала связи, чем электронные информационные инструменты на сегодняшний день нет. Учитывая тот факт, что самостоятельная работа в учебных планах занимает до 50% его объема, следует ее относить к важному аспекту формирования компетенций в условиях непрерывного образования, что и делает дистанционную форму исключительно экономной, оперативной и удобной. Супервизия как ограниченный во времени, последовательный процесс корректирующего консультирования и обучения при выполнении студентом самостоятельной работы зачастую бывает востребован «здесь и сейчас», когда непосредственное контактное взаимодействие с преподавателем невозможно. Этот процесс востребован студентами, так как качество и своевременность выполнения самостоятельной работы влияет на общий результат их успешности/неуспешности. Для таких действий (супервизии) также оптимален формат дистанта.

4. Информационное сопровождение студентов в периоды прохождения различных видов практик и временной потери возможности посещения занятий (болезнь, семейные обстоятельства, стажировки), в ходе инклюзивного режима подготовки, заочного обучения, репетиторства, тьюторского сопровождения, освоения дополнительных образовательных программ и т.п., по нашему мнению, не требует подробной аргументации. Все инструменты дистанционного образования и соответствующие уже разработанные методики взаимодействия участников образовательного процесса в режиме «дистант» здесь могут с успехом быть реализованы, дополнены или трансформированы.

Заключение. Грамотное сочетание присутственного (очного) и дистанционного форматов в обучении будущих специалистов, а также опора на ведущие положения цифровой дидактики, несомненно, призваны привести к достижению положительного образовательного результата и перспективному развитию различных форм взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Опрос студентов вузов различных направлений профессиональной подготовки показал, что традиционный для них присутственный (очный) формат обучения наравне с дистанционным форматом положительно и высоко оцениваются при учете всех принципов как общей, так и цифровой дидактики.

Отмечено, что содержание смешанного и гибридного обучения как возможных форматов будущей организации образовательного процесса в

высшей школе будет осуществляться в сочетании традиционного и дистанционного компонентов, представленных в разных пропорциях с использованием различных средств обучения и управления учебной деятельностью.

Список источников

1. *Дегтерев В.А.* Интегративно-дифференцированный подход в системе непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы: монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Ажур, 2017. – 332 с.
2. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др.; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 343 с.
3. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев ; под науч. ред. В. И. Блинова. Москва, 2020. 77 с.
4. *Слепцова, М.В.* Инновационные процессы в науке и образовании: монография / Ф.Т. Абсадыкова, Ш.А. Агзамова, И.В. Аксенов и др.; под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза, 2019. – 218 с.
5. «Стресс-тест» пандемии выявил главные недостатки российских вузов. Вузы в условиях пандемии и после нее: аналитический доклад. – URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_ (дата обращения: 10.03.2023).
6. *Комлева В.В.* Доступность и качество высшего образования в условиях covid-19: правительственные усилия в расчете на будущее// Вопросы управления. - № 1 (68). – 2021. – С.144-155.
7. Научены опытом: вузы подготовят к новым эпидемиям и локдаунам. – URL: <https://iz.ru/1467877/valeriia-mishina/naucheny-opytom-vuzy-podgotoviat-k-novym-epidemiiam-i-lokdaunam> (дата обращения: 14.03.2023)
8. *Дождиков А.В.* Онлайн-обучение как e-learning: качество и результаты (критический анализ) // Высшее образование в России. – 2020. - Т. 29, № 12. – С. 21–32.
9. *Архипова Н.И.* Образовательный процесс в период пандемии: опыт РГГУ // Наука и искусство управления. – 2021. – №2. – С. 10-18.
10. *Костоева З.М., Лолохоева Л.Р., Костоева М.М.* Дистанционное обучение: плюсы и минусы// Вестник науки и образования. – 2020. - №19 (97), Часть 1. – С.76-78.
11. *Наумова А.Г., Стародуб К.А., Стельма С.Г.* Дистанционное обучение в вузе в период пандемии Covid-19: проблемы и возможные пути решения// Образование и право. – 2021. - №9 (21). – С.202-207.
12. *Дорофеева А.Р.* Организация дистанционного обучения в вузе в период пандемии: оценка студентов // Научные записки молодых исследователей. – 2022. – №10. - С.65–74.
13. *Кислов В.Р., Кузнецов А.В., Трофимова О.Г., Юдин В.А., Богданова О.Ю.* К вопросу об особенностях организации учебного процесса в высших учебных заведениях в условиях пандемии // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №5. – С.133- 137.
14. *Попова Е.И., Баландин А.А., Дедюхин Д.Д.* Дистанционное образование: современные реалии и перспективы // Образование и право. – 2020. – №7. – С.203-209.
15. *Артеменко М.В.* Особенности форсируемого локдауном тренда цифровизации образования // Образование и проблемы развития общества. - 2021. – №1 (14). – С.14-24.

16. Амирова Л.А., Седых Т.А., Галикеева Г.Ф., Суханова Н.В., Саттаров В.Н. Смешанное обучение в общем и высшем образовании как инновационный инструмент развития // Педагогика. – 2022. – Т.86, №9. – С 47-60.

References

1. *Degterev V.A.* Integrativno-differentsirovannyi podkhod v sisteme nepreryvnogo professionalnogo obrazovaniia spetsialistov sotsialnoi sfery [Integrative-differentiated approach in the system of continuous professional education of social specialists]: monograph / Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg: Azhur, 2017. 332 p. (In Russian)
2. Trudnosti i perspektivy tsifrovoi transformatsii obrazovaniia [Difficulties and prospects of digital transformation of education] / A. Yu. Uvarov, E. Gable, I. V. Dvoret'skaya et al.; edited by A. Yu. Uvarov, I. D. Frumin; National research University "Higher School of Economics", Institute of Education. M.: Printing house of the Higher School of Economics, 2019. 343 p. (In Russian)
3. Didakticheskaia kontseptsiiia tsifrovogo professionalnogo obrazovaniia i obucheniia [Didactic concept of digital vocational education and training] / P. N. Bilenko, V. I. Blinov, M. V. Dulinov, E. Yu. Yesenina, A. M. Kondakov, I. S. Sergeev; under scientific edition of V. I. Blinov. Moscow, 2020/ 77 p. (In Russian)
4. *Sleptsova M.V.* Innovatsionnye protsessy v nauke i obrazovanii [Innovative processes in science and education]: Monograph / F.T. Absadykova, Sh.A. Agzamova, I.V. Aksenov and others; edited by G.Yu. Gulyaev. Penza, 2019. 218 p. (In Russian)
5. Stress test of the pandemic revealed the main shortcomings of Russian universities. Universities during and after the pandemic: analytical report. – Available at: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_ (accessed 10 March 2023) (In Russian)
6. *Komleva V.V.* Dostupnost i kachestvo vysshego obrazovaniia v usloviakh covid-19: pravitel'stvennye usiliia v raschete na budushchee [Accessibility and Quality of Higher Education in the Context of Covid-19: Government Efforts for the Future]. *Voprosy upravleniya = Management Issues.* 2021; 68(1): 144-155. (In Russian)
7. Taught by experience: universities will prepare for new epidemics and lockdowns. – Available at: <https://iz.ru/1467877/valeriia-mishina/naucheny-opytom-vuzy-podgotoviat-k-novym-epidemiiam-i-lokdaunam> (accessed 14 March 2023) (In Russian)
8. *Dozhikov A.V.* Onlain-obuchenie kak e-learning: kachestvo i rezultaty (kriticheskii analiz) [Online learning as e-learning: quality and results (critical analysis)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia.* 2020; 29(12): 21–32. (In Russian)
9. *Arkhipova N.I.* Obrazovatelnyi protsess v period pandemii: opyt RGGU [The educational process during the pandemic: the experience of the Russian State University for the Humanities]. *Nauka i iskusstvo upravleniya = Science and art of management.* 2021; (2): 10-18. (In Russian)
10. *Kostoeva Z.M., Lolokhoeva L.R., Kostoeva M.M.* Distantcionnoe obuchenie: pliusy i minusy [Distance learning: pros and cons]. *Vestnik nauki i obrazovaniya = Bulletin of science and education.* 2020; 97(19). Part 1: 76-78. (In Russian)
11. *Naumova A.G., Starodub K.A., Stelma S.G.* Distantcionnoe obuchenie v vuze v period pandemii Covid-19: problemy i vozmozhnye puti resheniia [Distance learning at a university during the Covid-19 pandemic: problems and possible solutions]. *Obrazovanie i pravo = Education and Law.* 2021; 21(9): 202-207. (In Russian)
12. *Dorofeeva A.R.* Organizatsiia distantcionnogo obucheniia v vuze v period pandemii: otsenka studentov [Organization of distance learning at the university during the pandemic: student assessment]. *Nauchnye zapiski molodyh issledovatelej = Scientific notes of young researchers.* 2022; (10) : 65–74. (In Russian)
13. *Kislov V.R., Kuznetsov A.V., Trofimova O.G., Yudin, V.A., Bogdanova O.Yu.* K voprosu ob osobennostiakh organizatsii uchebnogo protsessa v vysshikh uchebnykh zavedeniakh v usloviakh pandemii [On the issue of the peculiarities of the organization of the educational process in higher

educational institutions in a pandemic]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2020; (6): 133-137. (In Russian)

14. *Popova E.I., Balandin A.A., Dedyukhin D.D.* Distantcionnoe obrazovanie sovremennye realii i perspektivy [Distance education: modern realities and prospects]. *Obrazovanie i pravo* = Education and law. 2020; (7) : 203-209. (In Russian)

15. *Artemenko M.V.* Osobennosti forsiruemogo lokdaunom trenda tsifrovizatsii [Features of the trend of education digitalization forced by the lockdown]. *Obrazovanie i problemy razvitiya obshchestva* = Education and problems of society development. 2021; 14(1): 14-24. (In Russian)

16. *Amirova L.A., Sedykh T.A., Galikeeva G.F., Sukhanova N.V., Sattarov V.N.* Smeshannoe obuchenie v obshchem i vysshem obrazovanii kak innovatsionnyi instrument razvitiia [Blended learning in general and higher education as an innovative development tool]. *Pedagogika* = Pedagogy. 2022; 86(9): 47-60. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Артур ФердсовичАмиров – научное руководство, теоретический анализ литературы и практического опыта в медицинском образовании по проблеме исследования, критический анализ текста.

Юлия Евгеньевна Коньшина – подбор диагностического инструментария, разработка авторской опросной методики, сбор данных, анализ полученных результатов в Башкирском государственном медицинском университете.

Гузель Иншаровна Гайсина – теоретический анализ практического опыта в гуманитарном образовании по проблеме исследования, критический анализ текста, сбор данных, анализ полученных результатов в Башкирском государственном педагогическом университете им.М.Акмиллы.

The declared contribution of the authors of the article:

Artur F.Amirov – scientific guidance, theoretical analysis of literature and practical experience in medical education on the problem of research, critical analysis of the text.

Julia E. Konshina – selection of diagnostic tools, development of the author's survey methodology, data collection, analysis of the results obtained at the Bashkir State Medical University.

Guzel I. Gaysina – theoretical analysis of practical experience in humanitarian education on the problem of research, critical analysis of the text, data collection, analysis of the results obtained at the Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 08.01.2023; одобрена после рецензирования 20.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 08.01.2023; approved after reviewing 20.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 26-38.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 26-38.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 37.02

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_26_38

**УЧЕТ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ВЫБОРА ФОРМУЛ ПРИ
ОЦЕНКЕ СЛОЖНОСТИ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ**

Роберт Валерьевич Майер

Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, Глазов,
Россия, robert_maier@mail.ru, ORCID0000-0001-8166-9299

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме дидактики – оценке сложности решения учебных физических задач. Цель статьи заключается в разработке метода определения сложности самостоятельного решения физической задачи, учитывающего семантическую сложность используемых терминов и неопределенность выбора формул, приводящих к решению задачи. Методологической основой исследования являются общенаучные принципы объективности, единства теории и практики, а также основные положения теории систем, теории информации и дидактики. В исследовании применялись следующие методы: 1) анализ определений научных понятий, их сравнение друг с другом; 2) изучение методов решения физических задач; 3) конструирование различных показателей сложности, математическое моделирование; 4) количественный контент-анализ решения задачи; 5) определение количества семантической информации учебного текста с помощью компьютера путем подсчета терминов и учета их сложности; 6) математическая обработка результатов в электронных таблицах Excel. В результате было установлено: 1) дидактическая сложность решения задачи по физике складывается из трех составляющих: физической, математической и вычислительной; 2) физическая сложность решения зависит от: а) семантической сложности условия, ключевых слов, исходных и конечных формул; б) структурной сложности текста, содержащего перечисленные выше элементы решения задачи; в) сложности нахождения способа решения задачи, неопределенности выбора «подходящей» формулы; 3) если задача относится к j -й теме i -го раздела физики, то для учёта неопределенности выбора формулы необходимо сложить логарифм количества тем в i -м разделе физики с логарифмом числа формул в j -й теме. В качестве примера произведена оценка физической сложности решения задачи из ЕГЭ.

Ключевые слова: дидактика, информация, понятие, семантика, сложность, учебная задача

Для цитирования: Майер Р.В. Учет неопределенности выбора формул при оценке сложности решения физических задач // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 26-38.

Original article.

**TAKING INTO ACCOUNT
THE CHOICE OF FORMULAS UNCERTAINTY
AT ASSESSMENT OF SOLVING PHYSICAL TASKS COMPLEXITY**

Robert V. Mayer

Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Glazov, Russia,
robert_maier@mail.ru, ORCID 0000-0001-8166-9299

Abstract. The article is devoted to the actual problem of didactics – the assessment of the complexity of solving educational physical tasks. The purpose of the article is to develop a method for determining the complexity of an independent solution of a physical tasks, taking into account the semantic complexity of the terms used and the choice uncertainty of formulas leading to the solution of the task. The methodological basis of the research is the general scientific principles of objectivity, unity of theory and practice, as well as the main provisions of systems theory, information theory and didactics. The following methods were used in the study: 1) analysis of the scientific concept definitions, their comparison with each other; 2) study of methods for solving physical tasks; 3) construction of various indicators of complexity, mathematical modeling; 4) quantitative content analysis of the task solution; 5) determination of the semantic information amount of the educational text using a computer by counting terms and taking into account their complexity; 6) mathematical processing of results in Excel spreadsheets. At this it was established: 1) the didactic complexity of solving a physics task consists of three components: physical, mathematical and computational; 2) the physical complexity of the solution depends on: a) the semantic complexity of the task condition, keywords, initial and final formulas; b) the structural complexity of the text containing the above elements of solving the task; c) the complexity of finding a way to solve the task, the uncertainty of choosing a "suitable" formula; 3) if the task relates to the j-th topic of the i-th section of physics, then to account for the uncertainty of the formula choice, it is necessary to add the logarithm of the number of topics in the i-th physics section with the logarithm of the number of formulas in the j-th topic. As an example, an assessment of the physical complexity of solving a task from the Unified State Exam is made.

Keywords: didactics, information, concept, semantics, complexity, educational task

For citation: Mayer R.V. Taking into account the choice of formulas uncertainty at assessment of solving physical tasks complexity. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 26-38.

Введение. Эффективный метод развития физического мышления школьников состоит в обсуждении результатов опытов, наблюдений и решении физических задач (ФЗ). В условиях продолжающегося повышения учебной нагрузки требуется объективная оценка дидактической сложности (ДС) учебных задач, в частности задач по физике. Проблема определения сложности учебных заданий широко обсуждалась в методической литературе [1–3, 10–12]. Для её разрешения используются методы экспертных оценок, субъективной оценки сложности заданий учениками, измерения темповых характеристик деятельности и качества выполнения «энергоемких» заданий, наблюдения за психофизиологическими параметрами когнитивных процессов, учета

лингвистических параметров, подсчета научных терминов. С практической точки зрения немалый интерес представляют методы оценки сложности задачи, основанные на структурном, семантическом и логическом анализе ее условия и решения [1, 3, 14 – 16].

При обсуждении означенной проблемы часто не учитывается, что сложность задачи зависит от семантической сложности используемых терминов, а сложность самостоятельного решения задачи учеником существенно больше сложности понимания готового решения, излагаемого учителем, так как ученик, действуя самостоятельно, должен правильно выбрать формулы (теоретические модели, законы и т.д.).

Цель статьи заключается в разработке метода определения сложности самостоятельного решения физических задач, основанного на учете семантической сложности используемых терминов и сложности выбора формул, приводящих к решению задачи.

Методологической основой исследования являются работы В.С. Бабаева, М.В. Кулагиной и Ю.Ю. Шкитиной [1], Г.А. Балла [2], А.В. Гидлевского [3], В.М. Кротова [4], А.Н. Лазарева, М.В. Чистякова [5], Л.А. Ларченковой [7], О.Э. Наймушиной, Б.Е. Стариченко [10], И.С. Наумова и В.С. Выхованец [11], Н.Г. Рыженко [12], А.Л. Сакович [14], Н.Б. Самсонова, Е.В. Чмыхова и Д.Г. Давыдова [15], О.В. Селезневой [16], С.И. Солнышкиной и А.С. Кисельникова [17], В.А. Шелонцева и И.В. Герасимовой [19], M. Hanakova [20], J. Plath и D. Leiss [21], K. Stalne, M.L. Commons & E.Y. Li [22]. Используется метод контент-анализа [18]. Настоящая статья является развитием рассмотренного ранее подхода автора [8, 9].

Обсуждение проблемы исследования. С одной стороны, решение задачи – это дидактический объект, который состоит из текста, формул и рисунков. Нами показано, как может быть оценена его дидактическая сложность. Для этого все компоненты решения ФЗ следует закодировать одним кодом, а затем определить сложность получившегося сообщения. Им может быть вербальный (словесный) код. Получившийся текстовый файл может быть проанализирован компьютерной программой, которая выбирает научные термины и учитывает их семантическую сложность [8]. ДС текста находится как произведение его структурной и семантической сложностей: $DC = K_{СТР} S_{СЕМ}$ [8]. Структурная сложность конкретного предложения или текста из нескольких предложений равна $K_{СТР} = D_{СЛ}(1 + \ln D_{ПР})/13$, где $D_{СЛ}$ – средняя длина используемых слов в буквах, $D_{ПР}$ – среднее число слов в предложении. Если в предложении 5 слов из 5 букв, то $K_{СТР} = 1$. За единицу измерения семантической сложности примем сложность слов, хорошо известных 5-класснику и входящих в его тезаурус Z_5 : человек, вода, воздух, стол и т.д. Тогда семантическая сложность абстрактного понятия Π относительно тезауруса Z_5 будет равна наименьшему количеству слов из Z_5 , которые позволяют объяснить Π .

С другой стороны, решение задачи – это процесс, в ходе которого ученик анализирует обсуждаемую ситуацию, выбирает соответствующие физическую модель, законы, формулы, создает математическую модель (систему уравнений), осуществляет математические преобразования и вычисления. Как оценить сложность самостоятельного решения задачи с учетом того, что ученик вынужден сам выбирать «правильные» формулы, составляющие математическую модель анализируемого явления? В некоторых случаях (электростатика) неопределенность выбора велика, а в других (влажность воздуха) – мала.

Решение физической задачи в общем случае имеет три компонента: 1) построение физической модели, запись системы уравнений, выражающих физические законы применительно к обсуждаемой ситуации; 2) осуществление математических преобразований и рассуждений (проецирование векторов, применение теорем и т.д.), в ходе которых ученик абстрагируется от смыслового наполнения физических величин и относится к ним как к переменным; 3) получение числового результата. В связи с этим имеет смысл говорить о физической, математической и вычислительной сложности ФЗ.

Физическая сложность самостоятельного решения задачи складывается из следующих составляющих: 1) семантическая сложность условия задачи, используемых понятий, исходных и конечных формул; 2) структурная сложность текстового кода готового решения, зависящая от средних длин слов и предложений; 3) сложность выбора исходных формул, выражающих связи между известными и искомыми физическими величинами. Решая задачу, ученик из большого количества вариантов (методов, формул) выбирает правильный путь, который приведет его к ответу. При этом ученик может вспомнить соответствующую тему и выписать формулы, содержащие искомую физическую величину. В его сознании должна сложиться головоломка: условие задачи, особенности обсуждаемого явления, признаки объектов, теоретическая модель явления, физические законы, законы логики, математические рассуждения, результат решения задачи, его интерпретация, – все это должно соединиться друг с другом как элементы пазла.

При изучении физики учащиеся знакомятся с различными методами решения ФЗ. Методом будем называть совокупность приемов, используемых при решении задач по некоторой теме. Задачи, решаемые одним методом, похожи концептуально, в них используются примерно одни и те же физические модели, понятия, теоретические идеи и формулы. Существующие методы решения задач по темам «Основы МКТ», «Цепи постоянного тока», «Линзы. Оптическая сила» и т.д. принципиально отличаются друг от друга: в каждом методе применяются свои физические идеи, модели, законы и выражающие их формулы.

Если бы на каждый метод приходилось равное количество физических величин и формул, то сложность выбора пути решения ФЗ была бы одинаковой для каждой темы. Но это не так: метод M_1 решения ФЗ по теме

«Электростатика» содержит много формул и величин, а метод M_2 решения задач по теме «Законы отражения и преломления» – мало. Поэтому при использовании метода M_1 неопределенность выбора формулы выше, решение ФЗ сложнее. Количество задач по данной теме тем больше, чем больше число формул и входящих в них величин. Ученик, проанализировав условие ФЗ, выбирает метод ее решения (тему, к которой относится задача), а затем – соответствующую формулу.

Оценка сложности понятий и формул. Для определения семантической сложности решения ФЗ требуется оценить сложность физических понятий, обозначающих физические объекты, явления, величины и константы. При введении физической величины новая абстракция $(k+1)$ -го уровня определяется на основе ранее введенных абстракций k -го уровня. Например, в теме «Кинематика» (рис. 1) основными являются понятия: время t , координата x , путь s , радиус-вектор \vec{r} , угол поворота φ , а также оператор Δ (изменение). С их помощью дают определения таким понятиям, как: перемещение $\Delta\vec{r}$, вектор скорости \vec{v} , его модуль v и проекция v_x , вектор ускорения \vec{a} , угловая скорость $\vec{\omega}$, период T и частота вращения ν . Очевидно, что понятие «перемещение» проще понятия «скорость», а «скорость» проще понятия «ускорение»: S (перемещение) < S (скорость) < S (ускорение). Так как «ускорение равно отношению изменения скорости ко времени», то относительно тезауруса Z_5 пятиклассника S (ускорение) $\approx S$ (скорость) + 4. Из аналогичных рассуждений S (скорость) $\approx S$ (перемещение) + 4. В результате ДС этих понятий равна: перемещение – 4, скорость – 8, ускорение – 12.

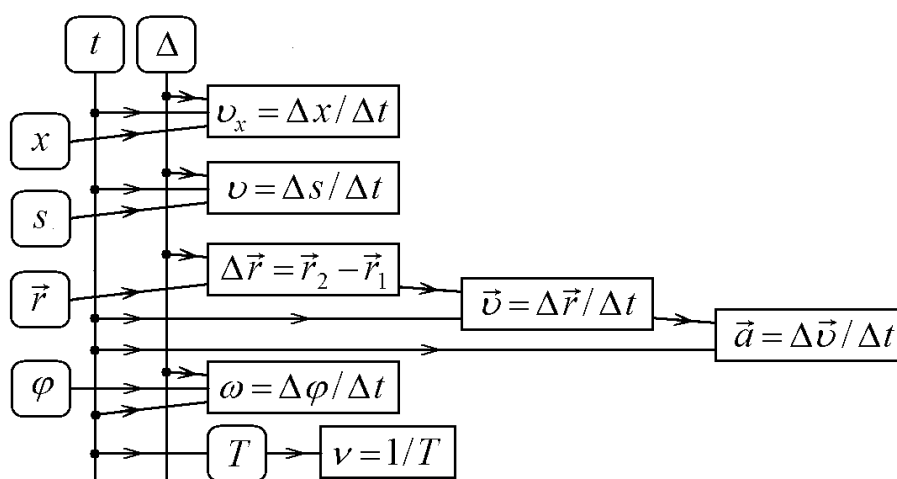


Рис. 1. Определения понятий по теме «Кинематика».

Построим другие цепочки понятий. Работа силы $A = FS \cos \alpha$, поэтому S (работа силы) $\approx S$ (сила) + S (перемещение) + S (косинус угла) + S (умножить). Если мы хотим объяснить понятие «работа силы» попроще, то получится так: $A = FS$. Следовательно: S (работа силы) > S (сила) +

S (перемещение) + 1 (это нижняя граница). Так как «энергия системы – работа, которую может совершить система», то S (энергия) $\approx S$ (работа) + 4. Для понятия «мощность» получаем: S (мощность) $\approx S$ (работа силы) + S (время) + 2 > S (сила) + S (перемещение) + 3. Можно записать иначе: S (мощность) $\approx S$ (энергия) + S (время) + 2 $\approx S$ (сила) + S (перемещение) + 7.

Интенсивностью волны называется энергия, переносимая волной через площадку единичной площади, расположенную перпендикулярно лучу, за единицу времени. Получается: S (интенсивность) > S (энергия) + S (площадь) + S (время) + S (волна) + S (луч) + 10. Интегральная светимость – суммарная энергия, излучаемая единицей площади поверхности тела по всем частотам и направлениям за единицу времени. Поэтому: S (интегральная светимость) > S (энергия) + S (площадь) + S (время) + S (волна) + S (частота) + 9. Дифференциальная светимость – отношение энергии в узком интервале частот, излучаемой единицей площади поверхности тела за единицу времени, к ширине этого интервала. Получаем: S (дифф. светимость) > S (энергия) + S (площадь) + S (время) + S (частота) + S (волна) + 13 (нижняя граница).

Будем исходить из того, что верхняя граница ДС понятия превышает нижнюю примерно на 20 %. При наличии двух оценок в качестве окончательного результата примем среднее арифметическое. При необходимости оценки ДС понятий могут быть уточнены с помощью метода парных сравнений [8]. В результате получаем следующие значения сложностей понятий: перемещение – 4; сила – 5; волна – 6; работа – 14; энергия – 18; мощность – 21; интенсивность излучения – 52; интегральная светимость – 52; дифференциальная светимость – 55. Полученные оценки семантической сложности понятий весьма приближительны; их относительная погрешность около 15 %.

Зная сложность понятий, можно определить ДС физических формул методом, рассмотренным в [8, 9]. Если результаты оценки записать в формате: «формула (SC, $K_{СТР}$, ДС, КСИ)», то получится так: 7 класс: 1) $v = s/t$ (9; 1,2; 10,3; 1,5); 2) $\rho = m/V$ (10; 1,4; 13,6; 1,4); 3) $F_{упр} = -k \Delta l$ (27; 1,7; 44,6; 3,9); 4) ... 8 класс: 1) $Q = cm(t_2 - t_1)$ (35; 2,1; 73; 3,2); 2) $Q = qm$ (24; 2,0; 48; 2,4); 3) $E = E_k + E_n$ (35; 2,0; 71; 3,9); 4) ... 9 класс: 1) $\vec{v} = \vec{s}/t$, $s_x = v_x t$ (26; 1,5; 39; 3,3); 2) $\vec{a} = (\vec{v} - \vec{v}_0)/t$ (28; 1,7; 47; 2,6); 3) $s_x = v_{0x}t + a_x t^2/2$ (50; 2,0; 99; 3,3); 4) $\vec{a} = \vec{F}/m$ (34; 1,3; 45; 4,3); ... и т.д. Здесь КСИ – коэффициент свернутости информации, то есть отношение количества семантической информации к числу слов.

Сложность выбора пути решения задачи. Пусть ученик приступает к решению одноформульной задачи (то есть ФЗ, требующей применения одной формулы). Возможны два крайних случая: 1) ученик хорошо знает, как решается ФЗ, поэтому он ее не решает, а вспоминает решение; 2) ученик встретился с данной задачей впервые, поэтому не знает, как ее решить. Все

остальные возможные варианты заключены между этими двумя крайностями. В первом случае сложность выбора формулы минимальна и равна 1; во втором – максимальна и зависит от: 1) неопределенности выбора метода или темы, к которой относится ФЗ; 2) неопределенности выбора формулы из всей совокупности формул, относящихся к данному методу (теме). Если взять среднее арифметическое от C_{\max} и $C_{\min} = 1$, то получится $C_{cp} = (1 + C_{\max})/2$.

Для решения ФЗ ученик создает качественную модель явления, а затем выбирает формулу. Будем исходить из того, что школьник безошибочно определяет раздел физики (механика, молекулярная физика и термодинамика, электродинамика, оптика, физика микромира, частная теория относительности), к которому относится ФЗ. Ему необходимо выбрать метод (тему, к которой относится ФЗ) и формулу (подметод).

В результате анализа учебных пособий [4, 13] в курсе физики были выделены 34 метода решения задач, соответствующие 6 разделам. Список методов представлен в табл. 1. При этом использовался принцип: каждому методу соответствует своя совокупность явлений, научных понятий, теоретических моделей и закономерностей; большинство формул должно войти либо в тот, либо в другой метод.

Обозначим через i номер раздела курса физики ($i = 1, 2, \dots, 6$), j – номер метода, тогда M_i – число методов в i -том разделе, $F_{i,j}$ – число формул в j -м методе i -го раздела, то есть в (i, j) -методе. Ученик, определив раздел физики, к которому относится ФЗ, может путаться с выбором используемого метода (темы) и формулы. Допустим, ему необходимо выбрать из M методов, каждый из которых содержит по F формул, в случае когда методы и формулы используются с равными вероятностями. Энтропия (то есть мера неопределенности) выбора из $N = M \cdot F$ равновероятных вариантов определяется по формуле Хартли: $H = \ln(M \cdot F)$; она характеризует сложность выбора: $CB = H$. Так как логарифм произведения равен сумме логарифмов, то: $CB = \ln(M) + \ln(F) = CBM + CB\Phi$. То есть сложность правильного выбора формулы для решения одноформульной задачи складывается из сложности выбора метода (темы) $CBM = \ln(M)$ и сложности выбора формулы $CB\Phi = \ln(F)$ из этого метода.

В общем случае сложность выбора подходящего метода из i -го раздела характеризуется величиной $CBM_i = \ln(M_i)$. Сложность правильного выбора формулы из (i, j) -метода равна $CB\Phi_{i,j} = \ln(F_{i,j})$. Общая сложность выбора исходной формулы для решения одноформульной задачи равна:

$$CB_{i,j} = CBM_i + CB\Phi_{i,j} = \ln(M_i) + \ln(F_{i,j}).$$

Если в решении задачи используются несколько исходных формул, то семантическую сложность каждой формулы следует увеличить в $CB_{i,j}$ раз, а затем сложить.

Исходя из представленных в табл. 1 методов решения ФЗ, вычислим сложность выбора метода CBM_i для каждого раздела физики. Получается так: 1) механика: $M_1 = 9$, $CBM_1 = \ln(9) \approx 2,20$; 2) молекулярная физика и термодинамика: $M_2 = 8$, $CBM_2 \approx 2,08$; 3) электродинамика $M_3 = 7$, $CBM_3 \approx 1,95$; 4) оптика $M_4 = 3$, $CBM_4 \approx 1,10$; 5) физика микромира $M_5 = 5$, $CBM_5 \approx 1,61$; 6) ЧТО: $M_6 = 2$, $CBM_6 \approx 0,69$.

Таблица 1. Сложность выбора формул при решении задач

N	Разделы и методы (темы) курса физики	$F_{i,j}$	$CB\Phi_{i,j}$	CBM_i	$CB_{i,j}$	CB_{cp}
1. МЕХАНИКА ($i = 1$)		40	3,69			
1	Равномерное движение.	3	1,10	2,20	3,30	2,15
2	Равноускоренное движение.	3	1,10	2,20	3,30	2,15
3	Движение по окружности.	5	1,61	2,20	3,81	2,40
4	Законы Ньютона. Силы в механике.	8	2,08	2,20	4,28	2,64
5	Импульс и его изменение.	3	1,10	2,20	3,30	2,15
6	Работа, энергия, мощность.	8	2,08	2,20	4,28	2,64
7	Равновесие тел.	3	1,10	2,20	3,30	2,15
8	Механические колебания.	5	1,61	2,20	3,81	2,40
9	Механические волны.	2	0,69	2,20	2,89	1,95
2. МОЛЕКУЛЯРНАЯ ФИЗИКА И ТЕРМОДИНАМИКА ($i = 2$)		26	3,26			
1	Количество вещества, число атомов.	3	1,10	2,08	3,18	2,09
2	Основное уравнение МКТ, энергия молекул.	6	1,79	2,08	3,87	2,44
3	Уравнение состояния газа. Изопроцессы.	4	1,39	2,08	3,47	2,23
4	Влажность воздуха.	2	0,69	2,08	2,77	1,89
5	Поверхностное натяжение.	2	0,69	2,08	2,77	1,89
6	Работа, внутр. энергия. 1-е начало термо...	3	1,10	2,08	3,18	2,09
7	Количество теплоты. Теплообмен, плавлен ...	4	1,39	2,08	3,47	2,23
8	Тепловой двигатель, КПД.	2	0,69	2,08	2,77	1,89
3. ЭЛЕКТРОДИНАМИКА ($i = 3$)		47	3,85			
1	Электростатика, напряженность, потенциал.	9	2,20	1,95	4,14	2,57
2	Конденсатор, электроемкость.	3	1,10	1,95	3,04	2,02
3	Цепи постоянного тока.	10	2,30	1,95	4,25	2,62
4	Работа и мощность электрического тока.	4	1,39	1,95	3,33	2,17
5	Магнитное поле. Электромагнитн. индукция.	8	2,08	1,95	4,03	2,51
6	Электромагнитные колебания, перемен. ток.	9	2,20	1,95	4,14	2,57
7	Электромагнитные волны.	4	1,39	1,95	3,33	2,17
4. ОПТИКА ($i = 4$)		9	2,20			

1	Законы отражения и преломления.	3	1,10	1,10	2,20	1,60
2	Линзы. Оптическая сила.	3	1,10	1,10	2,20	1,60
3	Волновая оптика. Интерференция, дифракция.	3	1,10	1,10	2,20	1,60
5. ФИЗИКА МИКРОМИРА ($i = 5$)		13	2,56			
1	Фотоэффект, корпускулярная природа света.	3	1,10	1,61	2,71	1,85
2	Теория атома водорода.	3	1,10	1,61	2,71	1,85
3	Закон радиоактивного распада.	2	0,69	1,61	2,30	1,65
4	Ядерные реакции.	3	1,10	1,61	2,71	1,85
5	Доза излучения, эквивалентная доза излучен...	2	0,69	1,61	2,30	1,65
6. ЧАСТНАЯ ТЕОРИЯ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ ($i = 6$)		7	1,95			
1	ЧТО: кинематика, релятивистские эффекты.	3	1,10	0,69	1,79	1,40
2	ЧТО: релятивистские энергия и импульс.	4	1,39	0,69	2,08	1,54

В ходе анализа школьных учебников физики (авторы: А.В. Перышкин, Е.М. Гутник, Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, Н.Н. Сотский) выявлены 34 основных методов решения школьных ФЗ. Для каждого метода выписаны формулы и определено их количество. Результаты вычислений сложности выбора формул для каждого метода (темы) представлены в табл. 1. Она состоит из столбцов: 1) номер метода j ; 2) название темы, соответствующей (i, j) – методу; 3) число формул $F_{i,j}$ в (i, j) – методе; 4) сложность $CB\Phi_{i,j} = \ln(F_{i,j})$ выбора формулы в (i, j) – методе; 5) сложность $CBM_i = \ln(M_i)$ выбора метода в i – м разделе ($i = 1, 2, \dots, 6$); 6) общая сложность $CB_{i,j}$ выбора формулы в (i, j) – методе; 7) среднее значение CB_{cp} . В разделе «Механика» 40 формул; если бы все 40 формул использовались с равными вероятностями, то неопределенность выбора составила бы $\ln(40) \approx 3,69$. Она приблизительно соответствует полученным значениям $CB_{i,j}$ для этого раздела, находящимся интервале 2,9 – 4,3 (табл. 1). Это справедливо и для других разделов физики.

Средние значения CB_{cp} , учитываемые при расчете ДС задачи, лежат в интервале 1,40 – 2,64. При расчете физической составляющей ДС задачи необходимо семантическую сложность исходных формул, выбираемых учеником, умножить на соответствующие значения CB_{cp} . На первый взгляд кажется, что увеличение сложности самостоятельного решения ФЗ в 1,5–2 раза за счет учета неопределенности выбора исходных формул является слишком большим, но это не так. Самостоятельно решить задачу гораздо сложнее, чем понять готовое решение, представленное в учебнике или проанализированное учителем на уроке.

Рассмотрим пример оценки физической сложности следующей задачи из ЕГЭ [4]: *К источнику ЭДС подключен реостат. Какова ЭДС, если при силе тока в цепи $I_1 = 1$ А выделяемая на реостате мощность $N_1 = 4$ Вт, а при силе тока $I_2 = 5$ А выделяемая на реостате мощность $N_2 = 10$ Вт?* Ключевые понятия: ЭДС, мощность, сила тока, сопротивление, реостат. Применяются формулы: $I = E / (R + r)$, $N = I^2 R$. После преобразований получается окончательная формула:

$$E = I_1 R_1 + I_1 \frac{N_1 / I_1 - N_2 / I_2}{I_2 - I_1}.$$

Семантическая сложность условия задачи, ключевых слов, исходных и конечных формул (то есть физическая сложность) составляет 272. Сложность выбора CB_{cp} для первой формулы составляет (тема «Цепи постоянного тока») 2,62, а для второй (тема «Работа и мощность эл. тока») – 2,17 (табл. 1). Их семантические сложности 64 и 52 нужно увеличить в 2,62 и 2,17 раза. С учетом этого физическая сложность решения задачи увеличивается на 104+61 и составляет 437. Средние длина слова $D_{СЛ} = 6,33$ и длина предложения $D_{ПР} = 11,17$, поэтому структурная сложность $K_{СТР} = 1,66$ и физическая составляющая дидактической сложности задачи равна $ФС = 715$. Для оценки математической и вычислительной сложности ФЗ следует создать файл, в котором математические рассуждения, вычисления закодированы вербально в виде отдельных предложений, и с помощью компьютерной программы определить количество семантической информации в нем [8, 9].

Заключение. В статье рассмотрена проблема оценки сложности самостоятельного решения учеником задачи по физике. Показано, что она зависит от семантической сложности используемых понятий и сложности правильного выбора формул, требующихся для решения задачи. Сложность выбора формулы зависит от сложности выбора метода (темы) и количества формул в данном методе. Для каждого раздела физики вычислена неопределенность (энтропия) выбора метода решения, равная логарифму от количества методов. Для каждого метода найдена неопределенность выбора формулы, равная логарифму от числа формул в методе. Если сложить эти неопределенности, то получим энтропию выбора формулы, требующейся для решения задачи. В статье приведена таблица, позволяющая учесть неопределенность выбора исходных формул из той или иной темы; произведена оценка сложности самостоятельного решения физической задачи из ЕГЭ.

Список источников

1. Бабаев, В.С., Кулагина, М.В., Шкитина, Ю.Ю. Определение трудности и сложности физических задач // Физическое образование в вузах. – 2005. – Т. 11, № 4. – С. 93–101.

2. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – Москва: Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Гидлевский, А.В. Исчисление трудности дидактической задачи // Вестник Омского университета. – 2010. – № 4. – С. 241–246.
4. ЕГЭ. Физика типовые экзаменационные варианты 30 вариантов / под ред. М.Ю. Демидовой. – Москва: Изд-во «Национальное образование», 2022. – 400 с.
5. Кротов, В.М. К вопросу о сложности (трудности) физических задач // Фізика: проблеми викладання. – 1999. – № 3. – С. 69–74.
6. Лазарев, А.Н., Чистяков, М.В. Теория и практика решения задач по физике // Педагогический поиск. – 2021. – № 12. – С. 5–11.
7. Ларченкова, Л.А. Образовательный потенциал учебных физических задач в современной школе: дисс. ... доктора педагог. наук / РГПУ им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2014. – 387 с.
8. Майер, Р.В. Дидактическая сложность учебных текстов и ее оценка: монография. – Глазов: ГГПИ, 2020. – 149 с.
9. Майер, Р.В. Формирование умения решать физические задачи в 7–11 классах: изучение динамики процесса // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2022. – № 6. – С. 36–43.
10. Наймушина, О.Э., Стариченко, Б.Е. Многофакторная оценка сложности учебных заданий // Образование и наука. – 2010. – № 2 (70). – С. 58–70.
11. Наумов, И.С., Выхованец, В.С. Оценка трудности и сложности учебных задач на основе синтаксического анализа текстов // Управление большими системами: сб. тр. – 2014. – Вып. 48. – С. 97–131.
12. Рыженко, Н.Г. Сложность и трудность структуры решения задачи // Математика и информатика: наука и образование: межвуз. сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004. – Вып. 4. – С. 89–92.
13. Рымкевич, А.П. Задачник. 10–11 кл.: пособие для общеобразоват. учреждений. – Москва: Дрофа, 2013. – 192 с.
14. Сакович, А.Л. Сложность физических задач и их уровни // Фізика. Проблеми викладання. – 2004. – № 1. – С. 33–40.
15. Самсонов, Н.Б., Чмыхова, Е.В., Давыдов, Д.Г. Разработка и апробация лингвистической методики оценки когнитивной сложности научно-учебного текста // Психологические исследования. 2015. 8(41). – URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v8i41.548> (дата обращения 09.11.2022).
16. Селезнева, О.В. Подход к оценке сложности и трудности учебных заданий по военной экологии // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – №1(31). – С. 101–108.
17. Солнышкина, С.И., Кисельников, А.С. Сложность текста: Этапы изучения в отечественном и прикладном языкознании // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2015. – № 6 (38). – С. 86–99.
18. Таршис, Е.Я. Контент-анализ: Принципы методологии (Построение теоретической базы. Онтология, аналитика и феноменология текста. Программы исследования). – Москва: ЛИБРО-КОМ, 2013. – 176 с.
19. Шелонцев, В.А., Герасимова, И.В. Методические аспекты оценки сложности школьных расчётных химических задач // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14, № 3. – С. 117–122.
20. Hanakova, M. The complexity of physics and mathematics in analysis for (more) suitable assessment in physics olympiad // EDULEARN18 Proceedings. – 2018. – Pp. 7685–7692.

21. *Plath, J., Leiss, D.* The impact of linguistic complexity on the solution of mathematical modelling tasks // *ZDM Mathematics Education*. – 2018. – Vol.50(1-2). – Pp. 159–171.

22. *Stalne, K., Commons, M.L., & Li, E.Y.* Hierarchical complexity in physics // *Behavioral Development Bulletin*. 2014. 19(3). Pp. 62–66. – URL: <https://doi.org/10.1037/h0100591> (дата обращения: 29.06.2022).

References

1. *Babaev B.C., Kulagina M.V., Shkitina Ju.Ju.* Opredelenie trudnosti i slozhnosti fizicheskikh zadach. *Fizicheskoe obrazovanie v vuzah* = Physical education in universities. 2005; 11(4): 93–101. (In Russian)

2. *Ball G.A.* Teorija uchebnyh zadach: psihologo-pedagogicheskij aspekt. – Moscow: Pedagogika, 1990. 184 p. (In Russian)

3. *Gidlevskij A V.* Ischislenie trudnosti didakticheskoy zadachi. *Vestnik Omskogo universiteta* = Bulletin of Omsk University. 2010; (4): 241–246. (In Russian)

4. *EGJe.* *Fizika tipovye jekzamenacionnyye varianty 30 variantov* / pod red. M.Ju. Demidovoj. – Moscow: Izd-vo «Nacional'noe obrazovanie», 2022. 400 p. (In Russian)

5. *Krotov V.M.* K voprosu o slozhnosti (trudnosti) fizicheskikh zadach. *Fizika: prablemy vykladannja* = Physics: problems of teaching. 1999; (3): 69–74. (In Russian)

6. *Lazarev, A.N., Chistjakov, M.V.* Teorija i praktika reshenija zadach po fizike. *Pedagogicheskij poisk* = Pedagogical search. 2021; (12): 5-11.

7. *Larchenkova L.A.* Obrazovatel'nyj potencial uchebnyh fizicheskikh zadach v sovremennoj shkole: diss. ... doktora pedagog. nauk. RGPU im. A.I. Gercena. Sankt-Peterburg, 2014. 387 p. (In Russian)

8. *Mayer R.V.* Didakticheskaja slozhnost' uchebnyh tekstov i ee ocenka: monografija. Glazov: GGPI, 2020. 149 p. (In Russian)

9. *Mayer R.V.* Formirovanie umenija reshat' fizicheskie zadachi v 7–11 klassah: izuchenie dinamiki processa. *Standarty i monitoring v obrazovanii* = Standards and monitoring in education. 2022; (6): 36-43. (In Russian)

10. *Najmushina O.Je., Starichenko B.E.* Mnogofaktornaja ocenka slozhnosti uchebnyh zadaniy. *Obrazovanie i nauka* = Education and science. 2010; 70(2): 58–70. (In Russian)

11. *Naumov I.S., Vyhovanec V.S.* Ocenka trudnosti i slozhnosti uchebnyh zadach na osnove sintaksicheskogo analiza tekstov. *Upravlenie bol'shimi sistemami* = Managing large systems. 2014; (48): 97–131. (In Russian)

12. *Ryzhenko N.G.* Slozhnost' i trudnost' struktury reshenija zadachi. In: *Matematika i informatika: nauka i obrazovanie: mezhvuz. sb. nauch. tr.: Ezhegod. Vyp. 4.* Omsk: Izd-vo OmGPU, 2004. Pp. 89–92. (In Russian)

13. *Rymkevich A.P.* *Zadachnik. 10 – 11 kl.: posobie dlja obshheobrazovat. uchrezhdenij.* Moscow: Drofa, 2013. 192 p. (In Russian)

14. *Sakovich A.L.* Slozhnost' fizicheskikh zadach i ih urovni. *Fizika. Prablemy vykladannja* = Physics: problems of teaching. 2004; (1): 33–40. (In Russian)

15. *Samsonov N.B., Chmyhova E.V., Davydov D.G.* Razrabotka i aprobacija lingvisticheskoy metodiki ocenki kognitivnoj slozhnosti nauchno-uchebnogo teksta. *Psihologicheskie issledovanija* = Psychological research. 2015; 41(8). Available at: <https://doi.org/10.54359/ps.v8i41.548> (accessed 09.11.2022). (In Russian)

16. *Selezneva O.V.* Podhod k ocenke slozhnosti i trudnosti uchebnyh zadaniy po voennoj jekologii. *Nauka o cheloveke: Gumanitarnye issledovanija* = Human Science: Humanitarian Studies. 2018; 31(1): 101-108. (In Russian)

17. *Solnyshkina C.I., Kisel'nikov A.S.* Slozhnost' teksta: Jetapy izuchenija v otechestvennom i prikladnom jazykoznanii. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologija* = Bulletin of Tomsk State University. Philology. 2015; 38(6): 86–99. (In Russian)

18. *Tarshis E.Ja.* Kontent-analiz: Principy metodologii (Postroenie teore-ticheskoj bazy. Ontologija, analitika i fenomenologija teksta. Programmy issledovanija). Moscow: LIBRO-KOM, 2013. 176 p. (In Russian)

19. *Sheloncev V.A., Gerasimova I.V.* Metodicheskie aspekty ocenki slozhnosti shkol'nyh raschjotnyh himicheskikh zadach. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija* = Human Science: Humanitarian Studies. 2020; 14(3): 117-122. (In Russian)

20. *Hanakova M.* The complexity of physics and mathematics in analysis for (more) suitable assessment in physics Olympiad. *EDULEARN18 Proceedings*. 2018. Pp. 7685–7692.

21. *Plath J., Leiss D.* The impact of linguistic complexity on the solution of mathematical modelling tasks. *ZDM Mathematics Education*. 2018; 50(1-2): 159–171.

22. *Stalne, K., Commons, M.L., & Li, E.Y.* Hierarchical complexity in physics. *Behavioral Development Bulletin*. 2014; 19(3): 62–66. Available at: <https://doi.org/10.1037/h0100591> (accessed: 24.01.2023). (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 28.12.20.22; одобрена после рецензирования 20.01.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 28.12.20.22; approved after reviewing 20.01.2023; accepted for publication 07.03.2023.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 39-46.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 39-46.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.014

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_39_46

РЕГИОНАЛЬНЫЕ РЕЦЕПЦИИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

*Владимир Степанович Горбунов¹, Валентина Юрьевна Горбунова²,
Елена Владимировна Воробьева³*

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, GVS1946@yandex.ru, ORCID 0000-0003-0118-9936

² Башкирский государственный медицинский университет, Уфа, Россия, valentina2075034@mail.ru, ORCID 0000-0002-8154-6851

³ Институт развития образования Министерства образования и науки РБ, Уфа, Россия, vorobyeva_elena@myrambler.ru, ORCID 0000-0002-8911-552X

Аннотация. Предметом для написания статьи стало изучение, анализ и обобщение результатов вхождения образовательной системы Российской Федерации в зону Европейского пространства высшего образования (ЕПВО), которое ассоциируется с Болонским процессом. Проблемы, связанные с ним, волновали и волнуют не только представителей образования, но практически всё население страны, так как вопросы качества образования и получения специальности не перестают быть актуальными и в современных условиях. Эти проблемы актуализировались в связи с решением властных структур о выходе России из Болонского соглашения. Авторы рассматривают позитивные и негативные последствия присоединения РФ к Болонскому процессу в ситуации глобализации, политизации и внедрения технологий манипулирования общественным сознанием при жестком противостоянии стран и мировых элит. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году. Одной из ключевых причин этого, по мнению авторов, было стремление руководства страны к усилению участия России в глобальных процессах, к открытию границ и сближению с зарубежными странами. Другим важным обстоятельством выступало то, что советская система образования требовала существенной реформы и модернизации с целью усиления компетенций, востребованных в мире.

Результаты. Уход из Болонской системы был связан с целым рядом объективных и субъективных причин. Но опыт частичного внедрения положений Болонского процесса следует считать важным и поучительным. Используя его в дальнейшей модернизации образования в России и её регионах, есть все основания надеяться, что будет создана оптимальная модель образовательной системы, основанная на принципах подготовки специалистов с возможным сохранением многоуровневой системы, где это целесообразно.

Ключевые слова: рецепция, модернизация образования, Болонский процесс, европейская интеграция, качество образования, критерии качества, Европейское пространство высшего образования

© Горбунов В.С., Горбунова В.Ю., Воробьева Е.В., 2023

Для цитирования: Горбунов В.С., Горбунова В.Ю., Воробьева Е.В. Региональные рецензии Болонского процесса // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 39-46.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

REGIONAL RECEPTIONS OF THE BOLOGNA PROCESS

*Vladimir S. Gorbunov*¹, *Valentina Yu. Gorbunova*², *Elena V. Vorobyeva*³

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia, GVS1946@yandex.ru, ORCID 0000-0003-0118-9936

² Bashkir State Medical University, Ufa, Russia, valentina2075034@mail.ru, ORCID 0000-0002-8154-6851

³ Institute of Education Development of the Ministry of Education and Science of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia, vorobyeva_elenam@myrambler.ru, ORCID 0000-0002-8911-552X

Abstract. The subject of the article was the study, analysis and generalization of the results of the entry of the educational system of the Russian Federation into the European Higher Education Area (EHEA), which is associated with the Bologna process. The problems associated with it have worried and are still worrying not only representatives of education, but almost the entire population of the country, since the issues of the quality of education and obtaining a specialty do not cease to be relevant in modern life. These problems have come to the fore in connection with the decision of the authorities to withdraw Russia from the Bologna Agreement. The article considers positive and negative consequences of joining the Bologna Process in the context of globalization, politicization and the introduction of technologies for manipulating public consciousness in the context of the development of the modern world order and the fierce confrontation of countries and world elites. Russia joined the Bologna Process in 2003. One of the key reasons, in our opinion, was the desire of the country's leadership to strengthen Russia's participation in global processes, the opening of borders and rapprochement with other countries. Another important circumstance was that the Soviet education system required substantial reform and modernization in order to strengthen the competencies in demand in the world.

Results. Leaving the Bologna system was associated with a number of objective and subjective circumstances (reasons). The experience of partial implementation of the provisions of the Bologna Process should be considered very important and instructive. Using it in the further modernization of education in Russia and its regions, there is every reason to hope that an optimal model of the educational system will be created, in which the principle of training specialists will be adopted as a basis with the possible preservation of a multi-level system, where appropriate.

Key words: reception, modernization of education, Bologna process, European integration, quality of education, quality criteria, European Higher Education Space

For citation: Gorbunov V.S., Gorbunova V.Yu., Vorobyeva E.V. Regional receptions of the Bologna process. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 39-46.

Введение. История вхождения России в систему Болонского процесса в научной литературе и публицистике получила широкое освещение [1,2,3,4,5,6,7,8,9,10]. Как известно, в 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу и тем самым взяла на себя обязательства по интеграции в единое европейское пространство образования. Следует отметить, что уже в

2004 году в Башкирском государственном педагогическом университете, по инициативе ректората был проведен семинар на тему: «Болонский процесс и проблемы современного гуманитарного и педагогического образования». Он явился оперативным откликом на рекомендации международного семинара «Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую систему высшего образования: проблемы и перспективы». Материалы семинара были опубликованы [4], они включали совместное заявление европейских министров образования от 19 июня 1999 года [5], рекомендации названного международного семинара и Коммюнике о создании общеевропейского пространства высшего образования конференции министров, ответственных за высшее образование, прошедшей в Берлине 19 октября 2003 года.

Болонский процесс протекает на трех уровнях – в рамках Европейского союза, в пространстве Российской Федерации и в регионах страны. Поэтому его восприятие могло существенно отличаться в зависимости от компетентности и информированности субъекта оценки по данной проблеме. Это, однако, не снимает многие вопросы, связанные с резким и радикальным изменением отношения к Болонскому процессу в 2022 году. Поэтому нами сделана попытка в общем виде проанализировать восприятие (рецепцию) Болонского процесса преподавателями вузов в рамках такого региона, как Башкортостан.

Примером рецепции Болонского процесса может служить обзор О.М. Карпенко и М.Д. Бершадской, в котором дана краткая историческая справка по Болонскому процессу в России, последовательно проведен анализ его параметров, системы кредитов и результатов реализации в нашей стране [1]. Целью написания данной статьи является изучение региональных процессов, связанных с многообразием факторов, которые привели к радикальному изменению вектора образовательной политики в Российской Федерации.

Методология исследования. Методологической основой исследования является системный подход к познанию педагогических явлений и педагогической практики.

Материалы и методы исследования. В работе использованы все виды документов, регламентирующих процесс интеграции России в систему европейского образовательного пространства. Методами исследования являются: анализ имеющейся научной литературы и документов, обобщение результатов и прогнозирование путей развития образовательной системы РФ после выхода из Болонского соглашения.

Результаты эмпирического исследования. Сразу после вхождения в Болонский процесс, в стране началось внедрение новых принципов организации и содержания высшего образования. В первую очередь это касалось подготовки к переходу на двухуровневую систему. Процесс разрушения традиционного специалитета с пятилетним сроком обучения и получением диплома о присвоении квалификации протекал весьма сложно. Требовалось в корне изменить устоявшуюся и весьма результативную систему на нечто не вполне понятное, при всей привлекательности некоторых аспектов

Болонской системы, которые выглядели весьма ново и перспективно. В первую очередь это касалось академической мобильности, открывавшей перед российскими студентами возможности обучения в европейских вузах.

В начале 2000 годов Башгоспедуниверситет совместно с Башкирским государственным аграрным университетом провел своеобразный эксперимент-мониторинг преимуществ бакалаврской подготовки на примере сотрудничества с голландским университетом STOAS. Параллельное обучение в отечественных вузах и в Голландии, с выдачей дипломов бакалавров голландского вуза, показало неясный статус бакалаврского образования для трудоустройства в нашей стране. Результаты этого эксперимента не только не впечатлили общественность республики, но и не послужили примером внедрения их в практику иных вузов.

Существует распространенная в мировой практике схема, на основании которой все, что делается на верхнем эшелоне власти, подлежит реализации внизу. В реальности, в силу существенных разнообразий регионов такой огромной страны, как Россия, результаты могут отличаться в деталях. Мы, как члены части педагогического сообщества Башкортостана, опираемся на свои личные наблюдения и ассоциации, которые носят субъективный характер. Все новации Болонской системы и их внедрение в практику педагогического университета в Уфе напрямую касались трех уровней: властных структур региона, преподавательского корпуса вуза, студентов и их родителей. Не затрагивая компетенции руководства республики и его профильных министерств, рассмотрим преподавателей и студентов как участников Болонского процесса.

Известно, что любое радикальное нововведение сопровождается психологическим шоком и стрессом для той категории исполнителей, которых оно касается. От преподавателей реализация новаций потребовала, в первую очередь, существенного переосмысления всей концепции и стратегии обучения. На практике это подразумевало разработку новых учебных программ, учебно-методических комплексов, освоение пласта научной, методической и иллюстративной информации. Помимо этого, необходимы были поиски методических и оценочных средств, которые в системе Болонского процесса должны отвечать критериям и гарантиям европейского качества профессионального образования.

Следует отметить, что уже в начале постсоветского периода со стороны министерств наблюдалась известная бюрократизация образовательного процесса. Она отчетливо проявлялась в нескончаемой череде инструкций, ежегодной корректировке учебных планов, программ, требований к УМК, внесении изменений в Федеральные государственные образовательные стандарты и др. Такая нестабильность вряд ли приносила ощутимую пользу, но как повседневная задача практически не оставляла времени и сил на совершенствование научно-методической деятельности педагога.

Еще одной проблемой, рожденной в самом начале постсоветского периода, стало массовое открытие коммерческих вузов, преимущественно гуманитарного профиля, что негативно сказалось на уровне, качестве и статусе высшего образования. Подобную лояльность властных структур страны можно объяснить тем, что в то непростое время эти вузы, в известной степени, способствовали снятию социальной напряженности в молодежной среде. В таких условиях шел процесс подготовки к серьезной реконструкции системы отечественного образования. И этот процесс не был отдельным и изолированным, а являлся частью всей системы модернизации в условиях перехода к рыночным отношениям и при стремлении встроиться в европейскую и мировую экономическую и политическую систему.

В БГПУ им. М. Акмуллы переход на двухуровневую систему обучения практически полностью завершился к 2016 году. Уже первые выпуски показали существенную разницу в уровне знаний и профессиональной подготовки бакалавров и специалистов. По сути, бакалавр – это уровень незаконченного высшего образования. Свидетельством этому является невозможность поступления в аспирантуру с дипломом бакалавра. Для этого необходим диплом специалиста или магистра.

Но самым негативным в двухуровневой подготовке является то, что в дипломах не предусмотрена запись о квалификации выпускника, что существенно затрудняет трудоустройство как бакалавров, так и магистров. Чаще всего, проблемы трудоустройства были связаны именно с отсутствием присвоенной квалификации. Работодатели не вполне понимают запись в дипломе: квалификация – «Бакалавр». Более того, профессиональные стандарты учитывают только квалификацию «педагог» (01-001, Приказ №43326 от 23 августа 2016).

Неудача внедрения Болонской системы в Российской Федерации, на наш взгляд состоит, в первую очередь, в том, что частичное заимствование и копирование некоторых положений концепции европейской системы образования не стало основой для построения самостоятельной системы, учитывающей национальные традиции и условия нашей страны. Вследствие этого была разрушена национальная система профессионального образования – специалитет.

Из международных аспектов негативную роль сыграли политическая и экономическая дискредитация России в Евросоюзе и США. Двойные стандарты по отношению ко всем областям и сферам жизнедеятельности Российской Федерации создали массу ограничений по реализации академической мобильности студентов в странах ЕС [9]. К этому следует добавить многочисленные сложности в признании российских дипломов в странах Запада. Самым же большим препятствием нашего вхождения в европейское образовательное пространство явились процедуры регламентации (лицензии, государственная аккредитация, государственный контроль качества, государственный надзор за исполнением законодательства), которые существуют только в России. Европейский подход к гарантии качества образования основан на наличии в стране независимых аккредитационных

агентств, которые один раз в пять лет проходят процедуру признания в Европейской ассоциации агентства гарантии качества высшего образования ENQA и процедуру регистрации в Европейском реестре гарантии качества EQAR [9, 11,12].

Но и в России было допущено много ошибок самого разного характера. В первую очередь это недостаточная активность министерства образования и науки РФ в работе Конференций министров образования на форумах Европейского пространства высшего образования, что повлекло за собой многие недопонимания в процессах интеграции. Особенности отечественного исторического наследия и национального менталитета были причиной лишь частичной готовности российского общества к заимствованию всех аспектов Болонской системы [7]. Нельзя сбрасывать со счетов также недостаточный уровень владения студентами иностранными языками.

Заметим, что наибольший урон двухуровневая система образования нанесла науке, поскольку, за время обучения у выпускников не сформировались компетенции «владения» навыками ни постановки эксперимента, ни его проведения и анализа полученных результатов. Не случайно только 10% из числа лиц, поступивших на программы аспирантуры, доучиваются до их завершения, и только 5% из них защищают затем кандидатскую диссертацию.

Заключение. Несмотря на критические высказывания выше, опыт использования положений Болонского процесса следует считать важным и поучительным. Используя его в дальнейшей модернизации образования в российских регионах, можно создать оптимальную модель образовательной системы, в основу которой будет заложен принцип подготовки специалистов с возможным сохранением многоуровневой системы там, где это целесообразно, особенно при формировании взаимовыгодных отношений, установленных при создании партнерских научно-образовательных центров.

24 мая 2022 года в одном из интервью министр Минобрнауки РФ Валерий Фальков заявил, что Болонская система – «прожитый этап». В то же время федеральное министерство и все связанные с ней структуры показывают на сайтах интернета образцы оперативности, заинтересованности и ответственности. Уже к концу текущего года планируется публикация и обсуждение базовых документов по совершенствованию системы образования в стране. Концептуальные подходы современной методологии педагогики высшей школы также разрабатываются [13]. Но безусловно то, что двухуровневая подготовка в вузах России останется еще как минимум на четыре года, пока студенты набора 2022/2023 учебного года не завершат образование в бакалавриате. Хочется надеяться, что опыт, полученный в ходе знакомства с Европейским пространством высшего образования и путями его реализации в России, поможет найти те оптимальные решения [14,15,16], которые в полной мере будут соответствовать всем фундаментальным интересам нашей страны.

Список источников

1. Анализ современного этапа развития Болонского процесса в России: сайт НФПК. - URL: <http://portal.ntf.ru/portal/pls/portal/docs/1/52308> (дата обращения: 11.11.2022).
2. *Байденко В.И.* Болонский процесс: современный этап // Высшее образование в России. – 2015. - №10. – С. 52-60.
3. *Байденко, В.И., Селезнева Н.А.* Нынешний раунд Болонского процесса: сохранение оптимизма // Высшее образование в России. – 2017. – №. 10. – С. 94-108.
4. *Болонский процесс и проблемы современного гуманитарного и педагогического образования:* материалы семинара, 5–6 февраля 2004 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 85 с.
5. Зона Европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования г. Болонья, 19 июня 1999 года // Болонский процесс и проблемы современного гуманитарного и педагогического образования: материалы семинара, 5-6 февраля 2004 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – С. 65-68.
6. Рекомендации международного семинара «Интеграция российской высшей школы в общеевропейскую систему высшего образования: проблемы и перспективы» // Болонский процесс и проблемы современного гуманитарного и педагогического образования. Материалы семинара, 5-6 февраля 2004 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – С. 78-80.
7. *Махлин В.Л.* Что такое рецепция (к истории понятия) // Вестник культурологии. – 2016. – № 1 (76). – С. 208–232.
8. *Мотова Г.Н.* Болонский процесс: 15 лет спустя / Высшее образование в России. – 2015. – № 11. – С. 53-65.
9. *Мотова Г.Н.* Эволюция системы аккредитации в сфере высшего образования России // Высшее образование в России. – 2017. – № 10. – С. 13–25.
10. Создание общеевропейского пространства высшего образования: коммюнике конференции министров, ответственных за высшее образование, Берлин, 19 октября 2003 года // Болонский процесс и проблемы современного гуманитарного и педагогического образования: материалы семинара, 5-6 февраля 2004 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – С. 68-77.
11. *Мотова Г.Н.* Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 11. – С. 9-21.
12. *Ткач, Г.Ф., Семашко Н.А.* Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 119–130.
13. *Гейжан Н.Ф., Никитина С.С.* О методологии педагогики высшей школы // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 1(77). – С. 154–161.
14. Об осуществлении мониторинга системы образования: постановление Правительства РФ от 05.08.2013 г. , № 662. – URL <https://base.garant.ru/70429494/> (дата обращения: 11.11.2022).
15. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. - URL: http://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya_doktrina_obrazovaniya_v_RF_do_2025_goda. (дата обращения: 11.11.2022).
16. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». - URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/6683>. (дата обращения: 11.11.2022).

References

1. Analysis of the current stage of the development of the Bologna Process in Russia, National Training Foundation website. – URL : <http://portal.ntf.ru/portal/pls/portal/docs/1/52308>. (accessed: 11.11.2022) (In Russian)
2. *Baidenko V.I.* Bologna process: modern stage. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2015; (10): 52-60. (In Russian).

3. *Baidenko V.I., Selezneva N.A.* The current round of the Bologna process: maintaining optimism *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. 2017; (10): 94–108. (In Russian)

4. *Bologna process and the problems of modern humanitarian and pedagogical education: seminar materials February 5-6, 2004.*- Ufa: Publishing House of the BSPU, 2004. – 85 p. (In Russian)

5. European Higher Education Area. Joint Statement of the European Ministers of Education of Bologna, June 19, 1999. In: *Bologna process and problems of modern humanitarian and pedagogical education: seminar materials February 5-6, 2004.* Ufa: Publishing House of the BSPU, 2004. Pp. 65-68.) (In Russian)

6. *Makhlin V.L.* What is a reception (to the history of the concept). *Vestnik kul'turologii = Bulletin of Cultural Studies*. 2016; 76(1): 208–232. (In Russian).

7. *Motova G.N.* Bologna process: 15 years later. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. 2015; (11): 53–65. (In Russian)

8. *Motova G.N.* Evolution of Accreditation System in Higher Education of Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2017; (10): 13-25. (In Russian).

9. *Motova G.N.* Double standards of education quality assurance: Russia in the Bologna process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2018; 27(11): 9–21. (In Russian).

10. Recommendations of the International Seminar "Integration of Russian Higher Education in the European Higher Education System: Problems and Prospects" .In: *Bologna Process and Problems of Modern Humanitarian and Pedagogical Education: seminar Materials*, February 5-6, 2004. Ufa : Publishing House of the BSPU, 2004. Pp. 78–80. (In Russian)

11. Creating a Common European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education. Berlin, October 19, 2003. In: *Bologna process and problems of modern humanitarian and pedagogical education: materials of the seminar on February 5-6, 2004.* Ufa: Publishing House of the BSPU, 2004. Pp. 68-77. (In Russian).

12. *Tkach G.F., Senashenko N.A.* Bologna Process: Review of Evolution of Priorities and Intermediate Results. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2015; (7): 119-130. (In Russian).

13. *Geizhan N.A., Nikitina S.A.* On the methodology of pedagogy of higher school. *Vestnik universiteta MVD Rossii = Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2018; 77(1): 154–161. (In Russian).

14. *Russian Federation Government decree № 662 05.08.2013.* «On the implementation of the monitoring of the education system». – URL : <https://base.garant.ru.70429494>.) (In Russian)

15. National Doctrine of Education in the Russian Federation. – URL : http://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya_doktrina_obrazovaniya_v_rf_do_2025_goda.) (In Russian)

16. National Educational Initiative «Our New School». – URL : <http://kremlin.ru/events/president/news/6683>.) (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

The authors contributed equally to the preparation of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 13.10.2022; одобрена после рецензирования 18.11.2022; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 13.10.2022; approved after reviewing 18.11.2022; accepted for publication 07.03.2023.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 005.4

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_47_55

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

Джамил Ахмад¹, Венера Магасумовна Янгирова², Евгения Андреевна Яковлева³

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, Уфа, Россия, ahmadpakistan2014@gmail.com, ORCID 0009-0005-3977-8607

² v.yangirova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-9206-1227

³ e_yakov@mail.ru, ORCID 0009-0008-8736-286X

Аннотация. В быстроменяющемся и развивающемся мире коммуникативной компетенции личности отведена ведущая роль, поскольку в современном образовательном пространстве большое количество информации обуславливает потребность свободно пользоваться разнообразными языковыми средствами в различных коммуникативно-речевых условиях для передачи качественной информации и возможности её правильного восприятия и понимания. В связи с этим возникает потребность в правильном оформлении сообщения, необходимость владеть навыками безукоризненно чистой, правильной, терминологически точной и выразительной речи, эффективно воздействующей на собеседника в процессе педагогической коммуникации.

Цель исследования – выявление основ знаний о коммуникации, качествах коммуникации, определяющих механизмы ее формирования, а также о сведениях, касающихся базовых норм современного русского языка и коммуникативных качеств речи – правильности, чистоты, точности, богатства, коммуникативной целесообразности. Данное исследование базируется на ведущих положениях системного, личностно-деятельностного и культурологического подходов. Для решения исследовательских задач использован комплекс методов, направленных на выявление структурно-функциональных компонентов коммуникативной компетенции. На основании проведенного анализа выявлены структурно-функциональные компоненты коммуникативной компетенции и их взаимосвязь. Сделаны выводы о необходимости создания условий для формирования коммуникативной компетенции у менеджеров образования.

Результаты проведенного исследования определяют ведущее направление для дальнейшего изучения психолого-педагогических условий по формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования с учётом новых реалий в электронной информационно-образовательной среде. Проведенный анализ проблемы исследования обосновал необходимость организации управления процессом формирования коммуникативной компетенции в образовательной системе, что содействует повышению конкурентоспособности будущих менеджеров образования. Описание статуса коммуникативной компетенции как внепрофессиональной компетенции, определяющей вовлеченность специалиста в будущую профессиональную деятельность, подчеркивает ее важность как для установления и саморазвития личности в целом, так и для будущей профессиональной деятельности, в частности.

© Джамил А., Янгирова В.М., Яковлева Е.А., 2023

Ключевые слова: менеджер образования, системный подход, личностно-деятельностный подход, культурологический подход, коммуникативная компетенция, качества коммуникации, коммуникативно-речевые условия, soft skills, hard skills, meta skills

Для цитирования: Джамил А., Янгирова В.М., Яковлева Е.А. Системный подход к формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С.47-55.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

SYSTEMATIC WAY OF FORMING THE COMMUNICATIVE SKILLS AMONG EDUCATIONAL MANAGERS

Jameel Ahmad¹, Venera M. Yangirova², Evgenia A. Yakovleva³

¹Bashkir State Pedagogical university named after M. Akmulla Ufa, Russia, ahmadpakistan2014@gmail.com, ORCID 0009-0005-3977-8607

²v.yangirova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-9206-1227

³e_yakov@mail.ru, ORCID 0009-0008-8736-286X

Abstract: In a rapidly changing and developing world, communicative competence has a leading role. Since in the modern educational space a large amount of information is associated with the need to freely use a variety of language means in various communicative and speech conditions to transmit high-quality information, the possibility of its correct perception and understanding. In this regard, there is a demand for the correct utterance of the message and the need for skills of immaculately clean, correct, terminologically accurate and expressive speech that effectively affects the interlocutor in the process of pedagogical communication.

The purpose of the study is to identify the basics of knowledge about communication, the qualities of communication, namely, such as correctness, purity, accuracy, richness, communicative expediency, as well as the basic norms of the modern Russian language, and to determine the mechanisms of their formation. This study is based on the leading positions of the systemic, personal-activity, cultural approaches. To solve research problems, a set of methods aimed at identifying structural and functional components of communicative competence was used. Based on the conducted research, the structural and functional components of communicative competence and their interrelation have been identified. Conclusions are drawn about the need to create conditions for the formation of communicative competence among education managers.

The results of the study determine the direction for further research of psychological and pedagogical conditions for the formation of communicative competence among education managers, taking into account the new realities in the electronic information and educational environment.

In this context, it can be concluded that the analysis of the research problem has justified the need to organize the management of the process of formation of communicative competence in the educational system, which contributes to the competitiveness of future education managers. The definition of the status of communicative competence as an extra-professional competence that determines the involvement of a specialist in future professional activity determines its importance both for the establishment and self-development of the individual in general and for future professional activity in particular.

Keywords: Education manager, system approach, personality-activity approach, cultural approach, communicative competence, communication qualities, communicative-speech conditions, soft skills, hard skills, meta skills

For citing: Jamil A., Yangirova V.M., Yakovleva E.A. Systematic way of forming the communicative skills among education managers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 47-55.

Введение. Системный подход предполагает комплексность, учет множественности факторов и условий. Системный подход рассматривает педагогическую систему как определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного и целенаправленного формирования коммуникативной компетенции. Системный подход предлагает возможность рассматривать формирование коммуникативной компетенции в виде педагогической системы с присущими ей свойствами, особенностями и закономерностями и позволяет организовать исследование в виде единого организма с учетом внутренних связей между отдельными элементами и внешних связей с другими системами и объектами. В рамках образования критерий системности может быть применим и к структуре учреждений образования, и к многогранной деятельности менеджера.

Системность образования подразумевает не только многокомпонентность, но и взаимосвязь таких элементов, как теоретическая подготовка и педагогическая практика; наличие элементов внутренней и внешней среды; консервативность управленческих методов и творческий характер деятельности. Последнее обязывает принимать во внимание то, что менеджер образования – это профессионал нового поколения, «способный творчески осуществлять профессиональную управленческо-педагогическую деятельность, непрерывно развиваясь и самореализовываясь в ней как индивидуальность», это организатор «на уровне высокого искусства» [1].

Особенностью менеджмента в образовании является сложность использования такого управленческого критерия, как эффективность. И если в бизнес-среде или политических системах эффективность – это прибыль или определенная выгода, то «для системы образования с ее гуманистической миссией, общественным предназначением гораздо важнее и актуальнее – педагогический эффект» [2].

Профиль компетенций менеджера образования включает четыре блока: 1) административный; 2) педагогический; 3) коммуникативный; 4) исследовательский [3, с. 29]. Для менеджеров образования коммуникативную компетенцию можно признать наиболее важной, поскольку при такой деятельности необходимость в общении требуется и на уровне обучающихся, и на уровне педагогического коллектива, и на уровне родительского и иных сообществ. Отметим, что грамотное построение высказывания, учитывающего фактор адресата (кому говорить), конкретную цель (зачем говорить), результат общения (что сказано) – это и есть понимание функциональности коммуникативного события, или коммуникативной ситуации.

Основа деятельности менеджера образования заключается в умении общаться, то есть осуществлять коммуникации разного вида как по горизонтали (со своими коллегами), так и по вертикали (с руководителями и подчиненными). Следовательно, коммуникативная компетенция включает навыки устанавливать и поддерживать контакты с людьми в сложившейся ситуации.

Исходным положением в исследовании стал анализ терминов «компетентность», «компетенция», «коммуникация», «коммуникативная компетенция». Степень разработанности данных понятий рассматривается с учетом задач исследования. Анализ изученной литературы раскрывает многообразие и неоднозначность указанных суждений. Например, И.А. Зимняя рассматривает компетенции как некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем обнаруживаются в компетентностях человека в качестве актуальных, деятельностных проявлений [4]. В нашем понимании термин «коммуникативная компетентность» рассматривается как интегративное качество специалиста, представленное единством теоретических знаний и практической готовности личности к коммуникации. Такая компетентность обеспечивает реализацию коммуникативной деятельности на достаточно высоком уровне, а также самореализацию менеджеров в профессиональной работе.

Изучение структуры и формирование коммуникативной компетенции осуществлялись на основе таксономии познавательной деятельности Б.С. Блума, теории классификации и систематизации сложноорганизованных областей деятельности, имеющих иерархическое строение. Согласно теории Б. Блума, существует шесть уровней познания: знание, понимание, использование, анализ, синтез, оценка. Успешность достижения конечного образовательного результата напрямую зависит от успешного овладения каждым из шести уровней.

Структурное описание коммуникативной компетенции позволяет представить ее как совокупность и взаимодействие знаний, практических умений, реального поведения и личностных качеств, необходимых для эффективного взаимодействия. В связи с этим нами в структуре коммуникативной компетенции можно выделить следующие составляющие: знания о закономерностях общения; умения и навыки использования этих знаний в коммуникативном взаимодействии; личностные качества (ценностные ориентации, потребность в общении, мотивация, коммуникативные способности).

Опираясь на исследования И.В. Андросова, можно предложить трехуровневую модель коммуникативной компетенции, включающую стратегический, оперативно-тактический и технический уровни. Стратегический уровень состоит из набора знаний и навыков, которые требуются для успешной коммуникации в некотором временном пространстве,

в том числе учитывается знание правил поведения в типовых ситуациях. Оперативно-тактический уровень предполагает овладение знаниями ситуативной ориентировки в коммуникациях. На техническом уровне включаются коммуникативные навыки корректировки своих действий в зависимости от ситуации [5].

Методология исследования. Системный подход в деле формирования компетенций современного менеджера образования требует учета синергии «мягких» навыков (soft skills), «жестких» навыков (hard skills) и метанавыков (meta skills). В данном случае актуально выявление взаимосвязи мягких и метанавыков с целью определения способов развития и формирования на их основе коммуникативной компетентности (рис. 1). Системный подход соединяет элементы коммуникативной компетенции и раскрывает её функциональное значение.

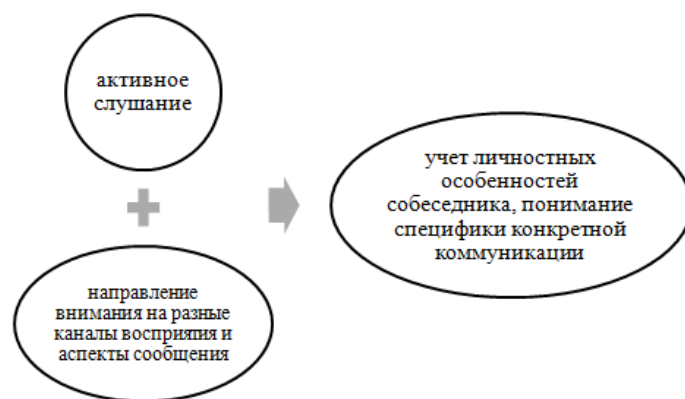


Рис. 1. Пример взаимосвязи мягких коммуникативных навыков и метакомпетенции.

Культурологический подход обусловлен тем, что коммуникативная компетенция менеджера образования опирается на его общекультурный багаж, формируется и корректируется в процессе речевой практики, а также в процессе целенаправленного обучения. Наличие коммуникативной компетенции является показателем коммуникативной культуры личности, служит одним из важнейших критериев общей культуры человека. Культурологический подход позволяет считать феномен культуры содержательной основой существования человека в совокупности с его сознанием и принципами жизнедеятельности [6, с. 93]

Личностно-деятельностный подход определяется тем, что коммуникативная компетенция включает в себя элементы, овладение которыми возможно только при самостоятельном опыте, что, безусловно, предполагает личностное включение в коммуникативную деятельность, а также последовательное моделирование в ней содержания, форм и условий коммуникативного развития. На основе личностно-деятельностного подхода становится возможным овладение менеджером образования знаниями и умениями, позволяющими построить индивидуальный маршрут для

формирования культуры принятия управленческих решений. Такая деятельность дополнительно учитывает условия и потенциал образовательной организации в деле развития и получения качественного результата.

Материалы и методы исследования.

В исследовании участвовало более 100 студентов, обучающихся в магистратуре по направлению «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании», а также директора и замдиректора образовательных организаций. Полученные результаты коммуникативной компетенции на базовом уровне при входном контроле составили 76%; на высоком уровне – 24%. При итоговом контроле произошли изменения в распределении респондентов: высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции составил 61%, а число респондентов базового уровня – 39%.

Показателями коммуникативной компетенции в процессе экспериментальной работы стали: личностно-смысловое понимание, уровень лингвистических знаний, скорость действия и культура принятия решений в условиях различных коммуникативных ситуаций, способность адекватно рефлексировать над собой в вопросах взаимодействия при передаче информации, коммуникации, совместной деятельности.

В любой образовательной организации невозможно представить себе деятельность вне процесса общения. Управление состоит, прежде всего, в реализации с помощью коммуникации процесса межличностного взаимовлияния в определенной ситуации для достижения намеченных целей. Управление образовательным учреждением означает общение, передачу идей, чувств, решений подчиненным и возможность возврата информации.

Коммуникативная компетентность является ключевым фактором управления образованием, фундаментальным компонентом культуры и цивилизации, жизненным прогрессом. Она обладает содержательно-смысловым значением при моделировании коммуникативного взаимодействия.

Обратная связь должна быть оптимально воспринята участниками коммуникации, быть конкретной, конструктивной, своевременно востребованной, а не навязанной. Ее функция состоит в том, что она предоставляет важную информацию, подтверждающую (или отрицающую) достижения, фиксирует значимость использованных моделей поведения и является важным элементом мотивации персонала в деле изменения отношения к работе [7].

Системность коммуникативной деятельности может реализовываться через планирование ее разных видов в образовательном учреждении. В рамках организационной структуры образования это можно осуществлять как ежемесячно, так и ежегодно. Среди актуальных тематических направлений предложим следующие: «Использование информационно-коммуникативных технологий при организации смешанного обучения в общеобразовательной школе на различных уровнях обучения», «Психологическое сопровождение

педагогической деятельности», «Переговорные группы и ролевые функции в них», «Участие в сетевых ресурсах, аккумулирующих актуальные педагогические технологии и практики». Немаловажным аспектом при реализации тематических направлений является их специфическая целевая направленность и конкретные позиции участников, то есть моделирование такой деятельности, которая предполагает одновременно и сотрудничество, и свободу в принятии решений.

Оформленные и закрепленные направления образовательной деятельности могут использоваться не эпизодически и не разрозненно, а регулярно, в системе всей деятельности менеджера образования.

Выводы. Исследование по формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования основывается на системном подходе. Такая позиция является одним из ключевых признаков эффективной подготовки менеджеров образования. В данном контексте можно сделать ряд следующих концептуальных выводов:

1. Проведенный анализ проблемы исследования обосновал насущную потребность в деле организации управления процессом формирования коммуникативной компетенции в образовательной сфере, что содействует повышению конкурентоспособности будущих менеджеров образования. Определение статуса коммуникативной компетенции как внепрофессиональной и во многом определяющей вовлеченность специалиста в будущую педагогическую деятельность обуславливает ее значимость в деле установления и саморазвития личности в целом, а также в будущей профессиональной деятельности в частности.

2. Определены методологические принципы системного, личностно ориентированного и культурологического подходов по формированию коммуникативной компетенции на основе выявленной взаимозависимости коммуникативных процессов, динамики личностно-коммуникативного роста и развития менеджеров образования (личностно-смысловое понимание, уровень лингвистических знаний, скорость действия и культура принятия решений в условиях конкретной коммуникативной ситуации, способность адекватно рефлексировать над собой в вопросах взаимодействия при передаче информации, коммуникации, совместной деятельности).

Список источников

1. *Искрин, Н.С., Чичканова, Т.А.* Менеджмент в образовании: системный подход // Образование и наука. – 2015. – № 1 (120). – С. 7–17. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/menedzhment-v-obrazovanii-sistemnyy-podhod/viewer> (дата обращения: 01.02.2022).

2. *Осипова, О.П., Шклярова, О.А.* Подготовка менеджеров образования в условиях его цифровизации: идеи, подходы, ресурсы // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 2. – С. 108-124. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-menedzherov-obrazovaniya-v-usloviyah-ego-tsifrovizatsii-idei-podhody-resursy/viewer> (дата обращения: 01.02.2022).

3. *Стурикова, М.В.* Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2015. – № 6. – С. 27–32. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-k-voprosu-o-definitsii-i-strukture/viewer> (дата обращения: 01.02.2022).
4. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
5. *Андросова, И.В.* Структура и модель коммуникативной компетентности менеджера // *Молодой ученый*. – 2015. – № 9. – С. 498–500.
6. *Бенин, В.Л.* Культурологический подход как сущность методологии гуманистической педагогики // *Человек в мире культуры*. – 2015. – № 3. – С. 85–94.
7. Hersey, Paul and Blanchard, Kenneth - *Management of Organizational Behavior - Utilizing Human Resources*, 6th edition, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1990.
8. PDA International. Психометрическая система. – URL : <https://pdainternational.ru/> (дата обращения: 01.02.2022).
9. *Козырев, В.А., Черняк, В.Д.* Языковое образование и языковая личность / В.А. Козырев, В.Д. Черняк // *Вестник Герценовского университета*. – 2008. – № 1. – С. 30–35.
10. *Бордовский, Г.А.* Создание инновационной системы подготовки специалистов в области гуманитарных технологий в социальной сфере // *Вестник Герценовского университета*. – 2007. – № 4. – С. 24–38.

References

1. *Iskrin N.S., Chichkanova T.A.* Menedzhment v obrazovanii: sistemnyy podkhod [Management in education: a systematic approach]. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. 2015; 120(1): 7–17. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/menedzhment-v-obrazovanii-sistemnyy-podkhod/viewer> (accessed 01 February 2022) (In Russian)
2. *Osipova O.P., Shklyarova O.A.* Podgotovka menedzherov obrazovaniya v usloviyakh yego tsifrovizatsii: idei, podkhody, resursy [Training of education managers in the conditions of its digitalization: ideas, approaches, resources]. *Prepodavatel' XXI vek = Teacher XXI century*. 2019; (2): 108–124. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-menedzherov-obrazovaniya-v-usloviyah-ego-tsifrovizatsii-idei-podhody-resursy/viewer> (accessed 01 February 2022) (In Russian)
3. *Sturikova M.V.* Kommunikativnaya kompetentsiya: k voprosu o definitsii i strukture [Communicative competence: on the question of definition and structure]. *Innovacionnye projekty i programmy v obrazovanii = Innovative projects and programs in education*. 2015; (6): 27–32. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-k-voprosu-o-definitsii-i-strukture/viewer> (accessed 01 February 2022) (In Russian)
4. *Zimnaya I.A.* Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezultata obrazovaniya [Key competencies – a new paradigm of the result of education]. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher education today*. 2003; (5): 34–42. (In Russian)
5. *Androsova I.V.* Struktura i model kommunikativnoy kompetentnosti menedzhera [Structure and model of manager's communicative competence]. *Molodoy uchenyj = Young scientist*. 2015; (9): 498–500. (In Russian)
6. *Benin V.L.* Kulturologicheskiy podkhod kak sushchnost metodologii gumanisticheskoy pedagogiki [Culturological approach as the essence of the methodology of humanistic pedagogy]. *CHelovek v mire kul'tury = Human in the world of culture*. 2015; (3): 85–94. (In Russian)
7. *Hersey Paul and Blanchard Kenneth.* *Management of Organizational Behavior. Utilizing Human Resources*. 6th edition. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1990. (In English)
8. PDA International. Psychometric system. – Available at: <https://pdainternational.ru/> (accessed 01 February 2022). (In Russian)

9. *Kozyrev V.A., Chernyak V.D. Yazykovoye obrazovaniye i yazykovaya lichnost* [Language education and language personality]. *Vestnik Gercenovskogo universiteta* = Bulletin of the Herzen University. 2008; (1): 30–35. (In Russian)

10. *Bordovsky G.A. Sozdaniye innovatsionnoy sistemy podgotovki spetsialistov v oblasti gumanitarnykh tekhnologiy v sotsialnoy sfere* [Creation of an innovative system for training specialists in the field of humanitarian technologies in the social sphere]. *Vestnik Gercenovskogo universiteta* = Bulletin of the Herzen University. 2007; (4): 24–38. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Джамил Ахмад – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, подбор диагностического инструментария и разработка методики исследования, сбор данных, анализ полученных результатов.

Венера Магасумовна Янгирова – теоретико-методологическое руководство, оформление статьи.

Евгения Андреевна Яковлева – критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

The declared contribution of the authors of the article:

Jamil Ahmad – theoretical analysis of the literature on the problem of research, selection of diagnostic tools and development of the research methodology, data collection, analysis of the results obtained.

Venera M. Yangirova – theoretical and methodological guide, article design.

Evgenia A. Yakovleva - critical analysis of the text, provision of resources.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 28.12.20.22; одобрена после рецензирования 22.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 28.12.20.22; approved after reviewing 22.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 56-63.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 56-63.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 371.4Вол:378.637(470.344)

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_56_63

**ВКЛАД Г.Н. ВОЛКОВА В РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ЧУВАШСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.Я. ЯКОВЛЕВА**

Людмила Константиновна Михайлова¹, Татьяна Николаевна Михайлова²

¹ Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, Россия, milaja5@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2712-8170

² tanisha.ro@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2345-1966

Аннотация. Статья посвящена анализу научно-педагогической деятельности Геннадия Никандровича Волкова в период работы в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева. Целью исследования явилось определение применения Геннадием Никандровичем методов и приёмов обучения, стилей и приёмов общения, способов формирования им интереса у обучающихся к научно-исследовательской деятельности, анализ его вклада в развитие советской системы образования.

Актуальность настоящего исследования обусловлена растущим вниманием к вопросу подготовки педагогических кадров в условиях модернизации отечественной системы образования. В этой связи обращение к педагогическому наследию профессора, доктора педагогических наук Геннадия Никандровича Волкова своевременно и актуально. В ходе исследования был применен метод теоретического анализа педагогических работ Г.Н. Волкова. Информация, полученная в ходе анализа, была обобщена и систематизирована.

В результате исследования было установлено, что педагогические идеи Геннадия Никандровича Волкова, его этнопедагогическая система, основанная на любви и примере, являются весьма востребованными на сегодняшний день, помогают раскрыть возможности преподавания студентам педагогических дисциплин, способствуют их профессиональному развитию и формируют профессиональную культуру будущих педагогов.

Теоретические положения и выводы по исследуемой проблеме обсуждались и получили одобрение в научно-исследовательском институте этнопедагогики им. Г.Н. Волкова ЧГПУ им. И.Я. Яковлева; на секциях Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения академика РАО Г.Н. Волкова.

Ключевые слова: Г.Н. Волков, педагогическое наследие, подготовка педагогических кадров, развитие образования, учитель

Для цитирования: Михайлова Л.К., Михайлова Т.Н. Вклад Г.Н. Волкова в развитие педагогического образования в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 56-63.

Original article.

CONTRIBUTION OF G.N. VOLKOV TO THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION AT THE I.YA. YAKOVLEV CHUVASH STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Lyudmila K. Mikhailova¹, Tatyana N. Mikhailova²

¹ I. Yakovlev CHSPU, Cheboksary, Russia, milaja5@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2712-8170

² tanisha.ro@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2345-1966

Abstract. This article is devoted to the analysis of the scientific and pedagogical activity of Gennady Nikandrovich Volkov during his work at the Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University. The purpose of the study was to determine Gennady Nikandrovich Volkov's application of teaching methods and techniques, communication styles and techniques, forming students' interest in research activities and his contribution to the development of the Soviet education system.

The relevance of this study is due to the growing attention to the issue of teacher training in the conditions of modernization of the domestic education system. In this regard, the appeal to the pedagogical heritage of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Gennady Nikandrovich Volkov is timely and relevant. In the study, the method of theoretical analysis of G.N. Volkov's pedagogical works was applied. The information obtained during the theoretical analysis was summarized and systematized.

As a result of the analysis, it was found that familiarization with the results of Gennady Nikandrovich Volkov's works, his pedagogical ideas, his ethnopedagogical system based on love and example is very relevant today. It helps to reveal the possibilities of teaching pedagogical disciplines to students, contributes to their professional development and forms the professional culture of future teachers.

Theoretical positions and conclusions regarding the research problem were discussed and received the approval at the Research Institute of Ethnopedagogy named after G.N. Volkov of the Chuvash I. Yakovlev State Pedagogical University and during the International Scientific and Practical Conference dedicated to the 95th anniversary of Academician of the Russian Academy of education G.N. Volkov.

Keywords: G.N. Volkov, pedagogical heritage, teacher training, education development, teacher

For citation: Mikhailova L.K., Mikhailova T.N. Contribution of G.N. Volkov to the development of pedagogical education at the I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 56-63.

Введение. В современной системе образования происходят многочисленные изменения, в связи с чем вопросы подготовки будущих педагогов стали предметом особого внимания и обсуждения. Их актуальность усиливается проблемой «старения» педагогических кадров [1]. В сложившихся условиях важно не растерять представление о том, что человек – главное национальное богатство. В этой связи немаловажную, можно сказать основную, роль играет учет богатого отечественного научного наследия, созданного кропотливым трудом ученых-педагогов, которые свою жизнь посвятили

служению науке и образованию; изучению, классификации, анализу и обобщению их опыта.

Педагогическая деятельность доктора педагогических наук, профессора, Геннадия Никандровича Волкова (1927-2010 гг.) вызывает у нас особый интерес, так как он был не только педагогом-теоретиком, но и отличным педагогом-практиком школьного и вузовского образования. Этим объясняется интерес к изучению педагогической деятельности Г.Н. Волкова в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева. Важно определить его роль в становлении и развитии педагогического образования в университете, выявить специфику форм и методов его работы, определить его личный вклад в развитие педагогического образования в Чувашской Республике [2].

Педагогическое творчество Г.Н. Волкова, развитие его педагогических идей интересовало многих ученых. Показателем профессионализма Геннадия Никандровича они считали его умение работать с любой аудиторией (детской, студенческой, взрослой и т.д.); выделяли его «доверительную интонацию и спокойную неторопливую речь»; его способность развивать творческие дарования и способности у студентов не только на аудиторных занятиях, но и за пределами учебного процесса. Это отмечено в монографиях и статьях исследователей этнопедагогики, истории образования и педагогики в целом В.Н. Иванова [3], Н. Петровой [4], Г.Н. Волкова [6, 7, 15], А.П. Никитина [8], А.Б. Панькина [14], А.А. Сокальского и Э.А. Сокальского [13] и других ученых.

Анализ источников показывает, что важным условием формирования профессионально-педагогического мастерства Г.Н. Волкова является его постоянное творческое саморазвитие. Он был узнаваемой личностью, излучал обаяние, доброжелательность и особую теплоту. Ему было свойственно заниматься самоанализом поступков и переживаний. Он стремился к достижению целей на основе добра и любви. Это отмечали многие его ученики, коллеги и друзья [5].

Актуальность исследуемой проблемы определена Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. В числе приоритетных задач Концепция называет обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, а также к процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности. В число основных мероприятий по реализации Концепции входит «...разработка единого подхода к осуществлению предметной, методической, психолого-педагогической подготовки будущих учителей и всестороннему раскрытию заложенного в них воспитательного потенциала для достижения обучающимися универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, ... которые включают подготовку студентов к работе с различными категориями детей (лица с ограниченными возможностями

здоровья, одаренные дети, работа с полиэтническим, поликонфессиональным составом обучающихся и др.» [1].

Цель исследования – комплексный анализ научно-педагогической деятельности Г.Н. Волкова в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева, определение его вклада в развитие советской системы педагогического образования.

Материалы и методы исследования. В процессе исследования был использован комплекс методов, включающий сравнительный анализ, ретроспективный анализ, обобщение, сопоставление, систематизацию и классификацию информации, которая была получена при работе с научной литературой и документами.

Результаты исследования. Советский и российский учёный-педагог, основатель этнопедагогике, писатель и публицист, доктор педагогических наук, профессор, академик АПН СССР, член Союза писателей СССР, Заслуженный деятель науки Российской Федерации Геннадий Никандрович Волков начал свою трудовую деятельность в Чувашском государственном педагогическом институте в 1952 году старшим преподавателем кафедры педагогики, одновременно будучи аспирантом Казанского педагогического института. К тому времени он уже имел небольшой опыт работы с учениками и студентами.

Свою первую пробную лекцию на тему «Принципы дидактики» аспирант Волков прочитал в 1949 году. Вот как оценивал её он сам: «...Приветствую студентов, даю план лекции и начинаю... Читаю по тексту, изредка лишь поднимая голову... Я не успел дать четверти запланированного объема темы, заключительных выводов тоже нет» [6, с. 141]. Для себя он сделал вывод, что «...аспирантура началась с неудачи или даже провала...» [6, с. 140]. Все это произошло из-за волнений, переживаний, а также из-за того, что до встречи со студентами он провел урок физики в мужской семилетней школе и результатом урока был недоволен.

Когда лекцию разбирали старшие коллеги, Волков признал ее провалившейся. Важно, что на этом этапе его поддержал доктор педагогических наук, профессор Василий Михайлович Горохов, который был инициатором «педагогического крещения» Г.Н. Волкова: «...Вещать может и диктор, но вооружать знаниями по педагогике может только преподаватель мыслящий, чувствующий, пропускающий свои знания через мозг и сердце, умеющий создавать соответствующее настроение у студентов...» [6, с. 140]. Так началась педагогическая деятельность, которой Геннадий Никандрович отдал почти сорок лет жизни со студентами, с учителями в Институте усовершенствования учителей, на школьных педагогических советах и учительских собраниях.

В начале педагогической деятельности учебная нагрузка Г.Н. Волкова была большой, свыше пятисот часов отводилось только лекционным занятиям. Такое начало трудовой деятельности для молодого преподавателя он считал полезным: «...в молодости закалка трудовая и интеллектуальная необходима...» [6, с. 142]. На

занятиях Геннадий Никандрович приводил много примеров из собственной жизни. На произведения писателей Федора Абрамова, Чингиза Айтматова, Виктора Астафьева, Василия Белова, Василя Быкова, Нодара Думбадзе, Валентиан Распутина, Гавриила Троепольского, Михаила Шолохова опирался как на список обязательной литературы по педагогике.

Со временем у него собрался список книг, которые его студенты должны были изучить в обязательном порядке [7]. После прочтения произведения обсуждались со студентами, педагог обменивался с ними мнениями. Среди студентов были такие, кто не читал эти произведения. Им на зачетах и экзаменах Геннадий Никандрович никогда не ставил высший балл, так как считал, что «в художественных произведениях ребенок действительно становится субъектом воспитания, он действует, взаимодействует, растет, развивается, формируется, он чувствует, мыслит, ошибается, исправляется...» [6, с. 147].

Его занятия проходили не по шаблону. Геннадий Никандрович умел завлечь студентов. Независимо от факультета, для каждой аудитории он находил примеры из жизни, ставил проблемные вопросы и педагогические задачи, а после совместно с подопечными их решал. «Его лекции не имеют аналогов.... Стиль лекций самобытен. Нет традиционности...» [8, с. 39]. Он не требовал от студентов обязательного посещения своих занятий, оно было добровольным, свободным. Но на зачетах и экзаменах пользоваться лекционными записями разрешалось официально.

Геннадий Никандрович не только заинтересовывал студентов на занятиях, но и вовлекал их в совместную с преподавателями кафедры деятельность в кружках «Яковлевцев», «Сухомлинец», «Макаренковец» [9], привлекал к участию в различных научно-практических конференциях, где совместно с ним студенты писали научные работы, проводили научные исследования. Одной такой совместной работой со студентами педагогического кружка стала его монография «Коллектив сельской школы на творческом пути». Данной работой Геннадий Никандрович смог привлечь к серьезным научным исследованиям не только студентов, но и директора школы, который позднее защитил кандидатскую, а затем и докторскую диссертацию [10].

В настоящее время становится актуальным и востребованным применение практико-ориентированной системы обучения. Это подразумевает получение опыта педагогической деятельности уже в период обучения в вузе. А.А. Марголи подчеркивает, что «"обучение на рабочем месте", сопровождение молодого специалиста-педагога ... является необходимым этапом вхождения в профессиональную деятельность» [11], т.к. для формирования у студентов готовности к такой деятельности необходимо «обучение действием», основанное на опыте [12]. Этот метод обучения Геннадий Никандрович активно использовал в своей педагогической деятельности. Он старался выводить студентов в ясли, детские сады, школы настолько часто, как позволял его авторитет, помогавший получить разрешение на такие посещения, что, в то время, было не просто. Тем самым Геннадий Никандрович

хотел «научить студента понимать взгляд здорового ребенка – доверчивый, незащищенный, безоблачный, беспечальный, беззаботный... [6, с. 172]. По итогам подолгу разбирал со студентами поведение детей в разных ситуациях: во время приема пищи, во время прогулок, во время игры. По результатам анализа перед студентами ставил задание на следующее посещение, в котором обязательно должно быть описание поведения детей. Умение выявлять, классифицировать, наблюдать, описывать, оценивать, отличать, делать выводы из анализа и ныне являются актуальными в обучении студентов.

Вместе со студентами развивался и сам Геннадий Никандрович, много времени уделяя научно-исследовательской работе. Он находился в постоянном творческом поиске, при себе всегда имел ручку и бумагу, т.к. часто делал какие-то записи, пометки, уделял много времени просмотру и чтению книг [13]. Результатом этой работы в 1954 году стала защита кандидатской диссертации и в декабре того же года получение звания доцента. В 1967 году в качестве докторской диссертации Г.Н. Волков защитил монографию «Этнопедагогика чувашского народа» и в 1968 году был утверждён в звании профессора по кафедре педагогики.

Г.Н. Волков был инициатором многих начинаний в педагогическом институте. Университетский музей имени чувашского просветителя И.Я. Яковлева создан при его непосредственном участии; открыта аспирантура по теории и истории педагогики; начались обширные исследования традиционной педагогической культуры чувашского народа; установлены премии и стипендии имени И.Я. Яковлева; ежегодно проводятся научно-практические конференции «Яковлевские чтения», семинары – «Яковлевские пятницы», многочисленные вечера, посвященные классикам педагогики и литературы.

Заключение. В настоящее время проблема подготовки педагогов актуальна как никогда, и ее актуальность увеличивается по мере нарастания проблем дефицита педагогических кадров. Все чаще высказываются мнения о необходимости признания особого статуса учителя в обществе, популяризации профессии педагога среди молодежи, формирования у неё готовности к управлению целостным педагогическим процессом, вовлечению работодателей в процесс подготовки педагогических кадров и т.д. Сейчас уже очевидно, что данный процесс невозможен без обращения к традициям обучения и воспитания, выработанным на протяжении всей их истории.

Педагогическая деятельность Геннадия Никандровича Волкова вызывает восхищение умением организовать занятия, выбрать оптимальные методы и приёмы обучения, стиль и приёмы общения, заинтересовать как студентов, так и сотрудников вести научно-исследовательскую деятельность. В этой связи ознакомление с результатами его труда, его педагогическими идеями, его этнопедагогической системой, основанной на самоанализе поступков и переживаний; стремлении к идеалам, достижению целей на основе добра, любви и искренности [14], является необходимым условием глубокого осознания проблем современного педагогического образования. В этой связи

актуальны слова Г.Н. Волкова «... в творения, в мысли народных педагогов вложена такая энергия, что она излучается и поныне» [15, с. 34].

Список источников

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022г. №1688-р. // Гарант.ру: информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/portal/> (дата обращения: 26.10.2022)
2. Краткий очерк научно-педагогической, литературной и общественной деятельности. Библиографический указатель. – URL: <https://gov.cap.ru/home/79/portrait/mold/citsal/istori/volkov/glava2.htm> (дата обращения: 26.10.2022).
3. Учитель, перед именем твоим... / Чуваш. гос. пед. ун-т; [отв. за вып. О.П. Авандеева и др.]. – Чебоксары: Новое время, 2017. – 231 с.
4. Петрова Т.Н. В делах своих учеников учитель вечен: [о профессоре Г.Н. Волкове] // Халӑх шкулӗ = Народная школа. – 2007. – № 5. – С. 88-90.
5. Филиппова Л.И. Пророк земли чувашской. Академик Геннадий Никандрович Волков: документ. - худож. повествование. – Чебоксары, 2013. – 156 с.
6. Волков, Г.Н. Избранные сочинения: в 7 т. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – Т. 3: Обыкновенное дело педагога. – 296 с.
7. Волков Г.Н. Избранные сочинения: в 7 т. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – Т. 4: Педагогика жизни. – 300 с.
8. Никитин, А.П. Девять лекций академика Геннадия Никандровича Волкова // Этнокультурные феномены в образовательном процессе / В.С. Болбас, М.В. Варламова, Л.Н. Данилова [и др.]; Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. С.Л. Михеева, О.А. Димитриева. – Чебоксары: ЧГПУ, 2020. – С.35-52.
9. Пути перестройки учебно-воспитательного процесса в вузе: межвуз. сб. науч. тр. / Чуваш. ун-т. –Чебоксары, 1990. – 116 с.
10. Труды академика РАО Г.Н. Волкова: библиографический справочник / составители А.П. Никитин, Л.Н. Данилова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 78 с.
11. Марголис, А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 3. – С. 41–57.
12. Тумашева, О.В. Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность // Высшее образование в России. – 2017. – № 11. – С. 63-70.
13. Сокальский А.А., Сокальский Э.А. Через дубравы чувашские и степи калмыцкие – путь академика Г. Н. Волкова // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – Вып. 5 (45). – С. 148–157.
14. Pankin A.B. The philosophy of academician G.N. Volkov's spiritual and moral culture // Ponte (Florence, Italy): International Journal of Sciences and Reseach. – 2017. – Vol. 73. – №12. – Pp. 130–134.
15. Волков, Г.Н. Избранные сочинения: в 7 т. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – Т. 2: Этнопедагогическая пансофия – 528 с.

References

1. Konceptsiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya do 2030 goda: (rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 24 iyunya 2022g. – № 1688-r). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/portal/> (data obrashcheniya: 26.10.2022). (In Russ)
2. Kratkij ocherk nauchno-pedagogicheskoy, literaturnoj i obshchestvennoj deyatelnosti Bibliograficheskij ukazatel'. URL: <https://gov.cap.ru/home/79/portrait/mold/citsal/istori/volkov/glava2.htm> (data obrashcheniya: 26.10.2022). (In Russian)

3. Uchitel', pered imenem tvoim...: [ob osnovopolozhnikе etnopedagogiki G. N. Volkove] / CHuvash. gos. ped. un-t ; [otv. za vyp. O. P. Avandeeva i dr.]. CHEboksary: Novoe vremya, 2017. 231 s. (In Russian)
4. Petrova T.N. V delah svoih uchenikov uchitel' vechen : [o professore G.N. Volkove] Haläh shkulë = *Narodnaya shkola*. 2007; (5): 88–90. (In Russian)
5. Filippova L.I. Prorok zemli chuvashskoj. Akademik Gennadij Nikandrovich Volkov: dok.-hudozh. povestvovanie. CHEboksary, 2013. 156 s. (In Russian)
6. Volkov G.N. Izbrannye sochineniya: v 7 t. T. 3: Obyknovennoe delo pedagoga. CHEboksary: CHuvash. gos. pedagog. un-t, 2020. 296 s. (In Russian)
7. Volkov G.N. Izbrannye sochineniya : v 7 t. T. 4 : Pedagogika zhizni. Cheboksary : CHuvash. gos. pedagog. un-t, 2020. 300 s. (In Russian)
8. Nikitin A.P., Devyat' lekcij akademika Gennadiya Nikandrovicha Volkova. In: *Etnokul'turnye fenomeny v obrazovatel'nom processe* / CHuvash. gos. pedagog. un-t; otv. red. S.L. Miheeva, O.A. Dimitrieva . Cheboksary : CHGPU, 2020. 158 s. (In Russian)
9. Puti perestrojki uchebno-vospitatel'nogo processa v vuze : mezhvuz. sb. nauch. tr. / CHuvash. un-t. CHEboksary, 1990. 116 s. (In Russian)
10. Trudy akademika RAO G.N. Volkova : biobibliograficheskij spravochnik / sostaviteli A.P. Nikitin, L.N. Danilova. Cheboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2018. 78 s. (In Russian)
11. Margolis, A.A. Problemy i perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v RF. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2014; 19(3): 41–57. (In Russian)
12. Tumasheva O.V. Metodicheskaya podgotovka budushchego uchitelya: pogruzhenie v professional'nyu real'nost'. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2017; (11): 63-70. (In Russian)
13. Sokal'skij, A.A., Sokal'skij, E.A. CHerez dubravy chuvashskie i stepi kalmyckie – put' akademika G. N. Volkova. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*. 2022;45 (5): 148–157. (In Russian)
14. Pankin A.B. The philosophy of academician G.N. Volkov's spiritual and moral culture *Ponte: International Journal of Sciences and Research*. 2017; 73(12): 130–134. (In English)
15. Volkov, G.N. Izbrannye sochineniya: v 7 t.. CHEboksary: CHuvash,. gos. pedagog. un-t, 2019. T. 2: Etnopedagogicheskaya pansofiya. 528 s. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Людмила Константиновна Михайлова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Татьяна Николаевна Михайлова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ текста.

The declared contribution of the authors of the article:

Ljudmila Konstantinovna Mikhailova – theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, design of the article.

Tatiana Nikolaevna Mikhailova – theoretical analysis of the literature on the problem of research, critical analysis of the text.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 10.01.2023; одобрена после рецензирования 01.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 10.01.2023; approved after reviewing 01.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 64-75.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 64-75.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_64_75

**СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ПРОЕКТЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Эльза Эдуардовна Пурик¹, Дина Рустямовна Фаткуллина²

Елена Викторовна Ефимова³

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия,
elzapurik@mail.ru, ORCID 000-0001-8256-6937

² 369dina@mail.ru

³ efimova_ev74@mail.ru, ORCID 0009-0004-4687-3963

Аннотация. В статье рассматривается место социально значимых проектов в профессиональном образовании, а также их роль в развитии профессионально-художественных компетенций будущих учителей изобразительного искусства. Раскрывается содержание понятия "социально значимый проект", требования к нему. Авторы ставят целью выявить алгоритм проектной деятельности (этапы выполнения социально значимого проекта), а также предложить инновационные методы организации проектной деятельности студентов.

Авторы рассматривают виды проектов в художественном образовании (социально-педагогические, культурно-просветительские, создание арт-объектов), приводят примеры социально значимых проектов. В статье раскрывается содержание понятия «проект в искусстве и дизайне» понимаемого как заранее спланированная работа или серия работ, объединенных общим замыслом, воплощающих определенную идею и имеющих конкретное назначение (экспозиционное, практическое, функциональное, художественно-эстетическое, просветительское), анализируются основные недостатки студенческих работ.

Авторами определены уровни и показатели сформированности профессиональных компетенций студентов в проектной деятельности, в зависимости от того, насколько они способны обосновывать свои предложения при разработке проектной идеи, концепции проекта, отборе оптимального пути решения; владеют ли изобразительными компетенциями, умением подбирать изобразительные средства согласно концепции проекта; способны ли реализовать эскиз в материале с учетом последовательности работы, довести проект до завершения; могут ли презентовать проект, выявить его главную идею и сильные стороны; объективно оценить результаты работы.

Авторами выявлены и проанализированы наиболее типичные недостатки студенческих проектов (отсутствие четкой концепции, недостаточное соответствие выбранных средств концепции проекта, ошибки композиционного, формально-пластического плана, недостаточная актуальность социальной составляющей). В заключении говорится о том, какие качества развиваются у студентов в процессе работы над коллективными проектами: креативность; коммуникабельность; ответственность; аккуратность и точность выполнения

задач; устойчивая мотивация к творческим достижениям; системность художественных и проектных компетенций; способности к самоорганизации и творческой самореализации; информационно-коммуникативная культура; толерантность, понимание социальных проблем различного масштаба.

Ключевые слова: активные методы обучения, дизайн-проект, метод проектов, проектная деятельность, социально значимый проект, творчество, художественно-творческая деятельность, художественное образование, профессионально-художественные компетенции

Для цитирования: Пурик Э.Э., Фаткуллина Д.Р., Ефимова Е.В. Социально-значимые проекты как метод развития профессиональных компетенций будущих учителей изобразительного искусства // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 64-75.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

SOCIALLY SIGNIFICANT PROJECTS AS A METHOD OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE ART TEACHERS

Elsa E. Purik¹, Dina R. Fatkullina², Elena V. Efimova

¹ Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia, elzapurik@mail.ru, ORCID 000-0001-8256-6937

² 369dina@mail.ru

³ efimova_ev74@mail.ru, ORCID 0009-0004-4687-3963

Abstract. The article discusses the place of social projects in professional teachers training, as well as their role in the development of professional and artistic professional competence of fine arts students. The content of the idea of "socially significant project", the requirements for it are revealed. The authors consider the algorithm for organizing project activities, the levels of these activities.

The authors consider the types of projects in art education, give examples of socially significant projects. The article reveals the content of the concept of "project in art and design" as a pre-planned work or a series of works, united by a common idea, embodying a certain idea and having a specific purpose (exposition, practical, functional, artistic and aesthetic, educational), analyzes the main shortcomings of student work.

The authors identify the levels and indicators of the formation of students' professional competencies in project activities, depending on how much the student is able to justify his proposals when developing a project idea, project concept, selecting the optimal solution; owns visual competencies, the ability to select visual means according to the concept of the project; is able to implement a sketch in the material, taking into account the sequence of work, to bring the project to completion; is able to present the project, identify its main idea and strengths; objectively assess the results of the work.

In conclusion, it is said about what qualities students develop in the process of working on collective projects: creativity; sociability; a responsibility; accuracy and accuracy in completing tasks; sustainable motivation for creative achievements; consistency of artistic and design competencies; ability to self-organization and creative self-realization; information and communication culture; tolerance, understanding of social problems of various scales.

Key words: active teaching methods, design project, project method, project activity, social project, creativity, artistic and creative activity, art education, artistic and professional competence

For citation: Purik E.E., Fatkullina D.R., Efimova E.V. Socially significant projects as a method of developing professional competencies of future art teachers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 64-75.

Введение. Для современного профессионально-педагогического образования непреложным является положение о том, что будущему учителю недостаточно только теоретических знаний, которые стремительно устаревают. Конкурентоспособность учителя на рынке труда зависит от его активности, гибкости мышления, способности к саморазвитию и сотрудничеству. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, окружающим является основой социальной успешности. В большей степени это касается представителей творческих профессий, именно этому и должно учить сегодня любое образовательное учреждение, готовящее специалистов в области искусства и художественного образования.

Введение в образовательный процесс педагогических университетов нового поколения ФГОС ВО поставило перед ними ряд проблем по выполнению требований, среди которых можно выделить в качестве основной проблему выбора технологий и методов обучения, позволяющих успешно формировать у студентов профессиональные компетенции и профессионально-значимые качества. Одним из важнейших для учителя искусства является креативность как способность к творчеству в широком смысле слова, которая заключается, как известно, в продуцировании новых идей и нахождении нетривиальных способов решения задач [1].

Креативность, по словам В.Д. Шадрикова, есть совокупность различных свойств творческого мышления, таких как беглость, гибкость оригинальность мышления, чувствительность к проблемам; а также его самостоятельность, глубина, широта [2].

В свете проблемы профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства креативность следует рассматривать как совокупность перечисленных свойств мышления, которые подлежат развитию в процессе художественно-творческой или проектной деятельности: способность к различению проблем, способность к нахождению собственных путей решения проблемы, развитое воображение, самостоятельность, способность к выбору оптимальных приёмов выполнения проекта на разных его этапах.

В теории и практике художественно-педагогического образования существует большое разнообразие обучающих технологий, рекомендуемых для формирования профессиональных компетенций у студентов. Одним из наиболее эффективных является метод проектов, который наиболее полно и наглядно реализуется на примере художественно-творческой деятельности студентов, позволяя развить у них активность, самостоятельность, креативность и коммуникабельность при решении творческих проблем.

Цель статьи – исследовать алгоритмы организации проектной деятельности студентов при реализации социально значимых проектов и

предложить инновационные методы организации проектной деятельности студентов.

Изучение проблем организации проектной деятельности требует решения таких задач, как: определение ее уровней и показателей; разработка критериев оценки готовых работ; разработка инновационных методов и приемов обучения, которые определяются спецификой и алгоритмом проектирования объекта.

Методология исследования. Профессиональная подготовка учителя предполагает развитие способности к планированию собственной деятельности и деятельности учащихся, что происходит наиболее успешно в проектной деятельности, в процессе творческого освоения учебного материала.

Качество обучения зависит в первую очередь от степени активности обучающихся и, соответственно, от использования активных методов обучения. Об этом писали О.А. Абдуллина [3], Н.В. Кузьмина [4], В.А. Сластенин [5].

Активные методы обучения могут различаться в зависимости от характера деятельности студентов: активные, которые предполагают их познавательную активность в процессе получения новых знаний; интерактивные, которые подразумевают взаимодействие студентов в процессе решения проблем [6].

А.К. Маркова считает, что творчество в профессиональной деятельности может проявлять специалист, который достигает желаемых обществом, работодателями результатов в труде; имеет склонность к выбранной профессии, сознательно мотивирован; успешно решает профессиональные задачи различного уровня сложности; использует новые технологии в профессиональной деятельности; активен, стремится к достижению профессионального мастерства; - совершенствует профессионально значимые личностные качества; обладает культурой профессионального самообразования; обогащает профессиональные достижения за счет личного творческого вклада [7, с. 308].

Организация проектной деятельности студентов тесно связана с процессом целеполагания – формирования цели (образа будущего проекта) и планирования процесса работы. А.М. Савинов пишет о том, что в основе деятельности преподавателя лежит целеполагание – та часть его работы, которая оказывает значительное влияние на весь последующий процесс обучения [8, с. 30].

Преподаватель должен уметь формулировать цели и задачи, при этом ориентируясь на студента как на активного участника учебно-воспитательного процесса; исходя из целей и задач, принимать оптимальное решение, предвидеть близкие и отдаленные результаты достижения целей и способы решения задач.

Метод проектов, как известно, – это способ достижения дидактической цели через поэтапную разработку проблемы, где деятельность студента завершается практическим результатом или продуктом. Основное предназначение метода проектов в художественном образовании состоит в обеспечении возможности самостоятельного приобретения профессиональных знаний и умений студентами в процессе решения творческой задачи, требующей интеграции знаний по рисунку, живописи, композиции, теории

искусства и дизайна. Цель этого метода – стимулировать интерес студентов к художественно-творческой деятельности. Метод проектов предполагает владение определенной суммой художественных компетенций и способностями их практического применения при решении конкретных задач.

Проект в искусстве и дизайне – это заранее спланированная работа или серия работ, объединенных общим замыслом, воплощающих определенную идею и имеющих конкретное назначение (экспозиционное, практическое, функциональное, художественно-эстетическое, просветительское). В художественном образовании проекты носят учебный характер. Проекты бывают: исследовательские (предполагают наличие конкретной исследовательской проблемы, четкой структуры исследования, цели, обоснования актуальности предмета исследования, источников информации, продуманных методов и конкретных результатов), творческие (закljučаются в создании работ в различных областях художественного творчества – живописи, графике, декоративно-прикладном или монументальном искусстве, скульптуре, дизайне), ролевые (участники осознанно принимают на себя определенные роли, в зависимости от специфики проекта, в образовании это скорее социально-просветительские проекты), информационные (проекты заключаются в целенаправленном сборе информации об искусстве и культуре, о конкретном направлении в искусстве, творчестве конкретного мастера; предполагают анализ обобщение полученного материала; конкретные выводы и умозаключения студента), социально значимые – направленные на решение определенных социальных проблем, имеющие воспитательное, культурно-просветительское или практическое значение [9].

Для преподавателя учебный проект – это интегративное дидактическое средство, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектной, исследовательской и творческой деятельности. Для студента проект – это возможность максимального раскрытия творческого потенциала, средство самореализации. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания для достижения социально значимого результата, показать публично свои творческие достижения.

Таким образом, проектная деятельность понимается нами как педагогическая технология, включающая в себе учебно-познавательную, творческую и игровую деятельность студентов, которую сопровождают исследовательские, поисковые, проблемные, то есть, прежде всего, активные методы обучения. Прочное освоение системы необходимых профессиональных компетенций возможно лишь при реализации принципов активного обучения, которое требует творческого, осознанного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности. В этом смысле работа над проектами (а рамках курсовых или выпускных квалификационных работ) является тем полем, где наиболее ярко проявляются возможности активного обучения.

Проектная деятельность студентов должна отвечать следующим требованиям: единство технологии и искусства – изучение возможностей

художественных материалов происходит наряду с практическим освоением технологии их обработки; единство академической подготовки и творческих упражнений, позволяющих экспериментировать с элементами художественной формы, выразительными средствами, так как проект позволяет свободно выбирать способ изображения; проблемность, поиск образного решения, исходя из требований конкретного заказа или заказчика; коллективный характер деятельности студентов; от критических обсуждений творческих проектов до совместной работы над проектами; практико-ориентированный характер обучения, то есть реальный выход на решение задач практического свойства (роспись стен, создание арт-объектов в интерьере и экстерьере), имеющих также определенное социальное значение.

Социальная востребованность результата делает проект более ценным, повышая значительно мотивацию студентов, влияя на их ценностное отношение к художественно-творческой деятельности. В этом смысле работа над коллективными социально значимыми проектами имеет, с одной стороны, большие обучающие возможности, а с другой – повышает социальную и творческую активность студентов.

Материалы и методы исследования. Авторами применены теоретические и практические методы исследования, а также анализ публикаций по проблеме исследования для определения сущности проектной деятельности, уровней и показателей ее сформированности у студентов. В исследовании участвовали студенты художественно-графического факультета, а критерии оценки уровня их подготовленности апробированы на практике в ходе выполнения реальных заказов от университета, от различных общественных организаций.

Результаты эмпирического исследования. В процессе организации проектной деятельности студентов мы исходили из того, что проект в художественном образовании – это совместная целенаправленная художественно-творческая или художественно-оформительская деятельность студентов и преподавателя, имеющая общие цель, план и приемы работы, направленная на достижение запланированного результата. Содержание проекта позволяет решать ряд задач, связанных с воспитанием ценностного отношения студентов к искусству, человеку, его месту в мире, поскольку в художественной деятельности всегда присутствует эмоционально-образная составляющая. Для будущего учителя работа над социальными проектами, которые могут быть индивидуальными, коллективными, учебными, конкурсными, благотворительными, представляет ценность как опыт общения, сотрудничества и взаимопомощи.

Алгоритм работы по реализации проектов и в учебном процессе, и внеаудиторной работе предполагает следующие этапы: выдвижение идеи; анализ проблемы (предпроектный анализ); конкретизация и осмысление проблемы; выдвижение концепции проекта; визуализация выбранной концепции; реализация проекта в материале; презентация результатов работы и их оценка [8; 9].

В художественно-творческих проектах эти этапы можно объединить в предпроектный этап, эскизирование, проектирование объекта, презентацию проекта или выставку работ. Организация проектной деятельности, исходя из ее алгоритма, требует использования методов обучения, направленных на повышение мотивации, осознанности деятельности, способностей к гибкому решению проблем.

Таблица 1

Уровни сформированности профессиональных компетенций студентов в проектной деятельности

Этапы проектирования	Уровни сформированности профессиональных компетенций		
	Высокий	Средний	Низкий
Предпроектный	Студент способен обосновывать свои предложения при разработке проектной идеи, концепции проекта, отборе оптимального пути решения	Студент способен обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, но у него нет понимания путей ее решения	У студента нет способности обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, дизайнерской задачи
Эскизирование	Владение профессионально-художественными компетенциями, умение подбирать изобразительные средства согласно концепции проекта	Владение рисунком и приемами работы с художественными материалами, при этом отсутствие способности подбирать их в зависимости от концепции проекта	Слабое владение профессионально-художественными компетенциями, отсутствие умения подбирать изобразительные средства согласно концепции проекта
Проектирование конкретного объекта	Способность реализовать эскиз в материале с учетом последовательности работы, довести проект до завершения	Способность реализовать эскиз в материале, но при этом нарушение последовательности работы, сложности в доведении проекта до завершения	Неспособность самостоятельно реализовать эскиз в материале, неспособность довести проект до завершения
Презентация проекта	Способность презентовать проект, способность выявить его главную идею и сильные стороны; объективно оценить результаты работы	Недостатки в презентации проекта, неполная информация о его содержании	Неспособность презентовать проект, его основную идею и объективно оценить результаты работы

Эти методы (вербальные и невербальные) тесно связаны с основными этапами работы над проектом:

- анализ аудитории, для которой он предназначен, а также анализ требований заказчика;

- мозговой штурм, коллективное обсуждение направлений творческого поиска;
- коллективное эскизирование (предварительный эскиз, который последовательно дорабатывается членами группы);
- метод экспертной оценки при рассмотрении работы на различных этапах;
- рефлексия результата.

В процесс работы включаются приемы, направленные на активизацию творческого мышления студентов:

- визуализация слова, понятия, концепции;
- критический анализ проекта на всех этапах.

Результаты проектной деятельности студентов:

- расширение и углубление знаний о практической художественной деятельности;
- знание основных этапов проектной деятельности;
- умение планировать проектную деятельность, формулировать цель проекта, его основную идею – концепцию;
- умение отбирать и анализировать информацию;
- умение презентовать результаты проектной деятельности;
- умение осуществлять рефлексию результата этой деятельности.

Опыт показывает, что наиболее характерные ошибки и недочеты в проектной деятельности студентов связаны с недостаточным овладением основами художественно-творческой деятельности, способами работы с изображением, пониманием сути проектирования, его идеи и назначения. Среди основных недостатков готовых проектов можно назвать следующие: простота, банальность идеи; подражание образцу; недостаточное владение способами работы с художественными материалами и инструментами; недостаточная оригинальность художественно-пластического решения; несоответствие художественно-пластического решения и социального смысла, идеи проекта.

Художественно-образное или художественно-пластическое решение подчиняется общехудожественным требованиям (композиция; рисунок или передача формы, пропорций; цветовой строй, колорит; техника исполнения, выразительность) и отражает уровень овладения студентом профессионально-художественными компетенциями [11;12; 13].

В процессе проектной деятельности происходит смещение учебной нагрузки в сторону самостоятельной работы, поэтому большая часть проектной деятельности происходит во внеаудиторной работе. При этом ослабление контроля со стороны преподавателя приводит к появлению перечисленных выше недостатков. Работа над проектом – это совместная работа студента и преподавателя, которая выливается в законченный продукт в рамках ВКР, курсовой или внеаудиторной самостоятельной работы.

В процессе проектной деятельности создаются необходимые условия для социализации личности через творческую деятельность, а профессиональные

компетенции формируются в условиях реальной профессиональной деятельности. Поэтому работа над проектом – это также и совместная работа студентов, деятельность, которая носит коллективный характер.

Творческий потенциал студентов ХГФ БГПУ им. М. Акмуллы активно используется в процессе реализации социально значимых проектов на уровне факультета, вуза, а также на муниципальном и республиканском уровнях. На основе анализа опыта использования метода проектов в работе со студентами ХГФ можно выделить:

- монопроекты (в рамках одной предметной области – живопись, графика, скульптура, дизайн-проектирование, декоративно-прикладное искусство);
- межпредметные, позволяющие объединить знания по педагогике, психологии, истории и художественно-творческие компетенции студентов.

Социально значимые проекты художественно-графического факультета БГПУ им. М. Акмуллы можно условно разделить на:

Социально-педагогические проекты: разработка учебных программ по изобразительному искусству и технологии для учебных заведений общего, среднего и высшего профессионального образования в рамках курсовых и дипломных работ, педагогической практики.

Культурно-просветительские проекты – проектирование городской и сельской среды, предметного пространства; оформление интерьеров учебных заведений, медицинских учреждений; участие в проведении вузовских, городских, республиканских, всероссийских и международных мероприятий; выставочная деятельность.

Проектирование и создание арт-объектов по заказам администрации Уфы и районов Башкирии. Работа над арт-объектами направлена на закрепление учебных, художественно-проектных компетенций, углубление знаний, умений и навыков по рисунку, живописи, декоративно-прикладному искусству, дизайн-проектированию, практической работе с материалами, развитию композиционного мышления, художественно-творческих способностей студентов.

Участие в такого рода проектах помогает студентам самостоятельно строить поэтапную работу по осуществлению проектной деятельности (определение проблемы, осознание противоречий между элементами, постановка цели и задач, выдвижение концепции, планирование этапов и результатов работы) [14]. Они четко усваивают основные моменты организации проектной деятельности, в том числе социальной, которая выражается не только в умении ставить цели, но и в осознании ее общественной значимости.

При реализации социально значимых проектов решаются задачи по развитию профессиональных компетенций студентов, прежде всего, профессионально-художественных и проектных. Но есть и другая немаловажная сторона этой деятельности, она развивает социальную ответственность, способность к сопереживанию, соучастию, т.е. ориентирует на освоение ценностных аспектов в творческом процессе [15].

Примеры студенческих проектов:

1. Арт-объекты, выполненные по заказу администрации университета для установки на территории студенческого городка перед зданием санатория-профилактория.

2. Модель памятника, выполненная по заказу администрации Чишминского района РБ. Композиция под названием «Женский образ» предназначена для установки на привокзальной площади поселка Чишмы.

3. Серия росписей фасадов жилых и административных зданий, осуществленная группой студентов художественно-графического факультета.

4. Серия настенных панно для учебных корпусов БГПУ им. М. Акмуллы (1-й административный корпус, 2 этаж, 3 корпус, 3 этаж).

Все виды творческих проектов студентов ХГФ направлены на решение культурно-просветительских, социально-педагогических задач. Они реализуются в рамках одного или нескольких занятий (в аудиторных условиях), в ходе педагогической, музейной, пленэрной или преддипломной практики. Характер проектов, выполняемых студентами, определяется направлением или профилем подготовки.

Заключение. Работа над социально значимыми проектами художественно-творческого характера требует активного взаимодействия преподавателя и обучающегося. Мотивация в выполнении требований конкурса повысит значимость проекта и опыт в проектировании. Работа по развитию профессиональных компетенций студентов в процессе работы над творческими проектами основывается на:

- информировании студентов о конкурсных мероприятиях с целью изучения современных тенденций дизайна и требований работодателей;
- внедрении проектных методов в процесс обучения для активации творческого мышления;
- активном использовании конкурсного проектирования в различных видах дизайна как метода повышения профессиональной компетентности обучающихся.

Участие в социально значимых проектах способствует подготовке квалифицированных специалистов в области художественной педагогики и искусства, обладающих профессиональными компетенциями, востребованных на российском и международном рынке труда за счет таких качеств, как креативность; коммуникабельность; ответственность; аккуратность и точность выполнения задач; устойчивая мотивация к творческим достижениям; системность художественных и проектных компетенций; способности к самоорганизации и творческой самореализации; информационно-коммуникативная культура; толерантность, понимание социальных проблем различного масштаба [11; 13].

Таким образом, социально ориентированная проектная деятельность является одним из важнейших средств подготовки компетентных специалистов в области искусства и художественного образования. Для этого деятельность

студентов и ее результаты должны соответствовать определенному уровню осознанности и активности; готовые работы демонстрировать высокий уровень владения художественно-пластическими средствами, обеспечивающими основу для адекватной самооценки результата, рефлексии.

Обеспечить такой уровень деятельности могут инновационные (вербальные и невербальные) методы и приемы обучения проектированию, которые определяются спецификой и алгоритмом этого процесса.

Список источников:

1. *Robert J. Sternberg*. The Nature of Creativity// *Creativity Research Journal*. –2006. – Vol. 18, No. 1. – Pp. 87–98.
2. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. – Москва: Логос, 1994. – 320 с.
3. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1989. – 139 с.
4. *Кузьмина Н.В.* Методы исследования образовательных систем: монография. – Санкт-Петербург: Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2018. – 162 с.
5. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
6. *Горшкова О.В.* Активные методы обучения // *Концепт*. – 2017. – № 53. – С. 127-134.
7. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – Москва: Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. - 308 с.
8. *Савинов А.М.* Целеполагание в педагогической деятельности преподавателя рисунка // *Искусство и образование*. – 2010. – № 3(65). – С. 30–37.
9. *Краузе Джим.* Разработка логотипа: большая книга дизайнерских идей, подходов и концепций. – Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 271 с.
10. *Решенкин А.С., Годунова Л. Н.* Учебное пособие по дисциплине «Основы проектной деятельности». -Ростов на Дону: Изд-во ДГТУ, 2021. – 167 с.
11. *Пурик Э.Э.* Художественно-творческое развитие будущих учителей изобразительного искусства в процессе профессиональной подготовки в вузе // *Полифункциональный учитель в современном мире: монография / отв. ред. В.Л. Бенин*. – Воронеж: АртПринт, 2021. – С. 65-71.
12. *Пурик Э.Э., Масалимов Т.Х., Шакирова М.Г.* Метод проблемных заданий как средство развития композиционного мышления студентов-художников // *Proceedings of Social & Behavioral Sciences*. 2019.15-16 November. С.807-817.
13. *Пурик Э.Э., Шакирова М.Г., Сатиев Р.А.* Проблемы художественно-творческого развития будущего учителя изобразительного искусства // *European Social Science Journal*. – 2015. – № 5. – С. 204-208.
14. *Щукина Г.И.* Роль деятельности в учебном процессе. – Москва: Просвещение, 1986. – 144 с.
15. *Фаустова, Э.Н.* Студент нового времени: социокультурный профиль. – Москва, 2004. – 72 с.

References

1. *Robert J. Sternberg*. The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*. 2006; 18(1): 87–98. (In English)
2. *Shadrikov V.D.* Activities and abilities. Moscow: Ed. Corporation "Logos", 1994. 320 p.

3. *Abdullina, O.A.* General pedagogical training of a teacher in the system of higher pedagogical education. Moscow: Enlightenment, 1990. 139p. (In Russian)
4. *Kuzmina, N.V.* Methods for the study of educational systems: monograph. St. Petersburg: Publishing House of the National University "Center for Strategic Studies", 2018. 162 p. (In Russian)
5. *Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N.* Pedagogy. Proc. allowance for students. higher pedagog. textbook institutions. Moscow: Publishing center "Academy", 2002. 576 p. (In Russian)
6. *Gorshkova, O.V.* Active teaching methods. *Concept*. 2017; (53): 127–134. (In Russian)
6. *Markova A. K.* Psychology of professionalism. Moscow, 1996. 308 p. (In Russian)
7. *Savinov A.M.* Goal-setting in the pedagogical activity of a drawing teacher. *Art and education*. 2010;65(3): 30–37. (In Russian)
8. *Krause Jim.* Logo Design: A Big Book of Design Ideas, Approaches, and Concepts. - St. Petersburg: Peter, 2015. 271 p. (In Russian)
9. *Reshenkin A.S., Godunova L.N.* Textbook on the discipline "Fundamentals of project activities". Rostov-on-Don: DSTU Publishing House, 2021. 167 p. (In Russian)
10. *Purik, E.E.* Artistic and creative development of future teachers of fine arts in the process of professional training at the university. In: *Polyfunctional teacher in the modern world: monograph* / ed. ed. V.L. Benin. Voronezh : ArtPrint, 2021. Pp. 65–71. (In Russian)
11. *Purik E.E., Masalimov T.Kh., Shakirova M.G.* The method of problem tasks as a means of developing compositional thinking of art students (scientific article). *Proceedings of Social & Behavioral Sciences*. 2019. November 15-16. Pp. 807– 817. (In English)
12. *Purik E.E., Shakirova M.G., Satiev R.A.* Problems of artistic and creative development of the future teacher of fine arts. *European Social Science Journal*. 2015; (5): 204-208. (In English)
13. *Shchukina G.I.* The role of activity in the educational process. Moscow: Enlightenment, 1986. 144 p. (In Russian)
14. *Faustova E.N.* Student of the new time: socio-cultural profile. Moscow, 2004. 72 p. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Дина Рустямовна Фаткуллина – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных.

Эльза Эдуардовна Пурик – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Елена Викторовна Ефимова – литературная подготовка текста.

The declared contribution of the authors of the article:

Dina R. Fatkullina - theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection.

Elza E. Purik - scientific guidance, critical analysis of the text, provision of resources, analysis of the results, article design.

Elena V. Efimova - literary preparation of the text.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 01.10.2022; одобрена после рецензирования 18.01.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 01.10.2022; approved after reviewing 18.01.2022; accepted for publication 07.03.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 76-85.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 76-85.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.022

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_76_85

**МЕТАПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ДИЗАЙН-
ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ
КАРТ)**

*Елена Сергеевна Терехова*¹, *Анна Александровна Сорокина*²,
*Айгуль Ринатовна Шарипова*³

¹ Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, leo-neron@yandex.ru,
ORCID 0000-0002-4037-1856

² Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,
asorokina95@gmail.com

³ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия,
2DIZ@mail.ru

Аннотация. Предметом статьи является применение метапроектного подхода в дизайн-образовании. Среди получивших широкое распространение терминов с приставкой «мета-» одним из наименее изученных является метапроект. Проблеме его осмысления посвящены работы Е.Ю. Игнатъевой, К.Ю. Колесиной, Е.В. Кубли, С.А. Носкова и других. Однако эта тема, безусловно, является недостаточно освещенной в научном поле, что определяет актуальность данного исследования. С другой стороны, достаточно подробно описано использование методики mind maps (англ. «ментальных карт») в высшем образовании, в частности, в процессе обучения иностранным языкам (А.Е. Злобина), математике и информатике (И.В. Ижденева), физике (Т.А. Аронова, И.А. Дроздова), специальными дисциплинами. В статье представлен взгляд на mind map как на методику в рамках метапроектного подхода, успешно реализуемую при подготовке студентов творческих направлений подготовки. Таким образом, цель данного исследования: обобщить имеющуюся информацию о метапроектном подходе, обосновать его применение в процессе обучения студентов творческой направленности (в частности, студентов-дизайнеров) на примере составления mind map. В статье использованы материалы и личный опыт преподавания в институте культуры и искусств в 2021/22 учебном году.

Результаты. В тексте описана краткая история метапроектного подхода: истоки и современное состояние. Представлена взаимосвязь метапроектного, компетентностного и метапредметного подходов. Показана схожесть этапов выполнения метапроекта с этапами дизайн-мышления, описанными в модели «Двойного алмаза» (2005).

Описанный авторами опыт может быть использован при работе со студентами различных направлений подготовки в качестве толчка для проявления креативности.

Ключевые слова: метапроект, проектный подход, метод проектов, дизайн-образование, проектное мышление, ментальная карта

© Терехова Е.С., Сорокина А.А., Шарипова А.Р., 2023

Для цитирования: Терехова Е.С., Сорокина А.А., Шарипова А.Р. Метапроектный подход в контексте дизайн-образования (на примере использования ментальной карты) // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 76-85.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

METAPROJECT APPROACH IN THE CONTEXT OF DESIGN EDUCATION (BY THE EXAMPLE OF USING MIND MAP)

*Elena S. Terekhova*¹, *Anna A. Sorokina*², *Aigul R. Sharipova*³

¹ Moscow City University, Moscow, Russian, leo-neron@yandex.ru, ORCID 0000-0002-4037-1856

² Moscow City University, Moscow, Russian, asorokina95@gmail.com

³ Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russian, 2DIZ@mail.ru

Abstract. The subject of the article is the application of the metaproject approach in design education. Among the widely used terms with the prefix "meta-", one of the least studied is the metaproject. The problem of its comprehension is devoted to the works of E.Yu. Ignatieva, K.Yu. Kolesina, E.V. Kubli, S.A. Noskov and others. This topic, of course, is not sufficiently covered in the scientific field, which determines the relevance of this study. On the other hand, the use of the mind maps methodology in higher education is described in sufficient detail, for example in the process of teaching foreign languages, mathematics and computer science, physics, special disciplines. The article presents a view on the mind map as a methodology within the framework of the meta-project approach, successfully implemented in the preparation of students in creative fields of study. The purpose of this study is to summarize the available information about the metaproject approach and justify its application in the process of teaching students of a creative orientation using the example of compiling a mind map.

Results. The text describes a brief history of the metaproject approach. The interrelation of meta-project, competency-based and meta-subject approaches is presented. The similarity of the stages of the metaproject implementation with the stages of design thinking described in the Double Diamond model is shown. The experience described by the authors can be used when working with students of various fields of study as an impetus for the manifestation of creativity.

Keywords: metaproject, project approach, method of projects, design education, design thinking, mind map

For citation: Terekhova E.S., Sorokina A.A., Sharipova A.R. Metaproject approach in the context of design education (By the example of using mental map). *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 76-85.

Педагогическая наука находится в активном поиске «человекообразных» (термин А.В. Хуторского) способов организации образовательного процесса, отвечающих современным требованиям и способных адаптироваться к возрастающему числу вызовов современности, таких как цифровизация, переизбыток информации, необходимость постоянного самосовершенствования и т.д. Среди преподавателей высшей школы укрепляется мнение о необходимости в подготовке специалистов, мыслящих не процессами, а проектами. В последние годы при вузах создаются

отдельные проектные центры (например, Центр проектной деятельности в Московском политехническом университете), применяются технологии проектного управления (Agile-философия, Scrum-подход и другие). Кроме того, с 2019 года в России действует программа «Стартап как диплом», позволяющая студентам экономических и технических специальностей вместо традиционной выпускной квалификационной работы подготовить собственный бизнес-проект (студенческий стартап).

Историческим предшественником метапроекта в обучении является проектный подход. Историю его применения принято исчислять от Д. Дьюи, однако очевидно, его элементы использовались и раньше. Разработанный во второй половине XIX века Д. Дьюи и его учеником У.Х. Килпатриком метод проектов в 20-х годах XX века активно начал применяться в советских школах. Теоретическим обоснованием для него являлись цели прагматической педагогики («обучения посредством делания»), поэтому прежде всего он рассматривался как инструмент установления связи между приобретаемыми знаниями и умениями в решении практических задач. Однако накапливающиеся проблемы (нехватка подготовленных к проектной деятельности педагогов, отсутствие разработанной методики и единых требований, попытка заменить методом проектов классно-урочную систему) привели в том, что в 1931 году постановлением ЦК ВКП(б) метод проектов был осужден и запрещен. Вплоть до конца 1980-х годов он использовался лишь при подготовке инженерно-технических кадров. Возрождение проектного метода в России связано с разработкой новых государственных стандартов (конец 1990-х – 2000-е годы).

Термин «метапроект» в контексте образования был впервые применен в 2009 году в работе К.Ю. Колесиной [1]. Метапроект в общем смысле представляет собой систему, объединяющую несколько проектов и характеризующуюся следующими особенностями: проекты внутри системы «обмениваются» между собой задачами, целями, результатами; система охватывает несколько различных, но связанных между собой предметных областей (при этом связь между ними может проявиться именно в метапроекте); метапроект должен решать более существенную задачу, чем входящие в него проекты по отдельности [2].

Это общее определение, безусловно, относится и к учебному метапроекту. К.Ю. Колесина определяет его как «самостоятельную, исследовательскую, творческую, информационно-познавательную, практико- и социально ориентированную деятельность учащихся, реализуемую в соответствии с программой и этапами проектной деятельности» [1, с. 93]. По ее мнению, «метапроектное обучение, с одной стороны, ограничивает традиционный предметоцентризм; с другой, – расширяет и углубляет его, делая учебный предмет полем межпредметных взаимодействий» [там же, с. 6]. Таким образом, основной принцип метапроектного подхода состоит в «переорганизации предметного образования, при которой получилось бы

транслировать содержание одних учебных дисциплин не как сведения для запоминания, но как знания для осмысленного использования в проектах других дисциплин, что, в свою очередь, сформирует готовность применения полученных знаний в прикладных профессиональных задачах» [3, с. 168].

Суть метапроектного обучения состоит в организации деятельности, в которой обучающиеся смогут самостоятельно объединять разрозненную когнитивную информацию в цельные смысловые структуры и успешно использовать их в реальной жизни (метадеятельности). Таким образом, метапроектный подход способствует формированию компонентов метадеятельности – метазнаний, метаспособов, и метаумений. Рассмотрим эти понятия подробнее.

Метазнания – это представления о структуре знания и приемах его организации, а также о методах познания. Примеры метазнаний: ментальные карты (англ. mind map), стратегии управления, таксономия Блума и др.

Метаспособы – это методы и техники, направленные на генерацию нестандартных решений. Примеры метаспособов: теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), латеральное мышление, эвристические методы и др.

Метаумения – это освоенные метаспособы, метапредметные умения и навыки. Примеры метаумений: умение отличать факты от мнений (критическое мышление), комбинирование известных способов деятельности с новыми (творческое мышление), умение задавать вопросы и формулировать гипотезы (регулятивные умения), анализ и синтез (работа с информацией) и т.д. [4].

Результатом метапроекта, с одной стороны, является внешний образовательный продукт (учебный успех, практическая ценность); а с другой – формирование ключевых компетенций (метакомпетенций), и шире – развитие личности для жизни в социуме [1]. Аналогичные результаты А.В. Хуторской выделяет в метапредметном подходе: внешние образовательные продукты (эссе, модель, рисунок и т.д.); внутренние личностные изменения (ЗУНы, компетентности, способности) [5, с. 224]. Таким образом, можно говорить о том, что метапроектный подход существует в тесной связи с компетентностным и метапредметным подходами.

Е.Ю. Игнатьева определяет цель метапроекта как «приобретение предметных знаний и умений по управлению знаниями» [6, с. 42] и выделяет следующие его этапы. Смыслообразующий этап включает самоопределение студентов в видении учебной дисциплины через конкретную ситуацию, включающую интегральную характеристику дисциплины (или ее части). Преобладающей на этом этапе является внешняя мотивация, создаваемая преподавателем. Понятийно-проектировочный этап, в ходе которого студенты определяют тему, разрабатывают проект действий по решению проблемы, создают модель будущего результата, определяются в источниках информации (референсах, аналогах) и способах работы с ней. На данном этапе возникает внутренняя мотивация студентов. Операционально-деятельностный этап

заключается в выполнении и демонстрации проектов (защиты). Рефлексивно-смысловой этап характеризуется обращением к самосознанию, осмыслением и анализом результатов работы. Реализация этапа побуждает к дальнейшим действиям и мотивирует к продолжению. Завершающим и одновременно сопровождающим все предыдущие является корректирующий этап, цель которого – сформировать и развить готовность к постоянным изменениям себя и своей деятельности. По мнению Е.Ю. Игнатьевой, выполнение данных этапов «подразумевает приобщение студентов к жизненному циклу знания (приобретение, хранение, применение, распространение, генерация, коммерциализация)» [там же, с. 43].

Отметим, что логика этапов, описанных Е.Ю. Игнатьевой, соотносится с моделью «Двойного алмаза» (англ. Double Diamond model), предложенной Британским советом по дизайну в 2005 году (Рисунок 1).



Рисунок 1. Модель «Двойного алмаза»

Его суть состоит в поочередном преобладании дивергентного и конвергентного мышления в ходе любого творческого поиска (дизайн-мышления). Рассмотрим этапы модели «Двойного алмаза» подробнее.

1. Исследование и поиск (англ. discover). Анализ существующих проблем в данной области, сбор информации, наблюдение и безоценочная фиксация результатов (преобладающее мышление: дивергентное, рассеивающееся).

2. Выбор и определение (англ. define). Анализ результатов, определение конкретной проблемы, которую предстоит решить, оценка практической возможности решения проблемы (преобладающее мышление: конвергентное, концентрирующееся).

3. Разработка (англ. develop). Поиск решения проблемы, создание концептов и прототипов, тестирование, итерация (преобладающее мышление: дивергентное).

4. Реализация (англ. deliver). Оформление проекта, представление результатов (презентация, защита) и подготовка к запуску (преобладающее мышление: конвергентное).

В контексте подготовки студентов творческой направленности (в частности, дизайнеров) метапроектный подход опирается на проектное мышление. По мнению Т.Ю. Быстровой, проектное мышление является одним из аспектов определения «дизайна» в его широком смысле, подразумевает ориентированность на потребности конкретного человека (группы), а также «раскрытие потенциала уже имеющейся ситуации» [7, с. 114-115]. Формирование проектного мышления возможно при организации деятельности, для которой характерны следующие условия. Организационные: осознанное и согласованное целеполагание; процессный подход (определение границ проекта, этапов выполнения, необходимых ресурсов, критериев выполнения и т.д.); гибкость (предполагает координирование действий при появлении новых условий, вплоть до отказа от изначальных целей). Мотивационные: атмосфера взаимного доверия; командная работа и использование творческого потенциала каждого участника; контроль (самоконтроль) на каждом этапе деятельности. Методические: использование метазнаний; визуализация результатов каждого этапа и сравнение с планируемым результатом; ориентация на креативное и инновационное решение [8].

Одним из примеров практической реализации метапроектного подхода является применение mind map (англ. «ментальной карты»). Данная методика широко используется в процессе обучения иностранным языкам [9], математики и информатики [10], физики [11], а также специальных дисциплин, в частности, применяется для подготовки студентов-дизайнеров [12]. Визуализация данных при помощи mind map соответствует процессам, происходящим в нашем мозгу, и имеет не линейную, а радиантную структуру. Суть составления ментальной карты в генерации ассоциаций к выбранному слову или понятию (движение от центра к периферии), нахождение связей между ними. В процессе этой работы происходит развитие образного, систематического и логического мышления [13].

Данная методика была применена со студентами института культуры и искусств в ходе проведения мастерской по развитию креативности в 2021/22 учебном году. Тема для составления ментальной карты «Такси». Задача: составить ассоциации в соответствии с категориями – форма, функция, свойства (логическое мышление) и прямые ассоциации из массовой культуры, прошлого опыта (ассоциативное мышление), после чего определить связи между отдельными ветками (систематическое мышление). В соответствии с задачей студенты, работая в группах по 2-3 человека, составляют mind map. Выполнять работу можно как вручную, так и на компьютере (рекомендуемая

платформа для совместной удаленной работы – сайт <https://miro.com>). Пользоваться другими интернет-ресурсами при выполнении данного задания можно лишь для того, чтобы искать конкретные ответы (например, чтобы узнать марки машин такси) или изображения. Студенты с интересом приняли задание, активно взаимодействовали друг с другом, обменивались ассоциациями и совместно добывали информацию. В процессе возникали и весьма небанальные идеи, например, сравнение таксиста с древнегреческим Хароном в контексте единой функции – перевозка пассажиров.

Процесс работы над mind map соотносится с моделью «Двойного алмаза», описанной выше. Так, на первом этапе задача студентов – составить как можно больше ассоциаций к выбранному слову (понятию), используя дивергентное, т.е. рассеивающееся мышление (Рисунок 2).

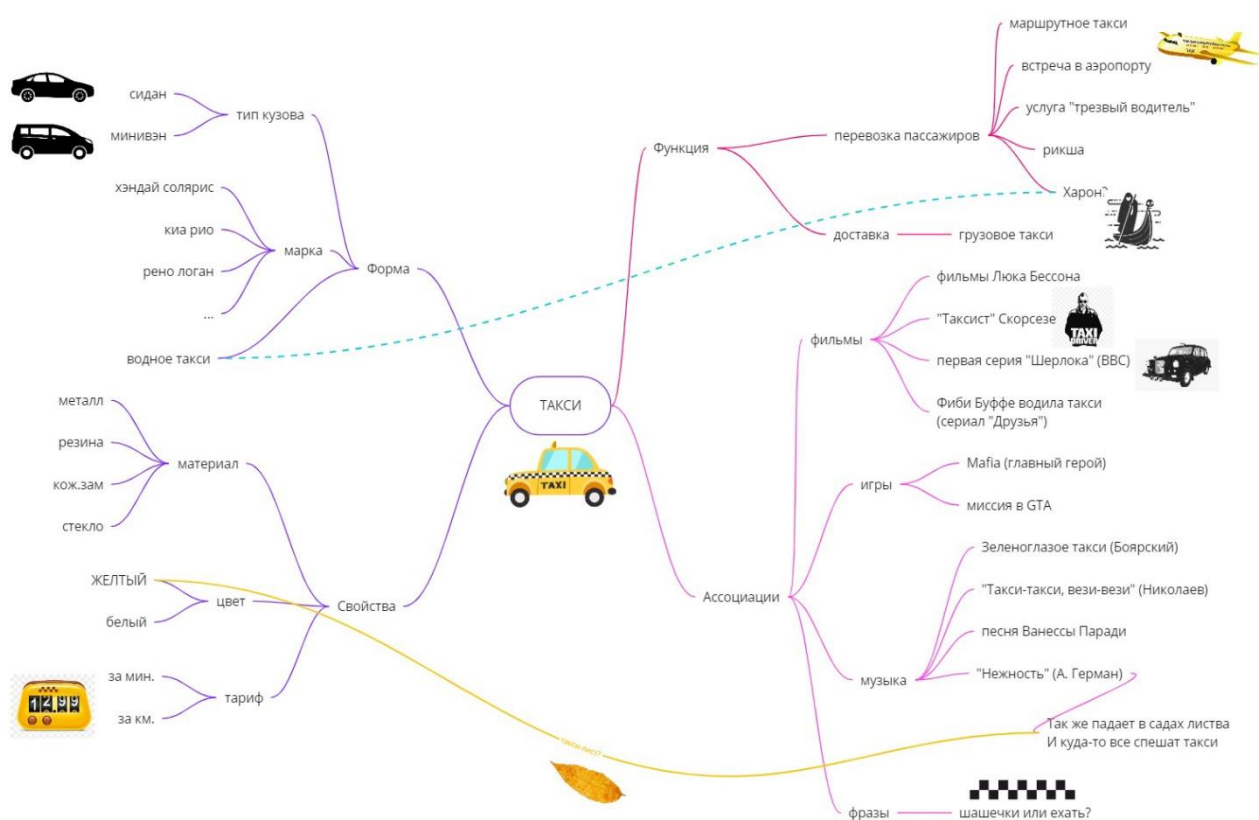


Рисунок 2. Ментальная карта на тему «Такси» студентки К.М. Ганиной (выполнена на платформе Miro)

В дальнейшем перед студентами встает задача проанализировать получившуюся ментальную карту и выделить наиболее интересные связи, используя конвергентное, т.е. концентрирующееся мышление. На следующем этапе происходит поиск конкретных визуальных образов для найденной связи: студенты выполняют эскизы в виде скетчей или коллажей. Выбранный эскиз реализуется в законченную работу (Рисунок 3).

Для организации работы с применением методики mind map необходимо соблюдать условия, способствующие формированию проектного мышления, о

которых шла речь выше. В частности, это объяснение цели и последовательности составления ментальной карты; предоставление необходимых материалов (бумага, карандаши, текстовыделители); организация командной работы (преподаватель лишь выдает задание и контролирует дальнейший процесс без лишнего вмешательства); позитивная и благожелательная атмосфера (задание не предусматривает оценивание и служит толчком к проявлению креативности); попытка раскрыть потенциал каждого студента в команде (поощряется использование личного опыта из других сфер).



Рисунок 3. Эскизы и итоговая работа – фотоколлаж на тему «Такси» студентки К.М.Ганиной

Итогом выполнения задания является коллаж или знак (внешний результат), а также формирование следующих универсальных компетенций: системное мышление (УК-1) и командная работа (УК-3) в соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего образования 3++ (внутренний результат).

В качестве итога обобщим вышесказанное. Метапроектный подход способен подняться над предметной организацией учебной деятельности и лучшим образом адаптироваться к условиям современного образования. В контексте подготовки студентов творческой направленности (в частности, дизайнеров) метапроектный подход опирается на проектное мышление. Одним из возможных вариантов реализации метапроектного подхода является методика ментальных карт (mind map), способствующая развитию образного, систематического и логического мышления. Таким образом, метапроектный подход не только развивает конкретные метакомпетенции (исследовательские,

коммуникативные и креативные), но и формирует у личности способность использовать изменения, происходящие в окружающем мире.

Список источников

1. Колесина К.Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: дисс. ... д-ра. педагог. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2009. – 412 с.
2. Кубли Е.В. Метапроектное мышление: от понятий к конструированию структур (проектная деятельность по наследию С.М. Прокудина-Горского) // Проблемы современной науки и образования. – 2018. – № 7 (127). – С. 68–73.
3. Носков С.А. Реализация синергетического подхода в образовании на основе метапроектного метода // Самарский научный вестник. – 2016. – № 3(16). – С. 167–170.
4. Храмова Н.В. Феномен метапредметности в современном образовании // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 1(30). – С. 17–22.
5. Хуторской А.В. Дидактика. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 718 с.
6. Игнатьева Е.Ю. Метапроект как технология педагогического управления учебной деятельностью студентов в современном вузе // Вестник ВятГУ. – 2011. – № 4-3. – С. 41-45.
7. Быстрова Т.Ю. Философия дизайна: учеб. метод. пособие. – Екатеринбург.: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 128 с.
8. Мамонтов К.В., Ганова Т.В. Формирование проектного мышления в профессиональной подготовке дизайнеров и художников декоративного искусства // Современные проблемы высшего образования: теория и практика. Москва: Учебный центр «Перспектива», 2020. – С. 562-568.
9. Злобина Е.А. Оптимизация процесса обучения магистрантов неязыковых направлений иностранным языкам с помощью техник визуализации мышления // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 3(68). – С. 133-149.
10. Ижденева И.В. Развитие ассоциативного мышления студентов при изучении математических и информатических дисциплин // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 1(31). – С. 153-157.
11. Аронова, Т.А., Дроздова И.А. Применение карт памяти в процессе преподавания общей физики в техническом вузе // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. – 2011. – № 1(95). – С. 189–191.
12. Хабибова А.С. Техника создания ментальных карт в практике обучения дизайнеров / А.С. Хабибова // Перспективы развития современной культурно-образовательной среды столичного мегаполиса: материалы научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, Москва, 16–19 апреля 2018 года. – М.: Учебный центр «Перспектива», 2018. – С. 278-281.
13. Куликова В.В. Ментальная карта как метод обучения // Карельский научный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 29–32.

References

1. Kolesina K.Yu. Metaproject learning: theory and implementation technologies in the educational process: thesis of Ph.D. of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Rostov on Don, 2009. 412 p. (In Russian)
2. Kubli E.V. Metaproject thinking: from concepts to the design of structures (project activity on the legacy of S.M. Prokudin-Gorsky). *Problems of modern science and education*. 2018; 127(7): 68–73. (In Russian)
3. Noskov S.A. Implementation of a synergetic approach in education based on the metaproject method. *Samara Journal of Science*. 2016; 16(3): 167–170. (In Russian)

4. *Khramtsova N.V.* The phenomenon of metasubjectivity in modern education. *Pedagogical IMAGE*. 2016; 30(1): 17-22. (In Russian)
5. *Khutorskoy A.V.* Didaktika. Saint Petersburg: Piter, 2017. 718 p. (In Russian)
6. *Ignatieva E.Yu.* Metaproject as a technology of pedagogical management of educational activities of students in a modern university. *Herald of Vyatka State University*. 2011; (4-3): 41–45. (In Russian)
7. *Bystrova T.Yu.* Design philosophy: teaching aid. Yekaterinburg: Ural Federal University, 2015. 128 p. (In Russian)
8. *Mamontov K.V., Ganova T.V.* Formation of design thinking in the professional training of designers and artists of decorative art. In: *Modern problems of higher education. Theory and practice*. Moscow: Perspektiva, 2020. Pp. 562–568. (In Russian)
9. *Zlobina E.A.* Optimization of the process of teaching foreign languages to master students of non-linguistic areas using thinking visualization techniques. *Domestic and foreign pedagogy*. 2020; 68(Vol., N 3): 133–149. (In Russian)
10. *Izhdeneva I.V.* Development of associative thinking of students in the study of mathematical and information disciplines. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev*. 2015; 31(1): 153-157. (In Russian)
11. *Aronova T.A., Drozdova I.A.* The use of memory cards in the process of teaching general physics at a technical university. *The Journal Omsk Scientific Bulletin. Series Society. History. Modernity*. 2011; 95(1): 189-191. (In Russian)
12. *Khabibova A.S.* Technique for creating mental maps in the practice of training designers. In: *Prospects for the development of the modern cultural and educational environment of the metropolitan metropolis: Proceedings of the scientific and practical conference of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City University*. Moscow: Perspektiva, 2018. Pp. 278-281. (In Russian)
13. *Kulikova V.V.* Mental map as a teaching method. *Karelian Scientific Journal*. 2021; 34(V. 10, N1): 29-32. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Елена Сергеевна Терехова – сбор, анализ, интерпретация и обобщение данных литературы по проблеме и результатам исследования, оформление текста статьи.

Анна Александровна Сорокина – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, формулировка выводов.

Айгуль Ринатовна Шарипова – научная консультация по проблеме исследования, критический анализ и редактирование текста статьи.

Claimed contributions from the authors of the article:

Elena S. Terekhova – collection, analysis, interpretation and generalization of literature data on the problem and results of the study, design of the text of the article.

Anna A. Sorokina – theoretical analysis of the literature on the research problem, formulation of conclusions.

Aigul R. Sharipova – scientific consultation on the research problem, critical analysis and editing of the text of the article.

Статья поступила в редакцию 07.11.2022; одобрена после рецензирования 08.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 07.11.2022; approved after reviewing 08.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION**

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 86-96.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 86-96.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 811.161.1

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_86_96

**ЭТИМОЛОГИЯ И ОРФОГРАФИЯ:
НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

Александр Георгиевич Косов

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, agkosov@mail.ru, ORCID: 0009-0008-0137-2072

Аннотация. В 2022 г. вступил в силу новый документ, направленный на максимальную стандартизацию и унификацию высшего педагогического образования в Российской Федерации – «Ядро высшего педагогического образования», в предметно-методическом модуле которого «Русский язык» большое место отведено блоку историко-лингвистических дисциплин. Исторический комментарий фактов современного русского языка преследует цель утвердить в преподавании русского языка историзм как профессионально обязательный общенаучный принцип обучения. Исторические справки могут быть использованы при изучении различных разделов русского языка, в том числе и орфографии. В ходе изучения орфографии можно использовать этимологический анализ, при котором сопоставляются современная и историческая структура слова, выявляются изменения в лексическом и морфемном строении слова. На протяжении тысячелетия развитие русской орфографии определяли две противоположные тенденции: сближение написания с произношением и, наоборот, удаление от него в силу разумного консерватизма нашего письма. Наиболее сложной для выработки орфографических навыков считается группа правил «Непроверяемые безударные гласные». Задача учителя – перевести в сознании ученика как можно больше слов из разряда словарных в разряд проверяемых ударением, а это возможно только на основе обращения к истории слова, его этимологии. Исторический комментарий к этой группе орфограмм может быть реализован в многообразных конкретных формах работы: обращение к этимологическим словарям; ведение каждым школьником своего этимологического словарика; составление устных рассказов о слове; изучение трудного слова в ассоциативных смысловых группах; включение избранного слова в структурно-однотипные ряды с варьирующимися морфемами; лингвистические игры; включение слов с непроверяемыми гласными в ежедневную словарно-орфографическую пятиминутку.

Ключевые слова: ядро высшего педагогического образования, историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка, этимология, орфография, орфограмма, непроверяемые безударные гласные

© Косов А.Г., 2023

Для цитирования: Косов А.Г. Этимология и орфография: новые образовательные технологии // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1. С. 86-96.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Original article.

**ETYMOLOGY AND SPELLING:
NEW EDUCATIONAL TECHNOLOGIES**

Aleksandr G. Kosov

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia, agkosov@mail.ru, ORCID: 0009-0008-0137-2072

Abstract. In 2022 a new document aimed at the maximum standardization and unification of higher pedagogical education in the Russian Federation came into force. Its name is "The Core of Higher Pedagogical Education" and the subject-methodological module "Russian Language" has a large scale of historical and linguistic disciplines. The historical commentary on the facts of the modern Russian language aims to establish historicism in the teaching of the Russian language as a professionally obligatory general scientific principle of teaching. Historical references can be used in the study of various sections of the Russian language, including spelling. In the course of studying spelling, one can use etymological analysis, in which the modern and historical structure of the word is compared and changes in the lexical and morphemic structure of the word are revealed. Over the course of a millennium, the development of Russian spelling was determined by two opposite trends: the convergence of spelling with pronunciation and, conversely, the removal from it due to the reasonable conservatism of our writing. The group of rules "Unchecked unstressed vowels" is considered the most difficult for developing spelling skills, and the number of foreign words in this spelling group of difficult words is many times greater than the native ones. The teacher's task is to translate in the student's mind as many words as possible from the category of vocabulary to the category of stress-tested ones, and this is possible only on the basis of an appeal to the history of the word, its etymology. Historical commentary on this group of orthograms can be implemented in various specific forms of work: reference to etymological dictionaries; maintenance by each student of his own etymological dictionary; compiling oral stories about the word; study of a difficult word in associative semantic groups; the inclusion of the chosen word in structurally similar series with varying morphemes; linguistic games; inclusion of words with unchecked vowels in the daily vocabulary and spelling five minutes.

Keywords: core of higher pedagogical education, historical and linguistic commentary on the facts of the modern Russian language, etymology, spelling, spelling, unverifiable unstressed vowels

For citing: Kosov A.G. Etymology and spelling: new educational technologies. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 86-96.

В ноябре 2021 г. был утверждён, а с сентября 2022 г. вступил в силу новый документ, направленный на максимальную стандартизацию и унификацию высшего педагогического образования в Российской Федерации – это Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию, или «Ядро высшего педагогического образования» [1]. Этот

документ направлен на продолжение процесса модернизации высшего образования, происходящего последние годы и принесшего ряд существенных изменений.

Ядро высшего педагогического образования – это методические рекомендации, включающие основные требования к содержанию, структуре, методическим разработкам образовательных программ, которые должны, с одной стороны, обеспечивать единый подход к осуществлению предметной подготовки, а с другой стороны, создать условия для достижения качественных показателей подготовки будущих учителей в педагогических вузах нашей страны.

Такие рекомендации созданы для всех бакалаврских программ в области педагогического образования, которые соответствуют предметным областям федеральных государственных образовательных стандартов, в том числе для профиля «Русский язык». В отличие от всех предыдущих рекомендаций и стандартов подготовки бакалавров-учителей русского языка, в «Ядре» большая роль в предметно-методическом модуле «Русский язык» отведена блоку историко-лингвистических дисциплин, куда входят такие курсы, как «Старославянский язык», «Русская диалектология» и «История языка» с 16-ю зачётными единицами из 60. И это не случайно, ведь историко-лингвистический комментарий в школьном курсе русского языка стал очень важным элементом обучения и воспитания.

Теоретические и практические вопросы использования исторического материала в преподавании русского языка рассматриваются в работах Л.А. Глинкиной и А.П. Череднеченко [2], С.И. Львова [3], А.Д. Черенкова [4], О.В. Шаталовой [5], Н.В. Глухих и А.А. Мироновой [6], Т.Ю. Александровой [7], Н.Н. Зубаревой [8, 9], О.В. Исаевой и А.В. Хамитовой [10], С.Р. Прибылых [11]. В качестве справочного иллюстративного материала были использованы данные этимологических словарей Л.А. Глинкиной [12], Н.М. Шанского и Т.А. Бобровой [13], М. Фасмера [14].

Любой язык можно изучать в двух планах: во-первых, как определённую сложившуюся систему действующих закономерностей в фонетическом, лексическом, фразеологическом, словообразовательном, морфологическом и синтаксическом строе; во-вторых, эти же закономерности можно изучать в процессе их возникновения, становления, постепенных вековых изменений и совершенствования. Тем самым можно проследить все этапы развития системы языка, начиная от глубокой древности до современного состояния, т.е. исследовать язык как продукт очень длительного и сложного процесса развития.

В процессе такого изучения складывается исторический принцип изложения материала, который формирует взгляд на язык как меняющуюся систему, жизнь которой связана с историей и культурой народа. Такой принцип воспитывает убеждение в том, что любая норма стабильна лишь относительно, что в языковом мире существует, кроме очевидных, невидимые, разрушенные

связи между звуками, морфемами, словами, формами, категориями. Для восстановления этих утраченных связей в большинстве случаев необходимо привлечь историко-лингвистический материал, благодаря которому обретут ясность десятки разобшённых правил и исключений.

Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка преследует цель утвердить в преподавании русского языка историзм как профессионально обязательный общенаучный принцип обучения. Однако в современной школе историко-лингвистический комментарий, в лучшем случае, проводится произвольно, охватывая, как правило, единичные явления вне фактов их внутрисистемной зависимости.

Споры об обращении к историко-лингвистическому, и в частности к этимологическому анализу в школьном курсе русского языка, как отмечает О.В. Шаталова, определяются его бесспорной сложностью. «Вероятно, именно поэтому все существующие ныне учебные пособия по методике преподавания русского языка в средней школе данный вопрос не актуализируют. Подобное отношение встречается и у учителей-практиков, объясняющих своё устойчивое нежелание заниматься с детьми этимологией сложностью данного вида анализа (вывод на основе опроса 40 респондентов). Однако нам представляется, что главную роль в этом играет неверие в интеллектуальные способности ребенка» [5, с. 135].

А между тем учитель русского языка должен сформировать в сознании учащихся ряд аксиом:

1. Язык постоянно меняется, сохраняю свою силу и красоту.
2. Развитие языка на всех этапах подчинено законам эволюции.
3. Любое парадоксальное («аномальное») явление, любое исключение из правил было в прошлом закономерным элементом системы.
4. Варианты нормы на всех уровнях есть следствие языкового развития.

Также грамотный историко-лингвистический комментарий к текстам классической русской литературы в современных условиях способен устранить их недопонимание из-за активной архаизации языка.

Опыт лучших учителей русского языка показывает целесообразность более частого и углубленного обращения к историко-лингвистическому комментированию и к этимологическим справкам. Они вызывают интерес своей познавательностью, помогают вырабатывать лингвистическую зоркость, внимание и любовь к слову.

Исторические справки могут быть использованы при изучении различных разделов русского языка. Н.В. Глухих и А.А. Мироновой в связи с этим выделяют различные типы заданий: этимологический анализ слов; задания историко-культурного плана; лексико-семантическая характеристика единиц с точки зрения активного и пассивного словарного запаса; анализ графики и её история; историко-словообразовательный и историко-морфемный анализ слов; историко-морфологический анализ слов; экскурс в исторический синтаксис [6,

с. 207]. Остановимся на заданиях, связанных с этимологическим анализом слов, и использовании данного анализа при изучении некоторых правил орфографии.

Этимология – раздел лингвистики (конкретнее сравнительно-исторического языкознания), изучающий происхождение слов, их первоначальное значение, изменение слов в истории языка. В ходе этимологического анализа сопоставляются современная и историческая структура слова и выявляются изменения в лексическом и морфемном строении слова. Дело в том, что в результате различных фонетических изменений слова теряли связь со своими предками и родственниками в языке, т.е. происходил процесс деэтимологизация – утрата словом связи с породившим его словом или корнем.

Этимологический анализ как раз призван генетически отождествить рассматриваемое слово или его основу с другим словом или его основой как исходным, а также сопоставить другие структурные элементы слова с исторически известными структурными элементами.

Орфография – это исторически сложившаяся система единообразных написаний, которые используются в письменной речи, а также раздел языкознания изучающий и разрабатывающий систему правил, обеспечивающих единообразие написаний.

Русская орфография складывалась постепенно, отражая в той или иной мере фонетические закономерности. На протяжении тысячелетия ее развитие определяли две противоположные тенденции: сближение орфографии с произношением и, наоборот, удаление от него в силу разумного консерватизма нашего письма.

Звучащая речь, как известно, – ведущая сторона в структуре языка, а письмо в целом, и орфография, в частности, – это вторичная и в какой-то мере условная её сторона, «платье языка», как иногда образно определяют орфографию.

Исторический комментарий при изучении орфографии, на наш взгляд, состоит:

- в умеренном и рациональном привлечении этимологических справок,
- составлении этимологических гнезд для уяснения и уточнения орфограмм.

Лингвистическая основа всех трудных правил орфографии (они обозначены в школьных учебниках как конкретные орфограммы) и особенно исключений из этих правил напрямую связана с историей языка.

«Сомнительные» гласные в корнях слов можно представить как четыре типа орфограмм:

- проверяемые ударением безударные гласные;
- непроверяемые безударные гласные;
- чередующиеся о–а; е–и;
- гласные после шипящих и ц.

Для выработки орфографического навыка сложнее всего, безусловно, вторая группа орфограмм, где учитель и учебник апеллируют к памяти ученика и требуют от него: «запомни». Это примерно 5–6% слов, которые особенно часто вызывают затруднения при написании.

Написание таких слов считается «немотивированным», или традиционным и рекомендуется для механического запоминания. «Чёрные списки» для заучивания даются обычно в конце любого школьного учебника по русскому языку.

За весь период обучения в школе в общей сложности насчитывается примерно 400 таких слов, а их полный перечень включает не меньше 6000.

Как отмечает Л.А. Глинкина, понятие «непроверяемая безударная гласная» по своему объему оказывается неодинаковым для людей разной филологической подготовки разного лингвистического чутья [12, с. 8]. Знающие иностранные языки и историю языка во многих случаях найдут объяснение нужной орфограммы, сославшись на родственное опорное слово.

Можно ли хотя бы частично возместить филологическую некомпетентность за счет этимологических справок из истории русского языка, а для объяснения трудной орфограммы в иноязычном слове – за счет обращения к знакомым словам и корням из английского и немецкого, которые параллельно изучаются в школе? Думается, не только можно, но и необходимо.

Один из путей – перевести в сознании ученика как можно больше слов из разряда словарных в разряд проверяемых ударением. Это возможно только на основе обращения к истории языка и расширения рамок лингвистической ориентации как самого учителя, так и ученика. Приведём примеры историко-этимологических справок в работе со словами, имеющими непроверяемую безударную гласную:

Копейка – от древнерусского *копѣ*. Название связано с изображением на соответствующей монете всадника с копьём. Таким образом, проверочное слово – *копья*.

Обаяние – безударную *а* можно проверить устаревшим словом *баять* (*колдовать, ворожить*), от которого данное слово и образовано. Также исторически однокоренными словами в современном русском языке являются – *басня, краснобай* и разговорным *байка* – ими также можно проверить безударную гласную в исходном слове.

Обоняние – восходить к праславянскому корню «*вон*» (*запах*), безударную гласную *о* можно проверить родственными словами *вонь, благовоние, зловоние*.

Ветчина – от древнерусского *ветхий* (*старый*). Проверочные слова *ветхий, ветошь*.

Мотылёк – от праславянского корня *мот-* → *мотаться* (*порхать, сновать*). Проверочное слово *мот, измотанный*.

Багровый – от древнерусского *багръ / багръ* (красная краска; багряный, червлёный); данным древнерусским словом и можно проверить современное написание.

Мятеж от старославянского корня *мят-* (беспокойное движение). Родственные слова, которыми можно проверить безударную **я**, – *сумятица, мятый*.

Гончар – от праславянского *гор(н) → гърньць* (горшок), т.е. проверочное слово *горн*.

Корица – суффиксальное образование от древнерусского слова *кора* (=корка), т.е. проверочное слово в современном русском языке – *корка*.

Волшебник – от праславянского *волхв* (тот, кто говорит колдовскими, непонятными словами), т.е. проверить безударную **о** в русском языке можно словом *волхв*.

Запятая – образовано от глагола *запяти* (воспрепятствовать, задержать). Проверить безударную **я** можно родственными словами *препятствие, пятиться*.

Корзина – образовано от древнерусского глагола *корзити* (резать, плести); этим древнерусским глаголом можно проверить современное написание.

Витать – от праславянского корня *вит-* → *витати* (жить, пребывать, присутствовать), родственное слово, которым можно проверить безударную **и** – *обитель*.

Исторический комментарий к этой группе орфограмм может быть реализован в многообразных конкретных формах работы:

- обращение к этимологическим словарям;
- ведение каждым школьником своего этимологического словарика;
- составление устных рассказов о слове («Биография слова», «Секрет названия», «Как рождалось слово»);
- изучение трудного слова в ассоциативных смысловых группах, например, названия растений (*одуванчик* (*дуть*), *подорожник* (*дорога*), *подсолнечник* (*солнце*)), названия животных (*овчарка* (*овцы*), *лягушка* (*ляга*), *медведь* (*мёд*));
- включение избранного слова в структурно-однотипные ряды с варьирующимися морфемами;
- лингвистические игры («соберите родню», «отгадайте, какое слово задумано», «выведите из ряда лишнее слово», «докажите разные истоки слов», «проверьте сложным словом» (*батальон* – ср. *комбат*));
- включение слов с непроверяемыми гласными в ежедневную словарно-орфографическую пятиминутку.

Конечно, не случайно, что количество иноязычных слов в этой орфографической группе трудных слов во много раз больше, чем исконных. Каждое слово в родном языке обрастает связями, «роднёй», ближней и дальней, поэтому обычно носителю языка не представляет большого труда отыскать

проверочное слово для «сомнительной» орфограммы, включив генетическую память родного языка.

Другое дело – заимствования. Попадая в чужой язык, такое слово нередко теряет родственные связи с другими словами. Заимствованные в разное время этимологически близкие слова воспринимаются как неродственные.

В русском языке немало таких «рассыпанных» этимологических гнезд и словесных пар, зная которые можно с лёгкостью проверить безударную гласную в первых членах этих пар, например: *салют – залп, пахнет – паста, плакат – планка, палисадник – палка, кантата – дискант* и др.

Приведём несколько рядов подобных этимологических цепочек, которые не могут не удивить ученика:

– **ман** – (от лат. *manus* – рука): *манифест, мануфактура, манипуляции, маникюр, мандат, команда, командир, манифестация;*

– **кап** – (от лат. *caput* – голова): *капуста, капитан, капитуляция, капор, капюшон;*

– **серв** – (от лат. *servo* – храню): *консервация, сервелат, сервиз, сервант, консерватор, консерватория, обсерватория, резервуар, резервация;*

– **нав(т)** – (от греч. *nautes* – мореплаватель): *космонавт, аргонавт, аэронавт, акванавт, навигация, навигатор;*

– **порт** – (от лат. *porto* – ношу): *портфель, портупея, портмоне, портсигар, паспорт, портативный* и т.д.

Л.А. Глинкина отмечает, что историко-этимологическая справка относительно заимствований, содержащих опознавательный признак орфограммы в безударной позиции, оказывается доказательной, если удаётся:

1) с помощью восстановленного древнего корня воскресить родственные связи с другими заимствованными словами, т.е. воссоздать элементы этимологического гнезда с проверочной орфограммой: *финал – финиш, флакон – фляжка;*

2) как и в группе славянских слов, восстановить морфемный состав заимствованного слова и учесть историко-словообразовательные, а также основные фонетические изменения в слове: *аннотация – an + nota (знак, пометка), аннулировать – an + nullus (никакой, несуществующий);*

3) сравнить словарное слово с его вариантом в других языках, не знающих редукции и обычно имеющих устойчивое ударение. Особенно показательны параллели в польском и латинском языках, где устойчивое ударение преимущественно на втором слоге от конца, а также во французском языке с ударением на конечном слоге, независимо от того, были или нет эти языки посредниками при заимствовании: *пингвин – лат. pinguis (жирный, тучный, неповоротливый); альбинос – лат. albus (белый), польск. albinos [12; 11–12].*

Конечно, история вхождения слов в чужой язык исключительно трудна и во многих случаях индивидуальна. Очень часто слова, попадая в язык, осваиваются данным языком по законам его грамматики, тем самым теряя исходное написание. У таких слов орфография в заимствующем языке может

существенно отличаться от его написания в языке-источнике и даже противоречить ему.

То есть в русском языке есть достаточное количество слов с беспроверочными орфограммами, в которых этимология действительно бессильна доказать истинное написание, и здесь приходится полагаться только на свою память. В этот список попадают:

а) слова, этимология которых не только не подтверждает современное правописание, но и противоречит ему, например, *бутерброд* – слово образовано путём слияния двух немецких корней *Butter* (*масло*) и *Brot* (*хлеб*); *корабль* – из греческого *karabion*; *колготки* – из чешского *kalhotky* (*штаны*); *метис* – от латинского *mīxtus* (*смешанный*), но данное латинское слово может быть проверочным для функционирующего в русском языке слова *миксер*;

б) слова, которым «мешает» народная этимология, разговорные параллели и аналогии, например, *бархат* и разговорное *бархотка*, *алкоголь* и разговорное *алкаш*;

в) слова, в которых, вопреки этимологии, закреплялось на письме живое произношение: *каравай* – от древнерусского *корова*, *забота* – от древнерусского *зоб* (*еда, пища*), *кратива* – от древнерусского *укроп*, *калач* – от древнерусского *коло* (*колесо*);

г) слова, в которых одна из нескольких сомнительных орфограмм всё равно остаётся непроверяемой, например, *кабинет*, ср. *кабина* – гласную *и* можно проверить, но *а* остаётся непроверяемой.

Таким образом, использование историко-этимологического анализа на уроках русского языка при усвоении орфографических правил является достаточно эффективным методическим приёмом, призванным повысить грамотность учащихся.

Список источников

1. О направлении информации (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию ("Ядро высшего педагогического образования"): письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 N АЗ-1100/08. – URL: <https://e-ecolog.ru/tech/docs/Sv9BxwBHF1ZG1WPv33SC.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).

2. Глинкина, Л.А., Чердниченко, А.П. Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка: сб. табл., упражнений, материалов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению 520300 и специальности 021700 – "Филология". – Москва: Флинта: Наука, 2005. – 206 с.

3. Львова, С.И. Орфография: Этимология на службе орфографии: пособие для учителя . – 2-е изд. – Москва: Рус. слово, 2001. – 108 с.

4. Черенкова, А.Д. Исторический комментарий к современному русскому языку. Отражение древнейших фонетических процессов в современном русском языке: учебное пособие для студентов филологических факультетов. Часть I. – Воронеж, 2009. – 172 с.

5. Шаталова, О.В. Этимологический анализ как прием формирования орфографической компетенции в средней школе // Questions of Education Science. – 2023. – № 1-1. – С. 134–140.

6. Глухих, Н.В., Миронова, А.А. Комментирование фактов истории русского языка в школьном обучении // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12-2. – С. 206–214.

7. Александрова, Т.Ю. Об этимологии при обучении русскому языку // Образовательная среда сегодня: теория и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 02 ноября 2018 года / редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2018. – С. 86–89.

8. Зубарева, Н.Н. Занятия по орфографии с использованием этимологического анализа и компьютерной поддержки // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 2. – С. 32–34.

9. Зубарева, Н.Н. Этимологический анализ при изучении орфографии в школе и педколледже / Н.Н. Зубарева // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 4. – С. 23–25.

10. Исаева, О.В., Хамитова, А.В. Этимологический анализ как средство повышения орфографической грамотности младших школьников при изучении слов с непроверяемыми написаниями // Концепт. – 2017. – № Т13. – С. 40–43. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770282.htm>. (дата обращения 12.12.2022).

11. Прибылых С.Р. Этимологический анализ слова при обучении орфографии / С.Р. Прибылых // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 7–6 (7). – С. 92–94.

12. Глинкина, Л.А. Этимологические тайны русской орфографии: словарь-справочник. – Оренбург: Оренбургское книжное издательство, 2001. – 400 с.

13. Шанский, Н.М., Боброва, Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов. – 4-е изд., стереотип. – Москва: Дрофа, 2001. – 400 с.

14. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: в 4-х тт. / под ред. Б.А. Ларина, пер. с нем. О.Н. Трубачёва. – 4-е изд., стереотип. – Москва: АСТ, 2009. – Т. 1. – 592 с.; Т. 2. – 672 с.; Т. 3. – 832 с.; Т. 4. – 864 с.

References

1. <Pis'mo> Minprosveshhenija Rossii ot 14.12.2021 N AZ-1100/08 "O napravlenii informacii" (vmeste s "Metodicheskimi rekomendacijami po podgotovke kadrov po programmam pedagogicheskogo bakalavriata na osnove edinyh podhodov k ih strukture i sodержaniju ("Jadro vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya")") [<Letter> of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 14, 2021 N AZ-1100/08 "On the direction of information" (together with the "Methodological recommendations for training personnel in pedagogical bachelor's programs based on unified approaches to their structure and content ("The core of higher pedagogical education") ")] (in Russian). URL: <https://e-ecolog.ru/tech/docs/Sv9BxwBHF1ZG1WPv33SC.pdf>. (data obrashcheniya: 12.12.2022). (in Russian).

2. Glinkina L.A., Cherednichenko A.P. Istoriko-lingvisticheskiy kommentarij faktov sovremennogo russkogo jazyka: sb. tabl., uprazhnenij, materialov: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij, obuchajushhihsja po napravleniju 520300 i special'nosti 021700 – "Filologija" [Historical and linguistic commentary on the facts of the modern Russian language. Collection of tables, exercises, materials: a textbook for students of higher educational institutions, studying in the direction of 520300 and specialty 021700 – "Philology"]. Moscow: Flint Publ., 2005. 206 p. (in Russian).

3. L'vova, S.I. Orfografija: Jetimologija na sluzhbe orfografii: Posobie dlja uchitelja [Spelling: Etymology in the Service of Spelling: A Teacher's Guide] . 3rd edition. Moscow Russian Word Publ., 2001. 108 p. (in Russian).

4. Cherenkova A.D. Istoricheskiy kommentarij k sovremennomu russkomu jazyku. Otrazhenie drevnejshih foneticheskikh processov v sovremennom russkom jazyke: uchebnoe posobie dlja studentov filologicheskikh fakul'tetov [Historical commentary on the modern Russian language.

Reflection of the most ancient phonetic processes in the modern Russian language: a textbook for students of philological faculties]. Part I. Voronezh, 2009. 172 p. (in Russian).

5. *Shatalova O.V.* Jetimologicheskij analiz kak priem formirovaniya orfograficheskoy kompetencii v srednej shkole [Etymological analysis as a technique for the formation of spelling competence in high school]. *Questions of Education Science*. 2023. № 1-1. Pp. 134–140. (in English).

6. *Gluhih N.V., Mironova A.A.* Kommentirovanie faktov istorii russkogo jazyka v shkol'nom obuchenii [Commenting on the facts of the history of the Russian language in school education] *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2013; 12(2). Pp. 206–214. (in Russian).

7. *Aleksandrova T.Ju.* Ob jetimologii pri obuchenii russkomu jazyku [On etymology in teaching the Russian language]. In: *Educational environment today: theory and practice: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference*, Cheboksary, November 02, 2018 / Editorial board: O.N. Shirokov [i dr.]. Cheboksary: Limited Liability Company "Center for Scientific Cooperation "Interactive Plus" Publ., 2018. Pp. 86–89. (in Russian).

8. *Zubareva N.N.* Zanjatija po orfografii s ispol'zovaniem jetimologicheskogo analiza i komp'yuternoj podderzhki [Spelling lessons using etymological analysis and computer support] / N.N. Zubareva. *Srednee professional'noe obrazovanie*. = Secondary vocational education. 2010. № 2. Pp. 32–34. (in Russian).

9. *Zubareva N.N.* Jetimologicheskij analiz pri izuchenii orfografii v shkole i pedkolledzhe [Etymological analysis in the study of spelling at school and pedagogical college]. *Srednee professional'noe obrazovanie*. = Secondary vocational education. 2007. № 4. Pp. 23–25. (in Russian).

10. *Isaeva O.V., Hamitova A.V.* Jetimologicheskij analiz kak sredstvo povysheniya orfograficheskoy gramotnosti mladshih shkol'nikov pri izuchenii slov s neproverjaemymi napisanijami [Etymological analysis as a means of improving the spelling literacy of younger students when studying words with unverifiable spellings]. *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*. = Scientific and methodical electronic journal "Concept". 2017. № T13. Pp. 40–43. (in Russian). URL: <http://e-koncept.ru/2017/770282.htm>. (data obrashcheniya: 12.12.2022).

11. *Pribylyh S.R.* Jetimologicheskij analiz slova pri obuchenii orfografii [Etymological analysis of the word when teaching spelling]. *Evrazijskij sojuz uchenyh*. = Eurasian Union of Scientists. 2014. № 7–6 (7). Pp. 92–94. (in Russian).

12. *Glinkina L.A.* Jetimologicheskie tajny russkoj orfografii. Slovar'-spravochnik [Etymological secrets of Russian spelling. Dictionary-reference]. Orenburg: Orenburg book publishing house, 2001. 400 p. (in Russian).

13. *Shanskij N.M., Bobrova T.A.* Shkol'nyj jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka: Proishozhdenie slov [The school etymological dictionary of the Russian language: Origin of words] . 4th edition stereotypical. Moscow: Drofa Publ., 2001. 400 p.

14. *Fasmer M.* Jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka: V 4-h tt. [Etymological dictionary of Russian language in 4 volumes] / Ed. B.A. Larina, trans. from German O.N. Trubachjova. 4th edition stereotypical. Moscow: AST Publ., 2009. Vol. 1– 592 p.; Vol. 2 – 672 p.; Vol. 3 – 832 p.; Vol. 4 – 864 p. (in Russian).

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author has read and approved the final manuscript.*

Статья поступила в редакцию 17.01.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 17.01.2023; approved after reviewing 27.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_97_109

**КОНЦЕПЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ИТ-ПЛАТФОРМЫ
ДЛЯ ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОГО КОМПЕТЕНТНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРОВ В ОБЛАСТИ
КОМПЬЮТЕРНЫХ НАУК**

Аза Бароновна Темирова¹, Саид-Магомед Бастаниевич Садулаев²

¹ Грозненский государственный нефтяной технический университет имени М.Д. Миллионщикова, Грозный, Россия, aza0109@mail.ru, ORCID - 0000-0003-1090-5180

² Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова, Грозный, Россия, said2890@mail.ru, ORCID – 0000-0001-9208-7040

Аннотация. Современный рынок труда предъявляет высокие требования к квалифицированным кадрам. Высокий уровень конкуренции, стремительное развитие науки и техники, активное внедрение передовых информационных технологий – факторы, которые стимулируют потребность работников любой сферы деятельности получать новые знания и совершенствовать профессиональные компетентности. Как следствие – рынок образовательных услуг представляет огромное количество образовательных продуктов, позволяющих удовлетворить эту потребность: тренинги, воркшопы, стажировки, повышение квалификации и, конечно же, магистратура как ключевой образовательный продукт высших учебных заведений. «Узким местом» магистратуры является необходимость прохождения абитуриентами вступительных экзаменов, в том числе и внешнего независимого оценивания; также, учась в магистратуре, студенты «откладывают» полноценную трудовую деятельность. В совокупности эти факторы могут снизить общую мотивацию к поступлению, поэтому для обучения в магистратуре необходимо создавать дополнительные конкурентные преимущества. Актуальность материала, рассмотренного в данной статье, обусловлена острой необходимостью повышать уровень конкурентоспособности выпускников магистратуры, которая является одним из ключевых элементов системы непрерывного обучения (lifelong learning). Предмет статьи – идея индивидуализированного компетентностно-ориентированного обучения магистров. Цель исследования – обоснование подхода к структурированию содержания обучения, диагностики программных результатов обучения и принципов организации образовательного процесса для обеспечения возможности автоматизированного построения индивидуальной траектории обучения магистров.

В статье предложена концептуальная модель информационных блоков ИТ-платформы для организации инновационного подхода к обучению магистров. Научно-практическую ценность работы представляет разработка и обоснование структуры, а также взаимосвязи информационных блоков данной ИТ-платформы. Ключевым аспектом и конкурентным преимуществом ИТ-платформы является возможность автоматизированного построения индивидуальной траектории обучения магистров в формате многомерной радиальной диаграммы – «индивидуальной образовательной диаграммы студента».

Результаты. Перспективная апробация разработанной модели предполагает разработку соответствующего программного обеспечения, проведение кропотливой учебно-методической работы, а также реализацию пилотного проекта для магистратуры IT-специальностей Грозненского государственного нефтяного технического университета.

Ключевые слова: IT-платформа; информационная модель; компетентностно-ориентированное обучение; индивидуальная траектория обучения

Для цитирования Темирова А.Б, Садулаев С-М. Б. Концепция информационной модели IT-платформы для индивидуализированного компетентностно-ориентированного обучения магистров области компьютерных наук // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 97-109.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Original article

THE CONCEPT OF AN INFORMATION MODEL OF AN IT PLATFORM FOR INDIVIDUALIZED COMPETENCE-ORIENTED TRAINING OF MASTERS IN COMPUTER SCIENCE

Aza B. Temirova¹, Said-Magomed B. Saidulaev²

¹ Grozny State Oil Technical University named after M.D. Millionshchikov, Grozny, Russia, aza0109@mail.ru, ORCID - 0000-0003-1090-5180

² Kadyrov Chechen State University, Grozny, Russia, said2890@mail.ru, ORCID – 0000-0001-9208-7040

Annotation. The modern labor market places high demands on qualified personnel. The high level of competition, the rapid development of science and technology, the active introduction of advanced information technologies are factors that stimulate the need of employees in any field of activity to acquire new knowledge and improve professional competencies. As a result, the educational services market represents a huge number of educational products that meet this need: trainings, workshops, internships, advanced training and, of course, master's degree as a key educational product of higher educational institutions. The "bottleneck" of the master's degree is the need for applicants to pass entrance exams, including external independent assessment; also, while studying at the master's degree, students "postpone" full-fledged work. Together, these factors can reduce the overall motivation for admission, therefore, it is necessary to create additional competitive advantages for studying at the master's program. The relevance of the material considered in this article is due to the urgent need to increase the level of competitiveness of graduates of the master's degree, which is one of the key elements of the lifelong learning system. The subject of the article is the idea of individualized competence-oriented training of masters. The purpose of the study is to substantiate the approach to structuring the content of training, diagnostics of program learning outcomes and principles of the organization of the educational process to ensure the possibility of automated construction of an individual trajectory of training of masters.

The article proposes a conceptual model of information blocks of the IT platform for the organization of an innovative approach to the training of masters. The scientific and practical value of the work is the development and justification of the structure, as well as the relationship of the information blocks of this IT platform. A key aspect and competitive advantage of the IT platform is the possibility of automated construction of an individual trajectory of master's studies in the format of a multidimensional radial diagram - "individual student educational diagram".

Results. Prospective testing of the developed model involves the development of appropriate software, painstaking educational and methodological work, as well as the implementation of a pilot project for the Master's degree in IT specialties of the Grozny State Petroleum Technical University.

Keywords: IT platform; information model; competence-based learning; individual learning trajectory

For citation: Temirova A.B., Sadulaev S-M. B. The concept of an information model of an IT platform for individualized competence-oriented training of masters in computer science. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 97-109.

Введение. В современном мире требования к специалистам в любой сфере деятельности постоянно трансформируются и усложняются. Это обусловлено стремительным развитием информационных технологий, возникновением новых технических решений, высоким уровнем конкуренции среди квалифицированных кадров. Работодатели стремятся формировать кадровую политику, основанную на привлечении сотрудников с актуальным набором компетенций, умений, навыков, знаний, соответствующих требованиям современного рынка труда. Поэтому у специалистов возникает потребность постоянно развиваться, повышать уровень собственной квалификации — такую возможность они получают, участвуя в процессе непрерывного профессионального обучения.

Европейская рамка квалификаций для обучения в течение жизни [European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF LLL / EQF)] охватывает все уровни образования [1]. В системе непрерывного профессионального образования особое место занимает формальное образование взрослых, которое реализуется в академических образовательных учреждениях в форме:

- обучения в магистратуре;
- последипломного образования;
- повышения квалификации или переподготовки.

Одним из ключевых составляющих процесса непрерывного профессионального образования является обучение в магистратуре. Магистр — образовательная степень, получаемая на втором уровне высшего образования. Согласно EQF LLL, обучение в магистратуре соответствует дескрипторам 7-го уровня. Студенты магистратуры обычно высоко мотивированы как к обучению, так и к получению новых знаний и навыков. Специалисты, получившие степень магистра, более конкурентоспособны на рынке труда, более перспективны и с большей вероятностью в будущем будут участвовать в системе непрерывного обучения, посещая различные курсы, тренинги, семинары и, возможно, получая дополнительное университетское образование.

Ключевой идеей современного образования (как в российском, так и общеевропейском контексте) является не обучение студентов определенным дисциплинам, а формирование профессиональной компетентности. Компетентность — динамическая комбинация знаний, умений, навыков, способа

мышления, взглядов, ценностей, других личных качеств, которые определяют способность человека успешно социализироваться, осуществлять профессиональную и/или дальнейшую учебную деятельность.

В основу данной работы положена идея о том, что все студенты, даже те, которые учатся в одной группе) имеют разный стартовый уровень знаний, умений, навыков. В то же время желаемым результатом обучения является достижение всеми студентами определенного достаточного уровня общих и профессиональных компетенций при завершении каждого уровня высшего образования.

Одним из эффективных подходов к решению данной проблемы является индивидуализация образования, проявляющаяся, в частности, в построении индивидуальных траекторий обучения. Их разработка требует новых подходов к структуризации содержания, диагностики программных результатов обучения и принципов организации образовательного процесса. Актуализируется необходимость создания новой среды обучения, ориентированной на самостоятельную учебно-познавательную деятельность. В связи с этим увеличивается роль средств обучения, среди которых, в современных условиях информатизации образования, особое значение приобретают средства информационных и коммуникационных технологий.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что разработка систем индивидуализированного обучения была начата еще в прошлом веке и шла по трем направлениям:

- организация индивидуального режима учебной работы нашла последовательное развитие в Dalton-Plan (Parkhurst) [2];
- сочетание индивидуализации режима и содержания учебной работы с деятельностью учащихся в малых, переменных по составу учебных группах наиболее полно воплотилось в Howard Plan (Harris) и Jena-Plan (Petersen) [3];
- разработка специальных учебных материалов для осуществления индивидуализации обучения реализована в программируемом обучении (B. Skinner) [4]: в системах обучения процессы строятся на основе взаимодействия учащихся с ЭВМ (автоматизированными обучающими системами), а также с комплексными системами обучения (T. Ziller [5], W. Rein [6] и др.).

Для систем индивидуализированного обучения, созданных в США, характерна опора на диагностически поставленные учебные цели, заданные вместе с критериями их оценивания, а также тесты. Построение учебного процесса, направленное на подведение всех учащихся к единому, четко заданному, но достаточно высокому уровню овладения знаниями и умениями реализовано в системе полного усвоения (H. Morrison, J. Carroll [7], B. Bloom [8]), Keller plan (F. Keller) [9]).

Материалы и методы исследования. Проведенный анализ современных исследований по данной проблематике и опыт практической работы позволили выявить следующие направления исследования:

1. Теоретическое обоснование построения индивидуальных траекторий обучения и организации на их основе учебного процесса – на основании передового международного опыта в условиях информатизации и интернационализации образования.

2. Совершенствование методики обучения фундаментальных и специальных дисциплин, сбор и анализ информации с использованием информационных технологий и виртуальных лабораторий, а также систематизация знаний на основе предложенной инновационной методической системы в условиях открытого образовательного пространства.

3. Установление стимулирующей роли цели, то есть способности вызвать у соискателей образования именно те ожидания и виды деятельности, в которых они заинтересованы; приведение уровня сложности целей в соответствие с индивидуальными особенностями соискателей и уровнем их развития.

4. Разработка механизмов обучения и их моделей. Адекватная индивидуальная модель и ее визуализация в виде интерактивной семантической сети с поддержкой мультимедиа технологий создают эффект погружения в виртуальную исследовательскую среду, что способствует формированию более стойкого понимания предметной области на интуитивном уровне.

5. Создание методических систем обучения в концепции непрерывного образования, ориентированных на развитие потенциала соискателя, на формирование профессиональной компетентности. Получение качественно новых продуктов и результатов в учебном процессе обеспечивается:

– во-первых, за счет индивидуализации, которая проявляется в способности соискателей самостоятельно управлять учебной деятельностью и находить для себя оптимальные варианты усвоения знаний, умений и навыков;

– во-вторых, благодаря использованию информационных и интеллектуальных технологий в качестве средств обучения для достижения радикального повышения эффективности.

Основные цели разработки и внедрения IT-платформы:

– снижение уровня тревожности студентов по поводу собственной общей и профессиональной компетентности;

– повышение уровня «прозрачности» и понятности процесса обучения для студентов;

– создание условий для более полного погружения в учебный процесс;

– разделение ответственности за процесс и результаты обучения между студентами и преподавателями;

– повышение мотивации студентов к обучению.

Заметим, что с точки зрения научных разработок и изучения систем магистратура является более перспективной в плане проведения научных экспериментов, поскольку количество компетенций, дисциплин сравнительно

небольшое, в отличие от бакалавриата. Итак, информационная модель IT-платформы разрабатывалась и тестировалась в условиях магистратуры.

В текущей работе, а также в рамках перспективных исследований, использовались следующие методы: теоретический метод анализа научных и нормативных источников по проблеме исследования; методы системного анализа для моделирования структуры IT-платформы, а также метод логического моделирования взаимосвязей между контрольными точками обучения.

Выделим такие группы студентов, обучающихся в магистратуре:

1. Студенты, которые поступили в магистратуру сразу после окончания бакалавриата и не меняли заведение высшего образования. Такие студенты обучаются по структурированным учебным планам (в соответствии с образовательной программой), разница в уровне сформированности общих и профессиональных компетентностей таких студентов определяется уровнем их успеваемости.

2. Студенты, которые поменяли учебное заведение при поступлении в магистратуру (также различные категории студентов-мигрантов). Такие студенты обучались по той же специальности, но учебный план и содержание образовательно-профессиональной программы может отличаться: разные дисциплины, разное количество часов, выделенное на изучение модулей.

3. Студенты, которые давно получили степень бакалавра и приняли решение продолжать обучение в магистратуре. За долгое время образовательно-профессиональные программы могут меняться.

4. Студенты, которые приняли решение изменить начальную специальность и воспользовались возможностями так называемого «перекрестного поступления». Есть вероятность, что в процессе обучения на другой или смежной специальности студенты изучали совершенно другие дисциплины.

Заметим, что студенты-магистранты, относящиеся к 2, 3 и 4-м группам, могут испытывать особые трудности, связанные с адаптацией к новым академическим требованиям, к новой программе обучения. Также у них, возможно, возникает необходимость получить дополнительные знания по дисциплинам, которые они ранее не изучали для того, чтобы успешно усваивать образовательно-профессиональную программу магистерского уровня.

Как было актуализировано выше, эффективным решением такой проблемы является применение индивидуализированного подхода к обучению студентов, который предполагает индивидуальное оценивание знаний, уровня сформированности компетенций студентов, разработки индивидуальной траектории развития для каждого отдельного студента.

Ключевые аспекты студентоцентрированного и компетентностно-ориентированного подхода к обучению соискателей отражены в материалах проекта TUNING. Согласно TUNING, контрольными точками предметной области являются результаты обучения и компетентности – конечные результаты обучения формируются как уровень компетенций, который должен достигнуть выпускник образовательной программы. Компетентности приобретаются (формируются) при

изучении всех учебных дисциплин, уровень их сформированности оценивается на разных этапах образовательной программы. Часть компетенций относится к предметной области (является специфическим для отрасли знаний), часть принадлежит к так называемым общим компетенциям (общие для всех курсов и программ – например, знание государственного языка, знание иностранного языка, умение работать в команде, и т.п.) [10].

Результаты обучения – это знания, умения, навыки, способы мышления, взгляды, ценности, другие личные качества, которые можно идентифицировать, спланировать, оценить и измерить после завершения образовательной программы или отдельных образовательных компонентов.

Образовательные стандарты определяют программные результаты и компетентности, которые связаны между собой через образовательные компоненты, представленные в матрицах соответствия образовательных программ.

Овладение определенной совокупностью компетентностей, а также степень их развития у каждого отдельного студента характеризует:

- с одной стороны, профессиональный уровень самого магистра, его уровень конкурентоспособности, а также его профессиональные перспективы;
- с другой стороны, качество образовательных услуг, предоставляемых учреждением высшего образования.

Следовательно, оценивание и управление развитием компетенций магистра является важным научным и практическим заданием, решение которого повысит как профессиональный уровень отдельных выпускников, так и качество высшего образования в целом.

Решение выделенной задачи заключается в разработке информационной системы в формате IT-платформы, которая бы позволяла оценивать уровень приобретенных компетенций студентов-магистров, строить скрининговые диаграммы, формировать траекторию их обучения, а также способствовала бы росту объема и уровня приобретенных компетенций за счет использования элементов искусственного интеллекта.

Использование IT-платформы для оценки уровня компетентностей будет осуществляться на всех этапах подготовки магистров:

- базовое тестирование при поступлении в магистратуру (с оцениванием базового уровня компетентностей и формированием первичной траектории обучения);
- текущее (модульное) тестирование по ключевым дисциплинам предусматривает оценивание уровня прироста компетентностей в процессе изучения дисциплины и позволяет корректировать индивидуальную траекторию обучения;
- семестровое (финальное) тестирование как один из механизмов семестрового контроля (траектория обучения позволяет скорректировать слабые компетентности).



Рисунок 1. Схема информационной модели IT-платформы для обучения магистров

Ядром IT-платформы является информационная модель, разработке концепции которой посвящена данная работа. Схематическое изображение информационной модели платформы приведено на рис. 1.

Информационная модель состоит из нескольких структурных блоков входящей и исходящей информации. Блок 1 входящей информации – программные и учебно-методические материалы. Для того, чтобы IT-платформа функционировала, необходима основательная подготовительная работа преподавателей кафедры. База данных IT-платформы должна содержать максимальный объем учебно-методических рекомендаций, учебных пособий, конспектов лекций. Особое внимание уделяется подготовке тестовых заданий по всем дисциплинам, а также вступительным тестам.

Рекомендуется структурировать теоретические и практические материалы согласно перечню компетенций и программным результатам обучения студентов.

Объем тестовых заданий по дисциплинам и вступительных тестов должен быть достаточным для того, чтобы система сгенерировала индивидуальные комплексные тестовые задания для каждого студента.

Блок 2 входящей информации – информация о компетентности, программные результаты обучения, а также алгоритм их количественной оценки.

Проблемой является то, что вышеприведенная совокупность компетенций представляет собой так называемую «мягкую» информацию, к тому же очень сложно поддается количественному измерению. Решением данной проблемы является использование интегрального балльного оценивания результатов обучения.

Балльное оценивание – один из разновидностей рейтингового оценивания, когда характеристикам, которые сложно описать количественными методами, присваивается определенный рейтинг, измеряемый в заранее определенном диапазоне.

Сущность балльного оценивания результатов обучения заключается в том, чтобы назначить каждому результату обучения собственный балл, суммарное значение которых по объединенной группе составляет 100 баллов.

Каждый вид академической деятельности студента: изучение дисциплин (написание модульных работ), выполнение курсовых работ, прохождение практики и написание квалификационной работы – повышает балльную оценку результатов обучения. Чем выше качество выполняемой студентом работы, его академическая успеваемость – тем выше балл.

Также необходимо учитывать, что во время поступления на обучение студент-магистр должен обладать определенным базовым уровнем компетенций и базовым уровнем приобретенных в процессе обучения на бакалаврской образовательной программе программных результатов обучения. Это особенно актуально для так называемого «перекрестного вступления», когда студенты первого (бакалаврского) уровня высшего образования могут

поступать в учреждения высшего образования по любому направлению подготовки, даже если он отличается от направления, по которому они уже получили образование. Также набор базовых компетенций, соответствующих специальности, важен для иностранных студентов, окончивших бакалавриат в другом государстве. Если такие студенты не будут иметь базового уровня компетентностей, то они не смогут успешно освоить программу по выбранной специальности.

Итак, начальная работа состоит в том, чтобы:

– определить и оценить базовый уровень компетентностей, достаточный для обучения по образовательной программе определенной специальности. Для этого необходимо сдавать комплексные вступительные тесты, которые в первую очередь ориентируются на общие компетентности абитуриента;

– распределить необходимый объем компетенций между всеми учебными дисциплинами (учебная нагрузка студентов в совокупности должна охватывать все нормативные компетентности и формировать полный объем программных результатов обучения);

– адаптировать все учебные материалы (в первую очередь, тесты, задания модульных контрольных работ, задания квалификационных работ) таким образом, чтобы они полностью охватывали компетентности и формировали необходимый объем программных результатов обучения;

– определить диапазон баллов за каждый вид компетентностей, которые студент может получить:

- при прохождении тестирования при поступлении на магистерскую образовательную программу;
- при написании модульных контрольных работ по каждой дисциплине;
- при прохождении практики;
- при написании квалификационной работы (во время прохождения аттестаций).

Блок 3 входящей и исходящей информации – информация о результатах вступительного тестирования, текущие результаты обучения магистранта.

Во время прохождения вступительного тестирования, выполнения модульных контрольных работ студент не только получает определенный балл, но также подтверждает определенный уровень результатов обучения, представленный в виде балльной оценки. Все данные заносятся в информационную систему. На начальном этапе внедрения информационной системы данные вносит преподаватель. В перспективе, при условии внедрения компьютеризированной системы тестирования и оценивания студентов, информационная система будет генерировать комплекты тестовых заданий, самостоятельно рассчитывать оценочные баллы компетенций и программных результатов обучения студентов.

Блок 4 исходной информации – построение индивидуальных образовательных диаграмм, формирование индивидуальной траектории обучения студентов.

Предложенная IT-платформа будет предоставлять информацию об оценке компетентностей студента, также формировать траекторию его развития в формате радиальной диаграммы. Радиальная диаграмма (которую часто также называют паутинообразной или лепестковой) – это эффективный и наглядный инструмент, который позволяет проводить быстрое сравнение между множественными количественными переменными, которые в ряде работ предлагаются к использованию для оценки студентов [11, 12]. Преимущество диаграммы заключается в том, что она позволяет строить многомерную систему координат. Для внутреннего использования в IT-платформе вводим термин «индивидуальная образовательная диаграмма студента».

Информационная система будет формировать несколько вариантов диаграмм.

Первый тип диаграмм будет формироваться на этапе вступительного оценивания студентов. Как было отмечено выше, для успешного обучения студентов в магистратуре они должны иметь соответствующий уровень программных результатов. Входной контроль позволит определить данный уровень, и система, в свою очередь, сформирует для студента его индивидуальную образовательную диаграмму.

Заключение. Следовательно, можно сформулировать следующие выводы:

1. Современная практика непрерывного профессионального образования, а также специфика процесса обучения студентов-магистров характеризуются большой разницей в базовом уровне знаний, умений и компетенций студентов. Это создает проблемы в обучении, снижает мотивацию менее компетентных студентов, порождает чувство тревоги. В связи с этим в работе сформулирована идея IT-платформы для организации индивидуализированного обучения магистров. Ключевое преимущество данной IT-платформы – обеспечение прозрачности системы оценивания, ориентация на компетентностное обучение, презентация процесса обучения как определенной траектории, которую необходимо пройти каждому студенту.

2. Разработана концепция информационной модели для IT-платформы, описаны соответствующие информационные блоки данной модели и связь между ними. Необходимые информационные блоки: база данных учебно-методических материалов; информация о компетентности и их оценки, база данных результатов оценочных мероприятий, индивидуальные оценочные диаграммы и траектории развития студентов.

3. В работе предложен новый инструмент обучения – «индивидуальная образовательная диаграмма студента» – специфическая радиальная диаграмма, которая позволяет одновременно представить результаты обучения и оценивания в формате достигнутых программных результатов и результатов обучения, а также отразить индивидуальную траекторию развития студентов.

Данная разработка имеет существенные перспективы с точки зрения практического применения в процессе обучения студентов.

4. Предложенные разработки являются основой для практической реализации IT-платформы индивидуализированного компетентностно-ориентированного обучения магистров.

5. Дальнейшие исследования в этой области будут связаны с разработкой алгоритмов оценивания формирования компетенций через программные результаты и результаты обучения, а также с оценкой эффективности эксперимента по имплементации IT-платформы в процесс обучения магистров.

Список источников

1. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. URL: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf. (accessed: 26.12.2022).
2. Parkhurst, H. Education on the Dalton plan, NY: E.P. Dutton & Company, 1922. URL: <https://archive.org/details/educationontheda028244mbp/page/n9> (accessed: 20.11.2022).
3. Dietrich, Theo: Die Pädagogik Peter Petersens. Der Jena-Plan. Modell einer humanen Schule. Bad Heilbrunn, 2016
4. Skinner, B.F. The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*. 2004. №24. Pp.86-97.
5. Ziller, T. Einleitung in die allgemeine Padagogik. Leipzig: Verlag Teubner, 2015.
6. Rein, W. Herbart und die Herbartianer. Ein Beitrag zur Geschichte der Philosophie und der Padagogik. Beyer & Sohne, Langensalza, 2017.
7. Carroll, John B. A Model of School Learning. *Teachers College Record*, 2013.
8. Bloom, Benjamin S. Learning for Mastery. UCLA – CSEIP – Evaluation Comment, 2008.
9. Keller, Fred S. Engineering personalized instruction in the classroom. *Rev. Interamer de Pisco.*, 2007.
10. Проект TUNING. Tuning Educational Structures in Europe. Настройка образовательных структур в Европе. URL: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата обращения: 18.12.2022).
11. Morkun, V.S., Semerikov, S. Hryshchenko, S. Slovak. K. Environmental Geo-information Technologies as a Tool of Pre-service Mining Engineer's Training for Sustainable Development of Mining Industry. *ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer 2017/* Kyiv, Ukraine, May 15-18, 2017. – Pp. 303-310. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706892/> (accessed: 09.01.2023).
12. Morkun, V.S. Content and teaching technology of course "Ecological Geoinformatics" in training of future mining engineers . *Information technologies and learning tools*. vol. 57, no.1. Pp. 115-125, 2017. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706222/> (accessed: 20.12.2022).

References

1. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. URL: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf. (accessed: 26.12.2022). (In English)
2. Parkhurst, H. Education on the Dalton plan, NY: E.P. Dutton & Company, 1922. URL: <https://archive.org/details/educationontheda028244mbp/page/n9> (accessed: 20.11.2022). (In English)
3. Dietrich, Theo: Die Pädagogik Peter Petersens. Der Jena-Plan. Modell einer humanen Schule. Bad Heilbrunn, 2016. (In English)

4. *Skinner, B.F.* The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*. 2004; (24): 86-97. (In English)
5. *Ziller, T.* Einleitung in die allgemeine Padagogik. Leipzig: Verlag Teubner, 2015. (In English)
6. *Rein, W.* Herbart und die Herbartianer. Ein Beitrag zur Geschichte der Philosophie und der Padagogik. Beyer & Sohne, Langensalza, 2017. (In English)
7. *Carroll, John B.* A Model of School Learning. Teachers College Record, 2013. (In English)
8. *Bloom, Benjamin S.* Learning for Mastery. UCLA – CSEIP – Evaluation Comment, 2008. (In English)
9. *Keller, Fred S.* Engineering personalized instruction in the classroom. *Rev. Interamer de Piscal.*, 2007. (In English)
10. Проект TUNING. Tuning Educational Structures in Europe. Setting up educational structures in Europe.: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (accessed: 18.12.2022). (In English)
11. Morkun, V.S. Semerikov, S. Hryshchenko, S. Slovak. K. Environmental Geo-information Technologies as a Tool of Pre-service Mining Engineer's Training for Sustainable Development of Mining Industry. In: *ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer 2017/* Kyiv, Ukraine, May 15-18, 2017. – Pp. 303-310. - URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706892/> (accessed: 09.01.2023). (In English)
12. Morkun, V. S. Content and teaching technology of course "Ecological Geoinformatics" in training of future mining engineers. *Information technologies and learning tools.* vol. 57, no.1, pp. 115-125, 2017. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706222/> (accessed: 20.12.2022). (In English)

Заявленный вклад авторов статьи:

Аза Бароновна Темирова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, разработке информационной системы в формате IT-платформы для оценивания уровня приобретенных компетенций студентов-магистров, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Саид-Магомед Бастаниевич Садулаев – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

The declared contribution of the authors of the article:

Aza B. Temirova – theoretical analysis of literature on the research problem, data collection, development of an information system in the format of an IT platform for assessing the level of acquired competencies of master students, analysis of the results obtained, design of the article.

Said-Magomed B. Sadulaev – scientific guidance, critical analysis of the text, provision of resources.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 07.02.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 07.03.2023.

The article was submitted 07.02.2023; approved after reviewing 27.02.2023; accepted for publication 07.03.2023.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С. 110-124.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 110-124.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_110_124

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕКТОРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ
В СПЕЦИАЛЬНОЙ КРОСС-МНОГОУРОВНЕВОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Исмаил Баутдинович Байханов

Чеченский государственный педагогический университет, Грозный, Россия,
ismailbaykhanov@gmail.com, ORCID - 0000-0001-9824-1889

Аннотация. Повышение доверия избирателей к выборам, усиление электоральной активности, осознание важности электоральных действий каждого гражданина страны – это проблемы, от решения которых зависит благополучие и будущее любого государства. Одним из путей решения указанных проблем является изменение отношения к электоральному процессу, рассмотрение электоральной активности как проявления культуры личности. Все это мы связываем с формированием электоральной культуры. Начинать формирование электоральной культуры необходимо задолго до того, как личность достигнет возраста избирателя, однако существующие на сегодняшний день формы работы с молодежью в направлении формирования электоральной грамотности мы считаем недостаточными и предлагаем начать эту работу с учителей, с формирования электоральной культуры учителя, одним из компонентов которой является трансляционный компонент, предполагающий владение технологиями формирования электоральной культуры у обучающихся. Целью статьи является изложение основных положений педагогической концепции формирования электоральной культуры учителя в специальной кросс-многоуровневой образовательной среде. Обладая достаточным уровнем сформированности электоральной культуры и технологиями ее трансляции обучающимся, учитель может коренным образом повлиять на ситуацию с электоральной активностью в стране. Идея исследования заключается в том, чтобы привлечь серьезный и мощный потенциал учителей к формированию электоральной культуры обучающихся с самого раннего возраста, переключить внимание с конкретных партий и персоналий на решение проблемы обязательности электорального выбора для каждого гражданина страны, убедить в том, что электоральный выбор – это проявление общей культуры личности.

Ключевые слова: электоральная культура, учитель, специальная образовательная среда, электоральный процесс

Для цитирования: Байханов И.Б. Формирование электоральной культуры учителя в специальной кросс-многоуровневой образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 110-124.

Original article.

FORMATION OF THE ELECTORAL CULTURE OF THE TEACHER IN A SPECIAL CROSS-MULTILEVEL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Ismail B. Baykhanov

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, ismailbaykhanov@gmail.com, ORCID - 0000-0001-9824-1889

Abstract. Increasing the confidence of voters in the elections, strengthening electoral activity, awareness of the importance of electoral actions of every citizen of the country are problems on the solution of which the well-being and future of any state depends. One of the ways to solve these problems is to change the attitude to the electoral process, considering electoral activity as a manifestation of personality culture. We associate all this with the formation of electoral culture. It is necessary to begin the formation of electoral culture long before a person reaches the age of a voter, however, we consider the existing forms of work with young people in the direction of the formation of electoral literacy insufficient and suggest starting this work with teachers, with the formation of an electoral culture of a teacher, one of the components of which is a translational component, involving the possession of technologies for the formation of electoral culture students have. The purpose of the article is to present the main provisions of the pedagogical concept of the formation of the electoral culture of the teacher in a special cross-multilevel educational environment. Having a sufficient level of formation of electoral culture and technologies of its transmission to students, a teacher can radically influence the situation with electoral activity in the country. The idea of the study is to attract serious and powerful potential of teachers to the formation of electoral culture of students from an early age, to shift attention from specific parties and personalities to solving the problem of mandatory electoral choice for every citizen of the country, to convince that electoral choice is a manifestation of the general culture of the individual.

Keywords: electoral culture, teacher, special educational environment, electoral process

For citation: Baikhanov I.B. Formation of the electoral culture of the teacher in a special cross-multilevel educational environment *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 110-124.

Проблема укрепления доверия к выборам и активности электората является одной из самых важных для дальнейшего развития общества. В этой связи формирование электоральной культуры как компонента личностной сферы, способствующего решению указанных проблем, представляется актуальным и необходимым в современной ситуации. Долгое время все, что связано с электоральным процессом, относили к сфере воспитания патриотизма, формирования гражданственности и осознания гражданской идентичности, формирования мировоззрения и активной жизненной позиции. Это действительно так, поскольку именно перечисленные качества означают серьезное и вдумчивое отношение к судьбе своей страны и своего народа, однако мы полагаем, что патриотизм, гражданственность, активная жизненная позиция не всегда означают активную электоральную позицию, потому что

человек может обладать всеми этими качествами, но не принимать участие в выборах по какой-либо другой личной причине, считая, например, что от его участия ничего не зависит, что его мнение утонет в море иных мнений, что все заранее известно, поэтому принимать в этом участие не стоит. Мы полагаем, что необходимо заниматься решением именно этих проблем, убеждением в том, что мнение каждого очень важно для будущего, что принять участие в электоральном процессе это означает сделать выбор, продемонстрировав свою позицию. На наш взгляд, необходимо иначе, с других позиций взглянуть на сам электоральный процесс и личность в нем.

Наша идея состоит в том, чтобы посмотреть на электоральный процесс как на проявление электоральной культуры личности. Традиционно на электоральную активность смотрели как на проявление патриотизма, гражданственности, активной жизненной позиции личности. Это действительно так, но, нам представляется, что такой взгляд несколько устарел, в современных условиях необходимо посмотреть на электоральную активность с других позиций. Учитывая, что в информационном обществе большая роль в сохранении, развитии и совершенствовании личности принадлежит культуре, мы предлагаем рассматривать электоральную активность как проявление культуры личности, а об электоральной культуре говорить как о компоненте личностной сферы.

Организация и реализация процесса формирования электоральной культуры требует не только специальных знаний, умений и навыков, но и организации специальной образовательной среды, в которой это будет возможно. Теоретической основой для конструирования такой образовательной среды будет система методологических подходов, располагающихся на различных уровнях [1]. На мировоззренческом уровне мы рассматриваем проблему с точки зрения диалектического материализма, разделяя идею единства и целостности бытия и рассматривая бытие как состоящее не только из материи, но и из мышления, а также идею материальности мира и первичности материи по отношению к сознанию, как и идею возможности познания мира в деятельности и развития науки и техники, влекущих за собой развитие общества и все изменения, происходящие в человеке. На втором уровне методологии – общенаучном – предлагает нам подходы, которые позволяют рассмотреть исследуемое явление с точки зрения подходов, используемых для всех наук. Здесь нами используются системный и эволюционный подходы. На конкретно научном уровне, который связан с педагогическими подходами к исследованию формирования и развития политической и электоральной культуры у будущих учителей, мы считаем необходимым использовать средовой, компетентностный и деятельностный подходы. Технологический уровень включает конкретные технологии и методики формирования электоральной культуры.

Нами предложена система формирования электоральной культуры учителя, представленная на рис.1. Данная система может функционировать

только в специально созданной образовательной среде, которая обладает всем необходимым для реализации указанной системы. Отметим, что в дальнейшем использовании термина «образовательная среда» мы будем исходить из значения слова «образовательный», связанного с процессом специально организованного целенаправленного формирования и развития личности в интересах ее самой и общества.

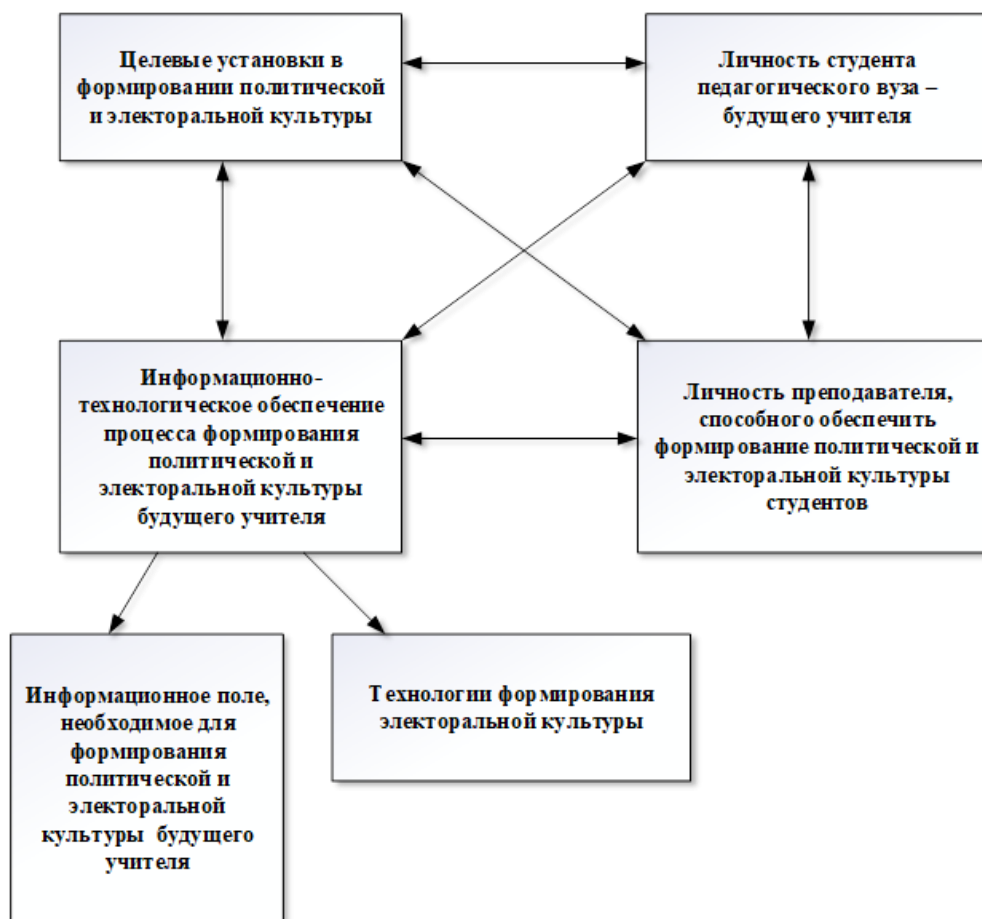


Рисунок 1. Система формирования электоральной культуры учителя.

Если говорить об образовательной среде в педагогике, то это понятие является одним из самых разработанных. Достаточно вспомнить типологию воспитывающей образовательной среды по Я. Корчаку (догматическая, идейная, безмятежного потребления, внешнего лоска и карьеры) [2]; коммуникативно-ориентированную модель образовательной среды В. Рубцова, который рассматривает образовательную среду как форму коммуникативного взаимодействия, в которой между учителем и учеником возникают особые формы общности [3]; антрополого-психологическую модель образовательной среды В. Слободчикова [4], в которой акцентируется внимание на взаимодействии субъектов образовательной деятельности, а основными параметрами считаются насыщенность и структурированность; психодидактическую модель В. Лебедевой, В. Орлова и В. Явина [5],

целевыми установками которой являются дифференциация и индивидуализация, которые реализуются посредством формирования индивидуальной образовательной траектории; эколого-личностную модель В. Ясвина с пространственно-предметным, социальным, психодидактическим компонентами и субъектами образовательного процесса; экопсихологическая модель В. Панова [6] с акцентом на психическом развитии человека. Большинство зарубежных исследователей связывают понятие образовательной среды с «эффективностью школы» как социальной системы, создающей благополучный эмоциональный климат, ощущение личностного благополучия, транслирующей особенности микрокультуры, обеспечивающей качество воспитательно-образовательного процесса (Маклафлин К., Reid К., Hopkins D.). Также необходимо отметить, что зарубежные исследователи рассматривают и трактуют образовательную среду как «дизайн обучения», «школьная атмосфера», «климат в классе», «культура школы», «образовательная программа», а анализ образовательной среды сводится к анализу характеристик пространства, в котором проходит учебный процесс, то есть, исследуются больше физические характеристики учебного пространства. Это совершенно иной подход к трактовке образовательной среды. Нам представляется, что это два разных направления – исследование сущности образовательной среды и ее пространственных характеристик. Однако зарубежных исследователей интересует не только пространство, но и психологические характеристики «климата обучения». Такие понятия, как «позитивный климат обучения» и «социальная атмосфера в классе» были предложены Р. Моосом [7], которому также принадлежит авторство методики изучения атмосферы, в которой происходит обучение, «Classroom Environment». Зарубежные исследования образовательной среды за последнее время значительно расширились и диверсифицировались, появились новые исследовательские инструменты. Так, например, в работах Б. Фрейзера использован ряд проверенных методик изучения образовательной среды [8]. Во многих современных исследованиях встречается термин «информационно-образовательная среда», поскольку это больше соответствует информационному этапу развития общества [9].

Наиболее удачным и рабочим для нашего исследования является определение В. Ясвина, который предлагает рассматривать образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [10, с.14]. Принимая во внимание мнение исследователей С.Д. Дерябо, В.И. Слободчикова, В.А. Ясвина и других в описании образовательной среды, мы рассматриваем образовательную среду как открытую систему, совокупность педагогических условий (психолого-педагогических, дидактических, организационных, содержательных), обеспечивающих формирование и развитие электоральной культуры. Описываемую среду мы определяем как кросс-многоуровневую в связи с тем, что все входящие в нее компоненты имеют несколько уровней, взаимодействие

в среде происходит не только на уровне компонентов, но и между уровнями различных компонентов, и специальную, поскольку она имеет узко специальную ориентированность на формирование определенного компонента культуры [11].

В разработке структуры образовательной среды мы исходили из того, что в любой образовательной среде всегда присутствуют:

–физический компонент, отражающий все пространственные характеристики (архитектура, местоположение, степень открытости и закрытости конструкций, сама организация пространства, возможности для перемещения в среде, мобильность и изменяемость пространства и т.д.);

–субъектный компонент, отвечающий за всю субъектную составляющую функционирования среды (личностные особенности преподавателей, обучающихся, распределение статусов, ролей, половозрастные и национальные особенности и т.д.);

–содержательный компонент (содержание образования);

–деятельностный компонент (образовательные технологии и методики, формы, приемы, способы, содержание обучения, все, что связано с организацией деятельности).

Обоснованная и предложенная нами модель образовательной среды отражает логику развития педагогического процесса (рис.2) и содержит все необходимые для функционирования среды компоненты: кто действует (субъектный компонент), с каким контентом действует (содержательный компонент), как действует (деятельностный компонент) и в каком пространстве (физический компонент).

Уровни, которые мы дифференцируем как *глобальный, региональный, локальный* и *личностный*, дифференцированы в соответствии с существующей реальностью. Эти уровни необходимы, потому что компоненты функционируют на различных уровнях, поэтому для полноты описания образовательной среды мы предлагаем учитывать уровневость каждого из компонентов. Взаимодействие происходит не только между компонентами, но и между уровнями. В связи с этим мы предлагаем называть эту среду кросс-многоуровневой, чтобы показать, что между уровнями и компонентами происходит взаимодействие. Физический компонент специальной образовательной среды включает всё пространство, в котором осуществляется формирование электоральной культуры. На глобальном уровне физический компонент специальной кросс-многоуровневой образовательной среды представляет собой мировое образовательное пространство, частью которого является любая образовательная среда в любой части мира. Не учитывать эту общность нельзя, поскольку это глобальное образовательное пространство в той или иной степени влияет на образовательную среду, в которой развивается личность. Естественно, что следующим уровнем будет региональное образовательное пространство, на котором уже появляются региональные особенности, характерные для определенного региона мира или конкретной страны. Локальный уровень данного компонента – образовательное пространство

определенного учреждения, в нашем случае – образовательная среда педагогического университета, в которой будет осуществляться формирование электоральной культуры. Кроме того, локальный уровень в нашем случае представлен Координационным центром по повышению эффективности формирования у молодежи активной гражданской позиции, противодействия идеологии терроризма и экстремизма при ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» [12]. На уровне личности физический компонент представлен тем пространством, в котором осуществляет свою жизнедеятельность личность, это пространство работы, учебы, семьи, отдыха и т.д.

Этот компонент среды должен быть выделен обязательно, поскольку это частное пространство личности будет отличаться от частного пространства другой личности, и в этом будет состоять самая большая ценность этого пространства. На личностном уровне все компоненты приобретают личностный характер. Таким образом, учет всех возможных уровней, на которых так или иначе проявляет себя физический компонент специальной кросс-многоуровневой образовательной среды формирования электоральной культуры учителя, позволяет получить достаточно полную картину физического компонента среды.

Принципиально важными здесь, на наш взгляд, являются также организация пространства, подвижность и гибкость внутренней физической среды, возможность модификации ее для нужд реализации программы формирования электоральной культуры. Под организацией пространства мы понимаем такое физическое наполнение среды, которое позволит перестраивать ее для проведения предусмотренных программой мероприятий. Особое внимание здесь необходимо, на наш взгляд, обратить на оформление этого физического пространства соответствующей наглядностью, погружающей учителя в мир электоральной культуры. Вторым моментом, который нам представляется важным, – это физическое пространство должно обеспечивать состояние физического комфорта тем, кто в нем занимается, поэтому оно должно быть современным, эстетически продуманным, красивым, поскольку мы ведем речь об электоральной культуре, которая является компонентом общей культуры. Эта общекультурная направленность является, на наш взгляд, отправным пунктом в конструировании предлагаемой нами образовательной среды.

В состав субъектного компонента включены все субъекты, которые принимают участие в функционировании среды. Прежде всего, это – учитель, у которого формируют электоральную культуру, преподаватель, специалист, эксперт, которые обеспечивают функционирование системы формирования электоральной культуры. Субъектный компонент включает не только учителя и указанных специалистов, но и любую личность, принявшую участие в формировании электоральной культуры. И в этом случае мы также должны рассмотреть уровни и каким образом субъектный компонент на них представлен.

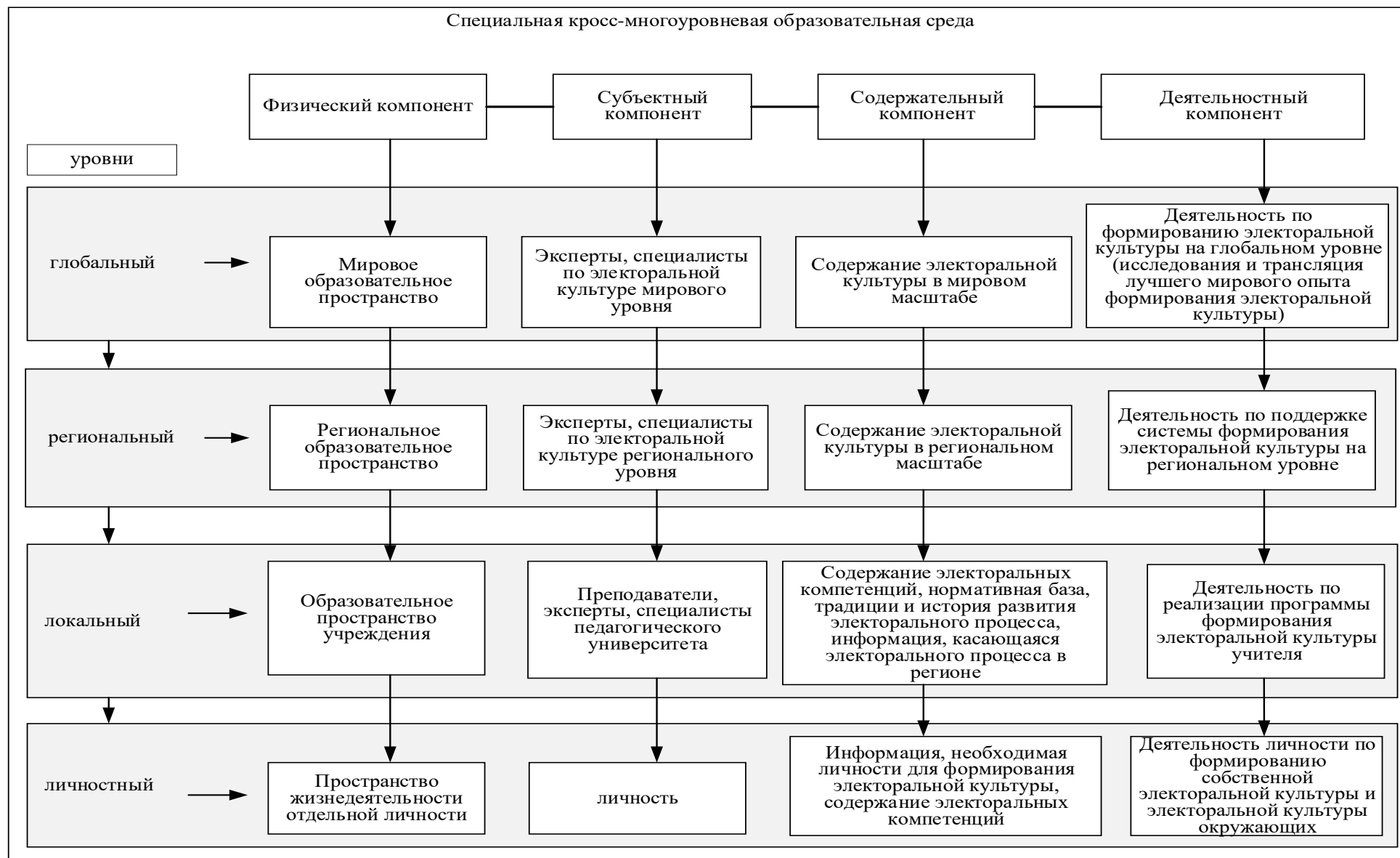


Рисунок 2. Модель специальной кросс-многоуровневой образовательной среды формирования электоральной культуры учителя

На глобальном уровне – это эксперты, специалисты, ученые, исследователи, все, кто в мире занимается изучением электоральной культуры и ее особенностей. Речь идет об этих специалистах, поскольку их достижения, открытия, зафиксированные в публикациях, выступлениях на конференциях и т.д., имеют значение для формирования электоральной культуры, их опыт в его позитивной части будет использоваться так или иначе. Если говорить о локальном уровне, то это – преподаватели, эксперты, специалисты, которые обладают определенным уровнем сформированности электоральной компетентности, будут принимать непосредственное участие в формировании и развитии электоральной культуры учителей в рамках образовательных программ педагогического университета. Личностный уровень представлен самой личностью, у которой будет формироваться и развиваться электоральная культура в данной образовательной среде. Субъектный компонент, по нашему мнению, является самым важным в специальной образовательной среде, поскольку именно от людей зависит, каким образом будет реализовано все, что разработано. Более того, именно компетентность, заинтересованность, творческий подход к делу, увлеченность способствуют эффективному функционированию образовательной среды, тогда как консерватизм, низкий уровень сформированности компетентности, отсутствие творческого начала и формальный подход снижают эффективность образовательной среды.

Содержательный компонент фактически представлен той информацией, на основе которой будет формироваться и развиваться электоральная культура. Содержательный компонент специальной образовательной среды связан с понятием «содержание образования», под которым мы, вслед за М.Т. Громковой, понимаем «ту часть информации об окружающем мире и о себе в нем, которая для данного субъекта становится внутренним содержанием, то есть усвоенной информацией» [13]. Речь идет об информации самого различного характера – об организации электорального процесса, о нормативной базе выборов, об истории и традициях мирового и местного электорального процесса, о политических партиях, общественных движениях, принимающих участие в электоральном процессе, об исследованиях электорального процесса и электоральной культуры и т.д. То есть, к содержательному компоненту мы относим всю информацию, которая связана с электоральной культурой, электоральным процессом, электоральным поведением, а также информацию, которая связана с исследованием этих явлений в науке. На глобальном уровне этот компонент среды представлен содержанием электоральной культуры и ее исследованиями в мировом масштабе, поскольку в образовательном процессе, который реализуется в разрабатываемой нами среде, мы опираемся на лучшие мировые практики электорального поведения. Также этот компонент представлен федеральными государственными образовательными стандартами. На региональном уровне рассматривается содержание электоральной культуры в региональном масштабе, то есть те особенности, которые характерны для электорального процесса и электорального поведения в конкретном регионе. Под регионом мы понимаем страну или какой-либо отдельный регион. На локальном уровне содержательный

компонент представлен конкретным содержанием электоральных компетенций, локальной нормативной базой электорального процесса, традициями и историей развития электорального процесса, всей другой информацией, касающейся электорального процесса и его особенностей в регионе. На локальном уровне содержательный компонент представлен содержанием программы формирования и развития электоральной культуры учителя. Личностный уровень содержательного компонента представлен информацией, имеющейся и необходимой личности для формирования и развития электоральной культуры. В данном случае вся информация имеет конкретную личностную направленность, она может быть интересна или не интересна для конкретной личности. Таким образом, содержательный компонент, распределенный по рассматриваемым нами уровням, представляет собой информацию, связанную с электоральным процессом в научном и практическом плане.

Деятельностный компонент среды отражает все виды деятельности, связанные с формированием и развитием электоральной культуры. На глобальном уровне – это мировой опыт организации электорального процесса, который отражен, прежде всего, в исследованиях, а также опыт формирования электоральной культуры, изучения электорального поведения, статистика выборов, мировые политические движения и партии, то есть, вся информация, которая отражает особенности мирового электорального процесса. На региональном уровне данного компонента представлена региональная информация, касающаяся электорального процесса. Как всегда, региональный уровень отражает региональные (этнические, национальные, региональные) особенности электорального поведения граждан. Локальный уровень представлен деятельностью по разработке и реализации программы формирования и развития электоральной культуры учителя в педагогическом университете. Это все виды научной, исследовательской, учебной деятельности, которые представлены в программе. Личностный уровень представлен мотивированной деятельностью личности по формированию и развитию собственной электоральной культуры и электоральной культуры окружающих.

Кросс-многомерные пространства, по мнению исследователей (В.П. Панасюк, К.А. Елистратова и др.) [14, 15], являются в условиях информационного общества факторами инновационного обновления образовательной деятельности. Инновационное изменение не означает изобретение чего-либо нового, инновация – это, прежде всего, изменение чего-либо хорошо известного. «Инновации – это эликсир жизни» [16, с.37], который оказывается самым действенным, если используется в междисциплинарном поле.

В основе формирования специальной образовательной среды лежит научная идея взаимодействий и пересечений различных пространств и сред, порождающих многомерные реальности, обуславливающих появление новых дидактических возможностей и свойств.

Предлагаемая нами модель специальной образовательной среды является кросс-многоуровневой, как мы уже говорили выше, поскольку между собой

взаимодействуют не только компоненты, но и уровни. Приведем несколько примеров такого взаимодействия.

Например, личность взаимодействует с содержанием электоральной культуры в мировом масштабе, то есть, субъектный компонент на личностном уровне взаимодействует с содержательным компонентом на глобальном уровне, изучая опыт международных политических движений, партий, электоральных событий с целью формирования собственной электоральной компетентности. Другой пример – субъектный компонент на личностном уровне (личность) участвует в деятельности по реализации программы формирования электоральной культуры учителя в педагогическом университете (на локальном уровне). Еще пример взаимодействия уровней – субъектный компонент на локальном уровне (преподаватели, эксперты, специалисты педагогического университета) взаимодействует с деятельностным компонентом на глобальном уровне, изучая и транслируя учителям мировой опыт организации электорального процесса.

Анализируя взаимодействие уровней и компонентов среды, мы можем сказать, что практически существует взаимодействие всех компонентов на всех уровнях, что создает действующую специальную кросс-многоуровневую образовательную среду, обеспечивающую формирование и развитие электоральной культуры. Под взаимодействием компонентов и уровней мы понимаем различные виды деятельности, которые могут иметь характер как прямого взаимодействия, так и исследовательский, научный характер.

Далее рассмотрим, каким образом функционирует среда. Предлагаемая нами среда реализуется в образовательной среде педагогического университета в соответствии с определенным алгоритмом. Данный алгоритм дает общее представление об основных этапах от момента теоретической разработки среды до обеспечения ее функционирования.

Первым шагом в формировании среды является ее теоретическая разработка на основе определенных подходов. В нашем случае это подходы, которые составляют методологическую основу нашего исследования: диалектический материализм, ноосферный подход, системный, неозволюционный, средовой, компетентностный, деятельностный подходы.

Теоретическая разработка включает также формулировку целей среды, в зависимости от которых выстраиваются задачи, отбирается содержание, формируется коллектив, который будет эти цели реализовывать. Следующий этап – формирование самого пространства, локации, где будет возможно организовать работу над формированием и развитием электоральной культуры. Здесь очень важно, чтобы это пространство вызывало положительные эмоции, привлекало, чтобы сюда хотелось вернуться снова и снова. Это пространство должно быть соответствующим образом оформлено, но необходимо исключить какое-либо навязывание каких-то идей, персон, выводов со стороны образовательной среды. Это не должна быть агитация, это должно быть постоянное объяснение важности самого электорального действия, принятия решения, активной позиции. Вместе с тем это должно соответствовать современным информационным и культурным

требованиям. Физическое пространство предлагаемой нами среды также должно быть гибким, легко трансформироваться в соответствии с нуждами среды, изменяться в зависимости от видов работы, которые предусмотрены программой.

Формирование субъектного компонента специальной образовательной среды представляет собой отбор специалистов, которые смогут обеспечить функционирование специальной образовательной среды. Нам представляется, что в этой команде должны быть специалисты по педагогике, по психологии, по электоральному праву, по организации электорального процесса. К работе могут быть также привлечены специалисты в области политических партий и общественных движений, депутаты, представители местной власти и другие специалисты, имеющие отношение к электоральным процессам. Также будут полезны социологи, владеющие информацией о социологических исследованиях электорального поведения граждан. В состав субъектного компонента среды входят также те, на кого будет воздействовать среда, у кого будут формировать и развивать электоральную культуру – учителя. Необходимо отметить, что это личности, каждая из которых обладает определённым уровнем профессионализма в своей области, собственным мировоззрением, жизненной позицией, основанной на опыте, особенностями личностной сферы, личностными смыслами. Более того, в этот компонент входят все специалисты на различных уровнях, которые могут быть причастны к формированию и развитию электоральной культуры не только прямым, но и косвенным образом, посредством своих публикаций, выступлений и т.д.

Следующий этап – отбор содержания, на основе которого будет происходить формирование содержательного компонента специальной образовательной среды. Содержание в данном случае представлено информацией, связанной с электоральным процессом, носящей различный характер – социальный, учебный, статистический, исследовательский научный и т.д. Именно на основе этого содержания будут далее разрабатываться технологии формирования электоральной культуры. Для субъекта «учитель» содержание – это объем информации, которую удалось осмыслить, понять, принять, перевести в разряд личностных смыслов. Это информация об организации электорального процесса, об истории электорального процесса, об участниках электорального процесса, статистические данные об электоральном процессе, а также информация, которая необходима учителю, чтобы транслировать электоральную культуру обучающимся. Для субъекта «преподаватель» содержание – это объем информации, подготовленной для передачи, определенной образовательной программой и другими нормативными документами. Для субъекта «образовательное учреждение» содержание заложено в образовательной программе. Есть еще одна особенность образовательного контента в данном случае, которая заключается в том, что данный контент должен обеспечить не только формирование и развитие электоральной культуры учителя, но и формирование у него компетенций, позволяющих транслировать электоральную культуру окружающим.

В результате отбора соответствующего задачам среды контента мы имеем содержание, на основе которого будет функционировать среда. Далее идет разработка новых и отбор существующих технологий, методов, способов, приемов формирования и развития электоральной культуры, которые составят основу образовательной программы, результатом которой станет формирование и развитие электоральной культуры учителей. Здесь также необходимо учитывать, что мы формируем у учителя не только электоральную культуру, но и компетенции, позволяющие формировать такую культуру у обучающихся и всех окружающих. На основе отобранного содержания происходит формирование деятельностного компонента специальной образовательной среды.

Далее происходит разработка программы формирования и развития электоральной культуры на основе предложенной концепции и ее реализация. В результате реализации программы формируются и развиваются компетентностный, ценностный, деятельностный и трансляционный компоненты электоральной культуры. Затем осуществляется анализ результатов реализации программы, осуществляется интерпретация результатов и корректировка программы, если это необходимо.

Таким образом, посредством специальной образовательной программы мы формируем электоральную культуру учителя, который впоследствии становится специалистом, способным транслировать электоральную культуру окружающим, формировать ее у обучающихся.

Список источников

1. *Байханов И.Б.* Методологические подходы к исследованию особенностей формирования и развития политической и электоральной культуры учителей // Преподаватель XXI век. 2022. Т.2, №4. С.22-38.
2. *Корчак Я.* Как любить ребенка // Педагогическое наследие. Москва, 1990. С.19-174.
3. *Рубцов В.В., Ивошина Т.* Проектирование развивающей образовательной среды школы. Москва: Моск. город. психолого-педагог. ун-т, 2002. - 272 с.
4. *Слободчиков В.И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Вторая российская конф. по экологической психологии: тезисы. Москва, 12-14 апреля 2000 г. Москва, 2000. С.172-176.
5. *Лебедева В.П., Орлов В.А., Панов В.И.* Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. 1996. № 6. С. 25-30.
6. *Панов В.И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Москва [и др.]: Питер, 2007. - 347 с.: ил., табл.
7. *Moos R.* Evaluating educational environments procedures, measures, findings, and policy implications. San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
8. *Fraser B. J., and Treagust D. F.* Validity and Use of an Instrument for Assessing Classroom Psychosocial Environment in Higher Education // Higher Education 1996. № 15. Pp. 37-57.
9. *Суворова Т.Н.* Современная информационно-образовательная среда: терминологический аспект, структура, возможности, функции и перспективы развития // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-informatsionno-obrazovatel'naya-sreda>

terminologicheskiiy-aspekt-struktura-vozmozhnosti-funksii-i-perspektivy-razvitiya (дата обращения: 04.02.2023).

10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

11. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону, 1996. 476 с.

12. Координационный центр по повышению эффективности формирования у молодежи активной гражданской позиции, противодействия идеологии терроризма и экстремизма. – URL: <https://chspu.ru/координационный-центр-по-повышению-э> (дата обращения: 04.02.2023)

13. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы / М.Т. Громкова. – Москва: ЮНИТИ – ДАНА, 2012. – 447 с.

14. Панасюк В.П., Елистратова К.А. Кросс-многомерные пространства и среды как факторы инновационного обновления образовательной деятельности // ЧиО. 2020. №1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kross-mnogomernye-prostranstva-i-sredy-kak-factory-innovatsionnogo-obnovleniya-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 04.02.2023).

15. Елистратов, К.А., Панасюк В.П. Формирование многофункциональных результатов образовательного процесса в кросс-многомерной среде школы // Ученые записки университета Лесгафта. 2020. №5 (183). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mnogofunktsionalnyh-rezultatov-obrazovatel'nogo-protsesta-v-kross-mnogomernoy-srede-shkoly> (дата обращения: 04.02.2023).

16. Инновации – будущее информационного общества / под редакцией Т. Гансвиндта и А.А. Гоголя. – Санкт-Петербург: СПбГУТ, 2005. – 204 с.

References

1. Bajxanov I.B. Metodologicheskie podxody` k issledovaniyu osobennostej formirovaniya i razvitiya politicheskoy i e`lektoral`noj kul`tury` uchitelej // Prepodavatel` XXI vek. 2022; (Vol.2, N4): 22-38. (In Russian)

2. Korchak Ya. Kak lyubit` rebenka // Pedagogicheskoe nasledie. Mosckva, 1990. S.19-174. (In Russian)

3. Rubczov V.V., Ivoshina T. . Proektirovanie razvivayushhej obrazovatel`noj sredy` shkoly`. Moscva, 2002. - 272 s. (In Russian)

4. Slobodchikov V.I. O ponyatii obrazovatel`noj sredy` v koncepcii razvivayushhego obrazovaniya. In: Vtoraya rossijskaya konf. po ekologicheskoy psihologii: tezisy. Moskva, 12-14 aprelya 2000 g. Moskva, 2000. S.172-176. (In Russian)

5. Lebedeva V.P., Orlov V.A., Panov V.I. Psixodidakticheskie aspekty` razvivayushhego obrazovaniya. *Pedagogika*. 1996; (6): 25-30(In Russian).

6. Panov V.I. Psixodidaktika obrazovatel`ny`x sistem: teoriya i praktika. Moskva [i dr.]: Piter, 2007. - 347 s.: il., tabl. (In Russian)

7. Moos R. Evaluating educational environments procedures, measures, findings, and policy implications. San Francisco: Jossey-Bass, 1979. (In English)

8. Fraser B. J., and Treagust D. F. Validity and Use of an Instrument for Assessing Classroom Psychosocial Environment in Higher Education. *Higher Education*. 1996; (15): 37-57. (In English)/

9. Suvorova T.N. Sovremennaya informacionno-obrazovatel`naya sreda: terminologicheskij aspekt, struktura, vozmozhnosti, funkcii i perspektivy` razvitiya. *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizaciya obrazovaniya*. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-informatsionno-obrazovatel'naya-sreda-terminologicheskiiy-aspekt-struktura-vozmozhnosti-funksii-i-perspektivy-razvitiya> (data obrashheniya: 04.02.2023). (In Russian)

10. *Yasvin V.A.* Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. Moscva: Smy'sl, 2001. 365 s. (In Russian)
11. *Deryabo, S.D., Yasvin, V.A.* E'kkologicheskaya pedagogika i psixologiya. Rostov-na-Donu, 1996. 476 s. (In Russian)
12. Koordinacionnyj centr po povysheniyu effektivnosti formirovaniya u molodezhi aktivnoj grazhdanskoj pozicii, protivodejstviya ideologii terrorizma i ekstremizma. – URL: <https://chspu.ru/koordinacionnyj-centr-po-povysheniyu-e> (data obrashcheniya: 04.02.2023). (In Russian)
13. *Gromkova, M.T.* Pedagogika vy'sshej shkoly. Moscva: YuNITI – DANA, 2012. 447 s. (In Russian)
14. *Panasyuk V.P., Elistratova K.A.* Kross-mnogomerny'e prostranstva i sredy` kak faktory` innovacionnogo obnovleniya obrazovatel`noj deyatel`nosti. *ChiO.* 2020; 62(1): URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kross-mnogomernye-prostranstva-i-sredy-kak-faktory-innovatsionnogo-obnovleniya-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (data obrashheniya: 04.02.2023). (In Russian)
15. *Elistratova K.A., Panasyuk V.P.* Formirovanie mnogofunktional`ny`x rezul`tatov obrazovatel`nogo processa v kross-mnogomernoj srede shkoly. *Ucheny`e zapiski universiteta Lesgafta.* 2020;183(5): URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mnogofunktionalnyh-rezultatov-obrazovatel'nogo-protsessa-v-kross-mnogomernoy-srede-shkoly> (data obrashheniya: 04.02.2023). (In Russian)
16. Innovacii – budushhee informacionnogo obshhestva /pod redakciej T. Gansvindta i A.A. Gogolya. Sankt-Peterburg: SPbGUT, 2005. 204 s. (In Russian)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 13.01.20.23; одобрена после рецензирования 20.02.2023;
принята к публикации 13.03.2023.*

*The article was submitted 13.01.20.23; approved after reviewing 20.02.2023; accepted for
publication 13.03.2023.*

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE**

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 1. С.125-137.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (1): 125-137

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья
УДК 0.27.4
DOI 10.21510/18173292_2023_99_1_125_137

**ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕПЦИИ «ЭКОНОМИКА ВПЕЧАТЛЕНИЙ» И
ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБЩЕДОСТУПНЫХ БИБЛИОТЕК**

Ирина Юрьевна Матвеева¹, Римма Аскарровна Гильмиянова², Анна Сергеевна Мягкова³

¹ Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия, mir2106@mail.ru, ORCID 0000-0001-6939-8991

² Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, gilm_bsru@mail.ru, ORCID 0000-0002-5330-2382

³ Библиотека №14 им. Н.В. Гоголя ЦБС, Челябинск, Россия, myagkovaanna1100@mail.ru

Аннотация. Отмечено, что изменения последних десятилетий, происходящие в обществе, привели к трансформации библиотечной среды, переосмыслению отношений библиотек с читателями. В рамках сервисного подхода в библиотечно-информационном обслуживании используются такие понятия, как «библиотечные продукты» и «библиотечные услуги». Показано, что впечатления выступают сегодня четвертым экономическим предложением, значительно отличающимся от товаров и услуг, образующим «экономику впечатлений». Цель статьи – раскрыть потенциальные возможности использования «экономики впечатлений» в проектной деятельности общедоступных библиотек.

Рассмотрена роль впечатлений в удовлетворении личностью своих потребностей. Впечатления помогают определить, будет ли положительным воздействие на человека чего-либо, или это воздействие отрицательно повлияет на него. Впечатления мотивируют личность на удовлетворение своих потребностей, а также мотивируют ее и на определенную деятельность для достижения удовлетворенности.

Проанализированы особенности впечатлений как экономического предложения. «Экономика впечатлений» выступает новой моделью развития экономики, в которой определяющим фактором выступает учет желания потребителя получать эмоции от приобретения товара или услуги.

Выявлено, что библиотечное проектирование, основанное на использовании концепции «экономика впечатлений» дает возможность библиотекам расширить ассортимент предоставляемых продуктов и услуг, стать доступным и комфортным центром удовлетворения потребностей населения. Показаны перспективные направления проектной деятельности общедоступных библиотек: взаимодействие с проблемными и социально-незащищенными группами местного сообщества; культурно-досуговая деятельность с отдельными категориями

ограниченными возможностями здоровья); сохранение историко-культурных традиций, связанных с местным краем; помощь в решении проблем, связанных с занятостью населения.

Сделаны выводы, что использование концепции «экономика впечатлений» в деятельности общедоступных библиотек позволяет сотрудникам библиотеки мыслить креативно, инновационно, создавая востребованные сообществом продукты и услуги, что положительно сказывается на формировании имиджа библиотеки и ее места в обществе.

Ключевые слова: экономика впечатлений, библиотечное обслуживание, библиотечные проекты, проектная деятельность библиотек, общедоступные библиотеки, библиотечные услуги

Для цитирования: Матвеева И.Ю., Гильмиянова Р.А., Мягкова А.С. Потенциал концепции «экономика впечатлений» и возможности его применения в проектной деятельности общедоступных библиотек // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С. 125-137.

EDUCATION AND CULTURE

Original article

THE POTENTIAL OF THE CONCEPT OF "THE ECONOMY OF IMPRESSIONS" AND THE POSSIBILITY OF ITS APPLICATION IN THE PROJECT ACTIVITIES OF PUBLIC LIBRARIES

Irina Y. Matveeva¹, Rimma A. Gilmiyanova², Anna S. Myagkova³

¹ South Ural State University, Chelyabinsk, Russia, mir2106@mail.ru, ORCID 0000-0001-6939-8991

² Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia, gilm_bspu@mail.ru, ORCID 0000-0002-5330-2382

³ Library No. 14 named after N.V. Gogol CBS, Chelyabinsk, Russia

Abstract. It is noted that the changes taking place in society in recent decades have led to the transformation of the library environment, rethinking the relationship of libraries with readers. As part of the service approach, such concepts as "library products" and "library services" are used in library and information services. It is shown that impressions are today the fourth economic proposition, significantly different from goods and services, forming the "economy of impressions". The purpose of the article is to reveal the potential possibilities of using the "impression economy" in the project activities of public libraries. The role of impressions in the satisfaction of a person's needs is considered. Impressions help to determine whether something will have a positive impact on a person, or whether this impact will negatively affect him. Impressions motivate a person to satisfy their needs, as well as motivate her to certain activities to achieve satisfaction

The features of impressions as an economic offer are analyzed. The "Impression economy" is a new model of economic development, in which the determining factor is the consideration of the consumer's desire to receive emotions from the purchase of goods or services.

It is revealed that library design based on the use of the concept of "the economy of impressions" enables libraries to expand the range of products and services provided, to become an accessible and comfortable center for meeting the needs of the population. Promising areas of project activity of public libraries are shown: interaction with problematic and socially unprotected groups of the local community; cultural and leisure activities with certain categories of the population (young parents, pensioners, foster and foster families, children and adolescents with disabilities); preservation of historical and cultural traditions associated with the local region; assistance in solving problems related to the employment of the population.

It is concluded that the use of the concept of "the economy of impressions" in the activities of public libraries allows library staff to think creatively, innovatively, creating products and services in

demand by the community, which positively affects the formation of the image of the library and its place in society.

Keywords: impression economy, library services, library projects, library project activities, public libraries, library services

For citation: Matveeva I.Yu., Gilmiyanova R.A., Myagkova A.S. The potential of the concept of "the Economy of Impressions" and the possibility of its application in the project activities of public Libraries. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1):

Введение. На протяжении всей библиотечной истории России социокультурная деятельность являлась основополагающей частью духовного воспитания и жизнедеятельности как читателя, так и общества в целом. Она выступала и продолжает выступать способом передачи духовного образа жизни разных народов, сложившегося на разных территориях, их социально-культурного опыта все новым и новым поколениям. Изменения последних десятилетий, происходящие в обществе, привели и к трансформации библиотечной среды, переосмыслению отношений библиотек с читателями. В рамках сервисного подхода в библиотечно-информационном обслуживании профессионально привычными стали такие понятия, как «библиотечные продукты» и «библиотечные услуги [1].

Вместе с тем, как утверждают Б. Джозеф Пайн II и Джеймс Х. Гилмор, «сырье равноценно, товары материальны, услуги нематериальны, а впечатления незабываемы» [2]. Именно впечатления выступают сегодня четвертым экономическим предложением, разительно отличающимся от товаров и услуг, образующим «экономику впечатлений».

Читатель, приобретая библиотечную услугу, приобретает ряд действий, которые выполняются от его имени или им самим. Но, приобретая впечатление, участвуя в социокультурных проектах библиотек, пользователь получает незабываемые минуты своей жизни, подготовленные именно библиотекой.

Цель статьи – раскрыть потенциальные возможности использования «экономики впечатлений» в проектной деятельности общедоступных библиотек.

Методология и методы исследования. Методологической базой исследования выступили работы, раскрывающие концепцию «экономики впечатлений» таких авторов как Дж. Пайн II, Дж. Гилмор, Дж. Готальф, Дж. Сейден, Р. Россман, М. Дюрден, В. Пекар, Б. Шмитт, Д. Роджерс, К. Вроцос. Анализ понятий «впечатление», «ощущение», «чувства», «эмоции» основан на идеях, отраженных в трудах Е.П. Ильина, Е.Е. Куриленко, М.К. Мамардашвили, Е.Б. Старовойтенко. Возможность использования «экономики впечатлений» в проектной деятельности библиотек рассмотрена на основе подходов Ю. Гушул, И.А. Коженкина, К.Б. Лавровой, Л.Н. Жуковской, О.Ю. Мурашко, И.С. Пилко, Н.С. Редькиной. В статье использована совокупность теоретических методов исследования, направленных на достижение цели исследования.

Результаты исследования. Рассмотрим роль впечатлений и их место в регуляции жизнедеятельности личности и общества. «Толковый словарь русского

языка» Д.Н. Ушакова определяет впечатление как «образ, отражение, след, оставляемый в сознании человека окружающими предметами, лицами, событиями» [17]. В психологии впечатление рассматривается как явление, в структуру которого входит размытое восприятие окружающего мира, усиленное эмоциональной окраской, в силу чего переживание в нем доминирует над познанием [9, с. 74]. Благодаря впечатлениям человек лучше понимает окружающих, может, не используя речь, судить о состояниях других людей и лучше настраиваться на совместную деятельность друг с другом. Люди, принадлежащие к разным культурам, вместе с тем способны безошибочно оценивать выражения человеческого лица, определять по нему эмоциональные состояния. М.К. Мамардашвили в «Психологической топологии пути», цитируя высказывание Марселя Пруста о впечатлении, отмечает: «То, чего мы не должны расшифровывать своим личным усилием, то, что было ясно для нас, — не наше. Идёт от нас лишь то, что мы извлекаем из темноты, которая в нас и которую не знают другие» [11, с. 259]. Е.Б. Старовойтенко определяет впечатление как «мгновенное, целостное, побудительно-аффективно-когнитивное отношение к значимости, которое полно выявляет её индивидуальность, высокую личностную ценность, положение в глубинном и вершинном пространствах бытия и реальную способность улучшить жизнь личности» [12, с. 404]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что впечатление формируется как стихийное знание, но с определенным потенциалом, который, в свою очередь, подпитывает интерес личности к тому или иному событию, вызвавшему данное впечатление.

В зависимости от личностных особенностей человека, а также ситуаций, в которой он может находиться, одна и та же причина может вызывать разные впечатления. Впечатление формируется из-за обращения человека к чему-то, что не является его частью, но может человека увлечь. Это заставляет человека чувствовать такие эмоции, как переживание, возбудимость, восхищение, трепет к тому, что вызвало такой эффект. Текущее впечатление наполняет человека чем-то большим, что остается в памяти, и у человека появляется желание ощутить подобное еще раз [10].

Внешним проявлением впечатления может выступать эмоция. Е.П. Ильиным, рассматривавшим роль эмоций в жизнедеятельности человека, выделены оценочная, сигнальная, побуждающая, подкрепляющая, переключательная, коммуникативная функции эмоций. Оценочная функция выражается в обобщении событий, в оценке этих событий. Сигнальная функция может выражаться в мимике личности, а может и не проявляться физически. Положительные или отрицательные эмоции воздействуют на личность, давая ей сигнал о том, как у нее идет процесс удовлетворения своей потребности. Побуждающая функция выявляет зону удовлетворения определенной потребности личности. Подкрепляющая функция воздействует на личность как мотивация. События, вызывающие определенное впечатление, быстрее закрепляются в памяти и надолго остаются там. Переключательная функция может возникнуть при конкуренции биологических и социальных потребностей.

Коммуникативная функция эмоций заключается в отражении физического и психического состояния человека. [9, с. 209].

Эмоции, как известно, могут быть и положительными, и отрицательными. Отрицательная эмоция является сигналом для организма об опасности: с помощью такой эмоции человек с самого рождения учится понимать, что для него опасно. С положительными эмоциями, все наоборот: они выступают сигналом благополучия. Такому сигналу нет необходимости звучать долго, поэтому эмоциональная адаптация наступает очень быстро. В тоже время положительные эмоции побуждают личность активно нарушать достигнутое, искать новые эмоции, выявлять для себя новые, неудовлетворенные пока потребности, без которых нет ощущения полноты жизни. [9, с. 250].

Таким образом, рассмотрев понятие «впечатление», можно прийти к следующим выводам. Впечатление – это воздействие внешних предметов, явлений на человека. Впечатление возникает на основе полученных ощущений, чувств, эмоций и формируется как знание, которое, в свою очередь, подпитывает интерес личности к тому или иному событию.

Роль впечатлений заключается в том, что они помогают личности в удовлетворении своих потребностей. Впечатления помогают определить, будет ли положительным воздействие на личность чего-либо, или это воздействие отрицательно повлияет на человека. Впечатления мотивируют личность на удовлетворение своих потребностей, а также мотивируют ее и на определенную деятельность для достижения удовлетворенности.

Впечатление в современном мире выступают экономическим предложением. Товары и услуги не просто продаются: они рекламируются и продвигаются на рынке при помощи эмоций, которые образуются в процессе взаимодействия с конкретными товарами и услугами. Как продукт впечатления имеют ряд отличительных особенностей: они неосвязаемы; сохраняются только в памяти человека; создаются при участии потребителя [7]. Общество не может жить без эмоций и готово платить за них.

«Экономика впечатлений» выступает новой моделью развития экономики, в которой определяющим фактором выступает учет желания потребителя получать эмоции от приобретения товара или услуги. Данный термин вошел в оборот в 1999 году после выхода в свет книги Джозефа Пайна и Джеймса Гилмора «Экономика впечатлений: Работа – это театр, а каждый бизнес – сцена» [3], которой предшествовала статья «Welcome to the Experience Economy («Добро пожаловать в экономику опыта»», опубликованная в журнале «Harvard Business Review» [4], ставшая основой будущей книги. С некоторой долей условности книга отсылает нас к известной метафоре, прозвучавшей в одной из пьес В. Шекспира, но ведущей свое начало из античности: «Весь мир – театр, а люди в нем актеры». В «экономике впечатлений» сотрудники компаний выступают актерами для потребителей, пользователей, клиентов, покупателей, и их основной задачей становится создание у потребителя таких впечатлений от

предоставляемых продуктов и услуг, чтобы человек захотел вновь получить данный опыт и эти ощущения, связанные с данным опытом [2].

Не столько удовлетворение конкретных потребностей в ходе получения определенных продуктов и услуг, сколько получение впечатлений – именно это становится главным сегодня для потребителя. Связано это с нарастанием виртуализации социума: увеличение количества виртуальных услуг в нашей жизни, приводит и к повышению потребности в реальных впечатлениях, которые хочет получать человек.

В современных условиях при изобилии рынка товаров и услуг для потребителя важно не просто получить что-то с практической целью, а получить от покупки именно положительные эмоции. Можно утверждать, что в современной экономике психологический аспект используется очень активно: реализация товаров и услуг осуществляется с помощью правильно организованных впечатлений [8]. Отсюда следует, что для специалиста «экономики впечатлений» важными выступают не только положительные, но и отрицательные впечатления. Значимым для него становится знание того, что вызвало у личности отрицательную эмоцию, почему это произошло, как это можно исправить.

Несомненно, важно знать и то, какими способами можно закрепить у человека положительную эмоцию, чтобы у него возникло желание вновь получить эту эмоцию. Грамотно созданное впечатление зависит от личного эмоционального контакта с каждым потребителем/пользователем. Благодаря этой зависимости потребитель ощущает вовлеченность в процесс формирования товара или услуги и получает положительные эмоции. Полученные впечатления носят индивидуальный характер. Каждый потребитель в зависимости от индивидуальных особенностей и различных внешних факторов формирует собственное и неповторимое впечатление.

Джозеф Пайн и Джеймс Гилмор утверждают, что существуют четыре области впечатлений, которые пользуются огромным спросом: 1) развлечение – подразумевает пассивное поглощение впечатлений (от потребителя требуется готовность получать ощущения); 2) обучение – требует активного участия потребителя; стремления к получению новых знаний; 3) уход от реальности – эта область подразумевает полное погружение (потребитель сам отвечает за то, какую глубину впечатлений он получит); 4) эстетика – ориентирована на влечение человека к прекрасному, эстетическое насыщение) [2, с. 142].

Из этого следует возрастание роли «экономики впечатлений» в деятельности социально-культурных институтов, обеспечивающих удовлетворение различных духовных потребностей членов общества, особенно в сфере их досуга. К таким социально-культурным институтам относится и библиотека.

Модельный стандарт деятельности общедоступных библиотек (2014 г.) отражает направления деятельности современных библиотек как социально-культурного института. Общедоступные библиотеки, организующие культурно-

просветительские акции с участием ученых, политиков, педагогов, писателей, библиофилов, в совершенстве использующие современные информационно-коммуникационные технологии, предоставляющие информационные услуги в различных сферах общественной жизни, создающие краеведческий контент, который отражает местную историю, выступают центром просвещения и воспитания, коммуникативной площадкой для взаимодействия различных групп населения. [18].

В рамках сервисного подхода деятельность библиотеки может рассматриваться как предоставление продуктов и услуг, связанных с информационными и другими духовными потребностями человека. Под библиотечной услугой понимается результат библиотечного обслуживания, который удовлетворяет потребности пользователя. Библиотечный продукт же выступает конечным результатом библиотечной деятельности. Продукт может выступать в качестве общественного блага, в экономической сфере – как рыночный товар, в библиотечном деле – как посредник в обмене социальным опытом и знаниями. Данный обмен происходит между:

- обществом и библиотекой;
- пользователем и библиотекой;
- библиотекой и библиотекой [1].

Осуществляя данный обмен, библиотечные продукты раскрывают свою особенность, которая заключается в решении социальной проблемы: распределения библиотечной продукции таким образом, чтобы пользователь захотел еще раз удовлетворить свою потребность с помощью именно этого продукта.

Для библиотеки концепция «Экономики впечатлений» важна тем, что ее грамотное использование в библиотечном обслуживании может способствовать формированию положительного имиджа организации, что, в свою очередь, будет стимулировать сотрудников к созданию качественно новых, привлекательных для пользователей продуктов и услуг.

Современная библиотека – это уникальное пространство как виртуальной, так и реальной коммуникации, центр интеллектуального досуга и саморазвития читателей. Сотруднику библиотеки, знакомому с концепцией «экономики впечатления», становится гораздо проще, используя впечатления читателей, создавать культурные площадки в соответствии с их потребностями. Неотъемлемую составляющую в создании таких площадок занимает социокультурное проектирование.

Рассматривая современную библиотеку как проектируемое социокультурное пространство, под социально-культурным проектированием Ю. Гушул, И.А. Коженкин, К.Б. Лаврова понимают «процесс создания прототипа, прообраза социокультурных объектов, социокультурных качеств, процессов и отношений, социокультурных ценностей» [13, с. 80]. Ю.Ю. Мурашко социокультурное проектирование определяет как системную деятельность всех

представителей секторов гражданского общества, конечной целью которой является инновационная услуга, подразумевающая оказание содействия в решении социальной проблемы сообщества в целом или его части [15, с. 29].

Под социокультурным проектированием библиотек в контексте «экономики впечатлений» можно понимать интерактивную, информационную, эмоциональную деятельность библиотекарей по созданию проекта, услуги или продукта. Библиотечный проект необходимо рассматривать как осуществление и разработку ряда комплекса мероприятий, ограниченных по времени, направленных на достижение определенного результата.

Иными словами, социокультурное проектирование в рамках библиотеки выступает процессом создания уникального как виртуального, так и реального продукта для читателей.

Е.Ю. Шишкиной и В.Ф. Вертяковой выделены следующие признаки проектной деятельности:

- «ориентация на получение конкретного результата;
- предварительная фиксация (описание) результата в виде эскиза в разной степени детализации и конкретизации;
- относительно жесткая фиксация срока достижения результата;
- предварительное планирование действий по достижению результата;
- программирование – планирование во времени с конкретизацией результатов отдельных действий (операций), обеспечивающих достижения общего результата проекта;
- выполнение действий с их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получение продукта проектной деятельности, его соотнесение с исходной ситуацией проектирования, анализ новой ситуации» [19, с. 123].

Библиотека как социокультурный центр стремится к полноценному использованию художественного, научного, научно-популярного, архивного, краеведческого и т.д. материала. Это приводит к тематическому разнообразию в проектной деятельности библиотек. Направления проектной деятельности библиотек определяются профилем библиотеки, ее месторасположением и потребностям читателей.

По мнению Д.А. Ветровой, к проектным направлениям деятельности библиотек можно и нужно отнести следующие составляющие:

- содействие социальной адаптации проблемных и социально незащищенных групп населения;
- внедрение современных информационных технологий и форм;
- организация культурного досуга населения в целом и отдельных его категорий (молодые родители, пенсионеры, приемные и опекунские семьи, дети и подростки и т. п.);
- восстановление и сохранение исторических и культурных традиций; помощь в решении вопросов обеспечения занятости населения [20, с. 108].

Такая широкая направленность проектной деятельности библиотек определяет и ее тематику, позволяя расширить возможности целенаправленного общения с читателями, актуализированного на формирование положительных впечатлений читателей от посещения библиотеки.

Опираясь на концепцию «Экономики впечатлений» можно как при создании социокультурных проектов, так и после их реализации. При использовании концепции библиотекарь опирается на эмоциональную составляющую, т.е. его проект, услуга или продукт ориентированы уже не просто на удовлетворение определенных читательских потребностей, а на долгосрочное интерактивное взаимодействие с читателем, основанное на формировании у него положительного впечатления от посещения библиотеки.

Актуальным представляется использование «экономики впечатлений» и в перспективном продвижении библиотечных продуктов и услуг. С ее помощью специалисту библиотеки гораздо проще осуществить анализ уже созданного библиотечного продукта или услуги на эмоциональную составляющую, легче понять, заинтересован ли пользователь в дальнейшем использовании предложенной услуги или продукта.

Взаимодействие библиотекаря с читателем, формирование его эмоций и впечатлений зависит и от коммуникативной среды библиотеки. При рассмотрении коммуникативной среды библиотеки и создаваемых в ней впечатлениях используем подход Р. Россмана и М. Дюрдена [8].

Коммуникативная среда библиотеки – это пространство, в котором библиотекарь осуществляет взаимодействие с читателем с помощью различных каналов передачи информации. К условиям эффективной работы коммуникативной среды библиотеки относится применение ссылок и отсылок на создаваемые, предоставляемые библиотекой продукты и услуги; способность сотрудника библиотеки привлечь внимание пользователя к сообщаемой ему информации; готовность сотрудника библиотеки учитывать эмоциональный компонент в структуре общения с посетителем библиотеки; непосредственное эмоциональное взаимодействие с пользователем в процессе общения; установка библиотекаря на дальнейшую коммуникативную взаимосвязь с пользователем после удовлетворения его потребностей. Разумеется, в библиотеке как коммуникативной среде у пользователя создаются определенные впечатления. В эмоциях личности заложено возможное чувство удовольствия: удовлетворяя свои потребности, человек или получает определенное удовольствие, или не получает его. Каким будет это впечатление у пользователя зависит как от качества предоставляемой услуги, так и от эмоциональной составляющей коммуникативной библиотечной среды.

Поэтому более правильно говорить не о коммуникативной среде в библиотеке, а об эмоционально-коммуникативной библиотечной среде, в которой формируются впечатления, потому что именно в процессе общения (удовлетворения своих потребностей) пользователь получает определенные

впечатления, вызванные некими эмоциями. Это помогает определить, являются ли эти полученные впечатления положительными или отрицательными.

Таким образом, библиотека как организация в сфере обслуживания должна сформировать такое пространство для впечатлений, в котором они хорошо создаются и хорошо воспринимаются пользователями. В таком пространстве элементами взаимодействия выступают пользователи, библиотека, объекты, правила, отношения. Такая среда должна подкрепляться эмоционально, иначе нет смысла в создании такой среды.

Что же можно сделать для повышения потребительской ценности реализуемых библиотекой проектов и других продуктов и услуг? Эти рекомендации можно свести к следующему:

- важно помнить, что цель обслуживания – превратить оказываемую услугу в получаемое впечатление;
- чтобы создать качественное впечатление, необходимо каждый раз четко определять цель впечатления;
- важной составляющей выступает хорошая проработка темы впечатления;
- необходимо использовать «шесть измерений общих ощущений»: время; пространство; технологии; подлинность; изысканность; масштаб;
- осуществлять стимулирование пользователя для возникновения у него нужных ощущений;
- стараться исключать стимулы, отвлекающие пользователя от главной темы впечатления;
- для лучшего формирования у пользователя впечатления обеспечивать комплексное воздействие на органы чувств.

Подведем итоги. Библиотечное проектирование дает возможность библиотекам расширить ассортимент предоставляемых продуктов и услуг, стать доступным и комфортным центром удовлетворения потребностей населения в общении. Качественная проектная деятельность библиотек позволяет улучшить и сделать работу с детьми, подростками и юношеством эффективнее.

Проектная деятельность библиотек при использовании концепции «экономики впечатлений» способствует освоению библиотеками наиболее перспективных направлений своей деятельности. Данная концепция позволяет сотрудникам библиотеки мыслить креативно, инновационно, создавая востребованные сообществом продукты и услуги, что положительно сказывается на формировании имиджа библиотеки и определении места общедоступной библиотеки в обществе.

Список источников

1. *Пилко, И.С.* Информационные продукты и услуги. – URL : <https://ppt-online.org/656942> (дата обращения: 16.01.2023).

2. *Пайн, Дж., Гилмор, Дж.* Экономика впечатлений: Как превратить покупку в захватывающее действие / [пер. с англ.: Н. Ливинской, Е. Борисова; ред. В. Кулакова]. – 2-е издание, пересмотренное. – Москва: Интеллектуальная Литература, 2021. – 384 с.
3. *Пайн, Дж., Гилмор, Дж.* Экономика впечатлений. Работа – это театр, а каждый бизнес – сцена / [пер. с англ.]. – [Б.м., б.и.], 1999. – 139 с.
4. *Pine, J, Gilmore, J.* Welcome to the Experience Economy. *Harvard Business Review*. 1998. (July-August). – Available at: [https:// hbr.org](https://hbr.org) (accessed 20 July 2022).
5. *Готельф, Дж., Сейден, Дж.* Чувствуй и реагируй. Как создавать продукты, нужные людям именно сейчас / [пер. с англ.]. – Москва: Эксмо, 2020. – 288 с. (TopBusinessAwards).
6. *Пекар, В.* Введение в экономику впечатлений. – [Москва, 2011] // *Management.com.ua* : [портал]. – URL : <http://www.management.com.ua/marketing/mark212.html> (дата обращения: 18.12.2022).
7. *Шмитт, Б., Роджерс, Д., Вроцос, К.* Бизнес в стиле шоу. Маркетинг в культуре впечатлений. – Москва: Вильямс, 2005. – 400 с.
8. *Росман, Р., Дюрден, М.* Дизайн впечатлений: инструменты и шаблоны создания у клиента положительных эмоций от взаимодействия с компанией и продуктом / [пер. с англ. Е. Деревянко; ред.: Л. Любавина, Л. Макарина]. – Москва : Альпина Паблишер, 2021. – 332 с. ил.
9. *Ильин, Е.П.* Эмоции и чувства / ред. Е. Строганова, А. Борин. – [Санкт Петербург, 2001]. – URL : <https://psy.wikireading.ru/hVQIYwdFvk> (дата обращения: 11.01.2023)
10. *Куриленко, Е.Е.* Впечатление: как оно влияет на нашу жизнь. – [Москва, 2019]. – URL : <https://www.b17.ru/article/314053/> (дата обращения: 11.01.2023).
11. *Мамардашвили, М.К.* Психологическая топология пути. – Том 1. – Санкт Петербург: Фонд Мераба Мамардашвили, 2015. – 1071 с.
12. *Старовойтенко, Е.Б.* Персонология: жизнь личности в культуре: монография. – Москва: Академический проект, 2015. — 431 с. – (Психологические технологии).
13. *Гушул, Ю.В., Коженки, И.А., Лаврова, К.Б.* Современная библиотека как проектируемое социокультурное пространство (постановка проблемы) // Вестник Челябинской государственной академии культуры. – 2013. – № 1 (33). – С. 79-86.
14. *Жуковская, Л.Н.* Управление проектной деятельностью библиотеки: креативный менеджмент // Труды ГПНТБ СО РАН. – 2019. – № 3. – С. 14–17. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41219099> (дата обращения: 08.01.2023).
15. *Мурашко, О.Ю.* Социокультурное проектирование в библиотеке: теория и практика // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2014. – № 6. – С. 28–36.
16. *Редькина, Н.С.* Обзор современных методов качества обслуживания пользователей библиотек // Библиосфера. – 2016. – № 3. – С. 65–73.
17. *Ушаков, Д.Н.* Толковый словарь русского языка. – URL : [https:// ushakovdictionary.ru](https://ushakovdictionary.ru) (дата обращения: 15.01.2023).
18. Модельный стандарт деятельности общедоступных библиотек / Министерство культуры Российской Федерации. – Москва, 2014. – 19 с.
19. *Шишкина, Е.Ю., Вертякова, Э.Ф.* Сущность понятия «проектная деятельность» и ее особенности // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – № 6–2 (85). – С. 123–127.
20. *Ветрова, Д.А.* Проектная деятельность библиотек как средство культурно — просветительной работы с детьми и подростками // Наука и инновации в современных условиях: сборник статей международной научно-практической конференции: в 4 частях. – Москва, 2017. – С. 107–110.

References

1. *Pilko, I.S.* Information products and services. – Available at: <https://ppt-online.org/656942> (accessed 20 July 2022). (In Russian)
2. *Pine, J., Gilmore, J.* The Economy of impressions: How to turn a purchase into an exciting action / [trans. from English: N. Livinskaya, E. Borisova; ed. by V. Kulakov]. 2nd edition, revised. – Moscow : Intellectual Literature, 2021. 384 p. (In Russian)
3. *Pine, J., Gilmore, J.* The economy of impressions. Work is a theater, and every business is a stage / [trans. from English]. [B.M., B.I.], 1999. 139 p. (In English)
4. *Pine, J., Gilmore, J.* Welcome to the Experience Economy. Harvard Business Review. 1998. (July-August). – Available at: <https://hbr.org> (accessed 20 July 2022). (In English)
5. *Gotelf, J., Seiden, J.* Feel and react. How to create products that people need right now / [trans. from English]. Moscow: Eksmo, 2020. – 288 p. (TopBusinessAwards). (In Russian)
6. *Pekar, V.* Introduction to the Economy of impressions. [Moscow, 2011]. In: Management.com.ua : [portal]. – Available at: <http://www.management.com.ua/marketing/mark212.html> (accessed: 18 December 2022). (In Russian)
7. *Schmitt, B., Rogers, D., Vrotsos, K.* Show-style business. Marketing in the culture of impressions. Moscow: Williams, 2005. 400 p. (In Russian)
8. *Rossmann, R., Durden, M.* Impression design: Tools and templates for creating positive emotions in the client from interaction with the company and the product / [trans. from the English E. Derevyanko; ed.: L. Lyubavina, L. Makarina]. Moscow : Alpina Publisher, 2021. 332 p. (In Russian)
9. *Ilyin, E.P.* Emotions and feelings / ed. by E. Stroganova, A. Borin. [Saint Petersburg, 2001]. – Available at: <https://psy.wikireading.ru/hVQIYwdFvk> (accessed: 11 January 2023). (In Russian)
10. *Kurylenko, E.E.* Impression: how it affects our lives. [Moscow, 2019]. – Available at: <https://www.b17.ru/article/314053/> (accessed: 11 January 2023). (In Russian)
11. *Mamardashvili, M.K.* Psychological topology of the path. Volume 1. – St. Petersburg: Merab Mamardashvili Foundation, 2015. – 1071 p. (In Russian)
12. *Starovoitenko, E.B.* Personology: the life of an individual in culture: monograph. Moscow: Academic Project, 2015. 431 p. (Psychological technologies). (In Russian)
13. *Gushul, Yu.V., Kozhenki, I.A., Lavrova, K.B.* Sovremennaya biblioteka kak proektiruemoje sociokul'turnoe prostranstvo (postanovka problemy) (Modern library as a projected socio-cultural space (problem statement)) *Vestnik CHelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury* = Bulletin of the Chelyabinsk State Academy of Culture. 2013; 33(1): 79-86. (In Russian)
14. Zhukovskaya, L.N. Upravlenie proektnoj deyatel'nost'yu biblioteki: kreativnyj menedzhment (Management of library project activity: creative management) *Trudy GPNTB SO RAN*. = Proceedings of the State Public Scientific and Technical Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. 2019; (3): 14-17. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41219099> (accessed: 08 January 2023). (In Russian)
15. *Murashko, O.Yu.* Sociokul'turnoe proektirovanie v biblioteke: teoriya i praktika (Sociocultural design in the library: theory and practice. *Spravochnik rukovoditelya uchrezhdeniya kul'tury* = Handbook of the head of the cultural institution). – 2014; (6): 28-36. (In Russian)
16. *Redkina, N.S.* Obzor sovremennyh metodov kachestva obsluzhivaniya pol'zovatelej bibliotek (Review of modern methods of quality of service for library users). *Bibliosfera* = Bibliosphere. 2016; (3): 65-73. (In Russian)

17. *Ushakov, D.N.* Explanatory dictionary of the Russian language. – Available at: <https://ushakovdictionary.ru> (accessed: 15 January 2023). (In Russian)

18. Model standard of activity of public libraries / Ministry of Culture of the Russian Federation. Moscow, 2014. – 19 p. (In Russian)

19. *Shishkina, E.Yu., Vertyakova, E.F.* Sushchnost' ponyatiya «proektnaya deyatel'nost'» i ee osobennosti (The essence of the concept of "project activity" and its features). *Novaya nauka: problemy i perspektivy* = New Science: problems and prospects. 2016; 85(6-2): 123–127. (In Russian)

20. *Vetrova, D.A.* Proektnaya deyatel'nost' bibliotek kak sredstvo kul'turno — prosvetitel'noj raboty s det'mi i podrostkami (Project activity of libraries as a means of cultural and educational work with children and adolescents). In: Science and innovation in modern conditions: collection of articles of the international scientific and practical conference: in 4 parts. Proektnaya deyatel'nost' bibliotek kak sredstvo kul'turno — prosvetitel'noj raboty s det'mi i podrostkami Moscow, 2017. – Pp. 107–110. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

The authors contributed equally to the preparation of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 13.12.2022; одобрена после рецензирования 28.12.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 13.12.2022; approved after reviewing 28.12.2022; accepted for publication 07.03.2023.

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ
CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE

Столярова О.В. Марату Аксанович Ильгамову присвоено звание Почетного профессора БГПУ им. М. Акмуллы; В БГПУ им. М. Акмуллы дали старт Году педагога и наставника; В Акмуллинском университете открыли новые площадки; II Национальная научно-практическая конференция открылась в БГПУ им. М. Акмуллы в День российской науки // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1 (99). С. 138-144.

DOI: 10.21510/18173292_2023_99_1_138_144

Марату Аксанович Ильгамову присвоено звание
Почетного профессора БГПУ им. М. Акмуллы



Известному механику, доктору физико-математических наук, профессору, члену-корреспонденту РАН, академику Академии наук Республики Башкортостан Марату Ильгамову присвоено звание Почетного профессора Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Такое решение принял Учёный совет вуза на заседании 20 февраля 2023 года.

Марат Аксанович Ильгамов родился 8 апреля 1934 года в деревне Ярлыкапово Абзелиловского района БАССР. В 1957 году он окончил Уфимский авиационный институт.

По окончании института с 1957 года 2 года работал на Уфимском приборостроительном заводе, затем младшим, старшим научным сотрудником, заведующим лабораторией (1971-1983). В 1979 году М.А. Ильгамов три месяца работал в Англии, в университетах Массачусетса и Принстона. С 1989 по 1991 годы Марат Аксанович – заместитель директора Физико-технического института АН СССР и одновременно заместитель председателя Президиума Казанского филиала АН СССР: заместитель директора Физико-технического института

(1989-1991), директор Института механики и машиностроения (1991-1996) Казанского научного центра РАН.

В 1996 году М.А. Ильгамов избирается Вице-президентом, в 2004 – президентом (2004-2006) Академии наук РБ. Одновременно он – заместитель председателя Президиума УНЦ РАН (1996-2005), советник РАН (с 2005 г.), советник президента АН РБ (с 2006 г.). Одновременно с 1996 г. научный руководитель Института механики и машиностроения КНЦ РАН, заведующий лабораторией Института механики УНЦ РАН, с 2001 г. – заведующий кафедрой Башкирского государственного университета. Главный редактор Башкирской энциклопедии (с 1998 г.).

Научные направления: механика деформируемого твердого тела, аэрогидроупругости, оболочек. Теория взаимодействия тонкостенных конструкций с жидкостью и газом. М.А. Ильгамов развил теорию сильного взаимодействия тонкостенных конструкций с жидкостью и газом с учетом больших перемещений контактной поверхности. Разработанные им аналитические и численные методы применяются при анализе и проектировании динамических явлений и рабочих процессов в аэрокосмической технике, судостроении, атомной технике, нефтехимии. Организовал лаборатории теории взаимодействия тонкостенных конструкций с рабочими средами, по работе с объединением КАМАЗ, исследованию прочности и рабочих процессов в твердотопливных ракетных двигателях, по вычислительной газодинамике, моделированию технологических процессов, механики твердого тела (Институт механики УНЦ РАН); Институт механики и машиностроения Казанского научного центра РАН.

Создал научную школу по аэро- и гидроупругости. Среди его учеников 15 докторов и 45 кандидатов наук.

Автор более 200 научных работ, в т.ч. 9 монографий.

Лауреат Государственной премии РБ в области науки и техники (2003), награжден орденами «Знак Почета» (1976), Дружбы (1995), Салавата Юлаева (2004).

В БГПУ им. м. Акмуллы дали старт Году педагога и наставника

18 января 2023 года в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы прошло торжественное мероприятие, посвященное открытию Года педагога и наставника. Напомним, в соответствии с поручением Президента России Владимира Путина именно этой теме в стране посвящен 2023 год.

Тематическому году посвящена выставка художественных работ студентов и преподавателей художественно-графического факультета вуза, открывшаяся во 2 учебном корпусе.

Праздничный концерт «Учитель будущего поколения России», посвященный открытию тематического года и 56-й годовщине основания БГПУ им. М. Акмуллы, прошел в концертном зале 2 учебного корпуса.

В формате видеобращения выступил Министр просвещения РФ Сергей Кравцов.

«Решение посвятить это год воспитателям, учителям, преподавателям и каждому, кто выбрал для себя наставнический труд, еще раз подтверждает значимость этой миссии. Ведь именно с талантливого педагога, опытного наставника у детей начинается путь к большим достижениям. Вы формируете ценностные ориентиры и личные качества ваших подопечных, воспитываете будущих ученых, изобретателей, спортсменов, блестящих профессионалов, которым предстоит двигать нашу страну вперед. И конечно мы будем всячески поддерживать вас, создавать все условия, чтобы почетный труд учителей был в радость» – сказал Сергей Сергеевич.



В торжественном мероприятии приняли участие почетные гости. Начальник Управления Главы Республики Башкортостан по общественно-политическому развитию Алексей Дербeko приветствовал всех собравшихся от имени Главы Башкортостана Р.Ф. Хабирова и поздравил с началом Года педагога и наставника.

Председатель Совета ректоров вузов РБ, ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов поздравил всех с днем основания университета, передал слова приветствия от своих наставников – экс-руководителей вуза Эдуарда Хамитова и Раиля Асадуллина:

«За 56 лет более 60 тысяч выпускников вышли из наших стен, университет обрел мощный фундамент и достиг значительных результатов. Благодарю всех за ваш труд, ваш вклад в развитие нашего университета! Сегодня мы даем старт Году педагога и наставника. Это еще один повод вспомнить о великой роли учителя, о необходимости педагогов. Думаю, что и на федеральном уровне, и на республиканском, и на муниципальном будет принято много хороших решений, которые и материально, и морально поддержат всю учительскую и преподавательскую общественность. С праздником!» – подчеркнул Салават Талгатович.

Гостями концерта стали заместитель министра образования и науки РБ Руслан Ханнанов, и.о. директора Уфимского федерального исследовательского центра Российской академии наук Василий Мартыненко, и.о. директора Института физики, молекул и кристаллов УФИЦ РАН Станислав Пшеничнюк и заместитель главы Администрации Кировского района Уфы Артур Алибаков.

Ректор вуза Салават Сагитов вручил сотрудникам Башгоспедуниверситета ведомственные награды, а студентам и аспирантам – правительственные стипендии.

В Акмуллинском университете открыли новые площадки

18 января 2023 года, в день основания Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, в вузе были презентованы несколько новых площадок.

В Институте педагогики состоялась презентация Акмуллинской академии развития детей и семейного образования «Соты». Ее посетили ректор БГПУ им. М.Акмуллы Салават Сагитов и первый проректор вуза по стратегическому развитию Алмаз Мустаев. Данный проект развивается на базе детского сада, который более 5 лет функционирует как «Центр развития ребенка Коттоффkids».

Директор Института педагогики Ирина Боронилова рассказала, что в центре занимаются дети дошкольного возраста, а также реализуется программа сопровождения семейного образования для учащихся начальной школы. На сегодняшний день центр посещают более 40 детей, а педагогами работают более 20 студентов Института педагогики. Проект дает условия для прохождения практик студентам, так как на базе центра они получают практические навыки, отрабатывают компетенции воспитателей детского сада.

Руководители вуза посетили интерактивные уроки для начальных классов, пообщались с игроками в шахматы и посмотрели выступление ребят, занимающихся спортивными танцами.

В 5 корпусе БГПУ им. М.Акмуллы Салават Сагитов и Алмаз Мустаев посетили мастерскую «Преподавание в основной и средней школе». Она оснащена новейшим оборудованием, которое позволяет готовить квалифицированных педагогов в соответствии с современными стандартами и передовыми технологиями обучения. Также в этот день прошел телемост с

Башкирской гимназией-интернатом г. Белебея, которая является инновационной площадкой БГПУ им. М.Акумиллы. В ходе телемоста учителя начальных классов провели урок на примере разработанных дидактических игр-лото.

В Институте физики, математики, цифровых и нанотехнологий в этот день состоялось открытие лаборатории «Электроника наносистем». Научную площадку в сопровождении ректора вуза посетили и.о. директора Уфимского федерального исследовательского центра Российской академии наук Василий Мартыненко и и.о. директора Института физики, молекул и кристаллов УФИЦ РАН Станислав Пшеничнюк.

Директор ИФМЦН Азат Юсупов рассказал, что совместная с Институтом физики молекул и кристаллов УФИЦ РАН лаборатория была организована для консолидации усилий научных коллективов вуза и академического института в решении общих научных и прикладных задач в области физики конденсированных состояний, в частности, низкоразмерных электронных свойств органических диэлектриков. Также важнейшей целью организации лаборатории является расширение участия академических ученых в образовательном процессе университета, что способствует подготовке кадров высшей квалификации.

БГПУ им. М. Акумиллы создал современное лабораторное помещение, оснащенное по самым высоким стандартам, предназначенное для проведения прецизионных сверхтонких электрофизических и оптических измерений и оснастил лабораторию новым атомно-силовым микроскопом и уникальным спектрофотометром с системой счета фотонов.

В 2022 году УФИЦ РАН передал в совместную лабораторию два уникальных прибора – «Зондовую станцию» для контроля электронных параметров субмикронных пленок органических диэлектриков и «Перчаточный бокс», позволяющий проводить исследования в условиях контролируемой сверхчистой инертной атмосферы.

В результате сотрудничества вуза и научного института значительно возросло число студентов, вовлеченных в научную деятельность. Темы курсовых и дипломных проектов чаще всего увязаны между собой. После окончания магистратуры молодые ученые уверенно поступают в аспирантуру ИФМК УФИЦ РАН. В последнее время появилась новая тенденция – подавляющее большинство аспирантов-физиков академического института являются выпускниками БГПУ им. М.Акумиллы. Заметно увеличилось число публикаций молодых ученых университета и количество заявок на получение научных грантов.

II Национальная научно-практическая конференция открылась в БГПУ им. М. Акумиллы в День российской науки

8 февраля 2023 года в Акумиллинском университете состоялось несколько тематических мероприятий, посвященных Дню российской науки и Году педагога и наставника.

Утром в фойе 2 этажа 2 учебного корпуса открылась выставка «Традиции, инновации, достижения педагогического образования в Республике Башкортостан», представляющая ключевые проекты и направления научных исследований вуза.

Начался День российской науки с научно-популярных лекций для студентов Башгоспедуниверситета. Их прочитали д-р биол. наук, профессор кафедры биоэкологии и биологического образования Л.А. Гайсина, д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин В.Л. Бенин и канд. филолог. наук, старший научный сотрудник Научно-исследовательского центра башкирского фольклора Ш.Р. Шакурова. Для учащихся Башкирской республиканской гимназии-интерната №1 им.Р.Гарипова «золотую лекцию» прочитала д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания Г.Ф.Кудинова.

Ключевым событием стала II Национальная научно-практическая конференция «Перспективные направления развития современного образования и науки», объединившая научное и педагогическое сообщество для обсуждения проблем современного естественнонаучного и математического образования, обмена педагогическим опытом, обсуждения и распространения результатов новейших педагогических исследований. В адрес оргкомитета конференции **поступило** более 180 заявок, материалы по ее итогам будут опубликованы в специальном выпуске журнала «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы».

Открытие и пленарное заседание конференции состоялось в аудитории имени почетного профессора БГПУ им. М. Акмуллы В.А. Садовниченко. Участников конференции приветствовали исполняющий обязанности ректора Акмуллинского университета Алмаз Мустаев и ректор Института развития образования РБ Азат Янгиров.

Алмаз Флюрович от имени ректора Акмуллинского университета С.Т. Сагитова поздравил всех собравшихся с Днём российской науки и поблагодарил за вклад в развитие науки в вузе.

«Университет не может прожить ни дня без науки. Замечательно, что мы можем гордиться достижениями наших ученых, нашими научными школами. Сегодня уровень научных исследований в нашем университете – и в педагогических науках, и в других направлениях – весьма высокий, что подтверждается признанием коллег и участием в Евразийском научно-образовательном центре. За последние несколько лет при поддержке Минпросвещения и Минобрнауки России, руководства Республики Башкортостан очень серьезно изменилась приборная, исследовательская база университета. Это позволяет сегодня в Башкирском педуниверситете проводить самые современные исследования в различных областях науки. Все достижения вуза – это заслуга наших ученых, тех, за кем идут молодые исследователи. И все говорит о том, что сейчас у университета есть прекрасная научная перспектива», – сказал Алмаз Флюрович.

Ректор ИРО РБ Азат Янгиров в своем поздравлении отметил высокий уровень научных исследований ученых Башгоспедуниверситета и позитивные изменения, происходящие в вузе.

На пленарном заседании конференции прозвучали доклады ведущих ученых – главных научных сотрудников БГПУ им. М. Акмуллы, членов-корреспондентов РАО Михаила Богуславского, д-ра пед. наук, профессора, главного научного сотрудника лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, и Андрея Гончарова, д-ра биол. наук, директора ФИЦ Биоразнообразия ДВО РАН.

Также в рамках конференции отчеты о работе в 2022 году представили лаборатории университета: научно-исследовательская лаборатория «Методология и методы гуманитарных исследований», научно-исследовательская лаборатория «Нанoeлектроника перспективных материалов», научно-исследовательская лаборатория «Международный центр астрофизики им. Я.Б. Зельдовича», научно-образовательная лаборатория патриотического воспитания молодежи и истории казачества.

Модератором пленарного заседания выступила канд. филол. наук, директор Института филологического образования и межкультурных коммуникаций БГПУ им. М. Акмуллы Халида Галимова.

Продолжилась конференция работой секции «Достижения современной генетики и их трансформация в образовательный процесс» и круглым столом «Слово ученого», организованным научно-исследовательским центром башкирского фольклора.

В завершение конференции начальник Управления научной работы БГПУ им. М. Акмуллы Светлана Гареева поблагодарила всех ее участников за продуктивную работу и выразила надежду, что после мероприятия интерес студентов к научной деятельности станет выше.

*О.В. Столярова,
начальник Управления информационной политики
БГПУ им. М. Акмуллы*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). - E-mail: amirov.af@yandex.ru

Ахмад Джамил, аспирант кафедры профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: Ahmadpakistan2014@gmail.com

Байханов Исмаил Баутдинович, кандидат педагогических наук, доцент, ректор, Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный). - E-mail: ismailbaykhanov@gmail.com

Воробьева Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент кафедры естественно-научного образования, Институт развития образования Министерства образования и науки РБ (г. Уфа). - E-mail: vorobyeva_elena@myrambler.ru

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: nicomni9@ya.ru

Гильмиянова Римма Аскарровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: gilm_bsru@mail.ru

Горбунов Владимир Степанович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей истории и культурного наследия, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: GVS1946@yandex.ru

Горбунова Валентина Юрьевна, доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры биологии, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). - E-mail: valentina2075034@mail.ru

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: efimova_ev74@mail.ru

Коньшина Юлия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). - E-mail: evgulia@yandex.ru

Косов Александр Георгиевич, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка, теоретической и прикладной лингвистики, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: agkosov@mail.ru

Майер Роберт Валерьевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физики и дидактики физики, Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г.Короленко (г. Глазов). - E-mail: robert_maier@mail.ru

Матвеева Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института медиа и социально-гуманитарных наук, Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск). - E-mail: mir2106@mail.ru

Михайлова Людмила Константиновна, аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары). - E-mail: milaja5@mail.ru

Михайлова Татьяна Николаевна, аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары). - E-mail: tanisha.ro@mail.ru

Мягкова Анна Сергеевна, библиотекарь библиотеки №14 им. Н.В. Гоголя ЦБС (г. Челябинск). - E-mail: myagkovaanna1100@mail.ru

Пурик Эльза Эдуардовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры изобразительного искусства, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: elzapurik@mail.ru

Садулаев Саид-Магомед Бастаниевич, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Программирование и инфокоммуникационные технологии», Чеченский государственный университета имени А.А. Кадырова (г. Грозный). - E-mail: said2890@mail.ru

Сорокина Анна Александровна, аспирант департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна института культуры и искусств, Московский городской педагогический университет (г. Москва). - E-mail: asorokina95@gmail.com

Темирова Аза Бароновна, старший преподаватель кафедры «Информационные технологии», Грозненский государственный нефтяной технический университет имени акад. М.Д. Миллионщикова (г. Грозный). - E-mail: aza0109@mail.ru

Терехова Елена Сергеевна, старший преподаватель департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна института культуры и искусств, Московский городской педагогический университет (г. Москва). - E-mail: leo-neron@yandex.ru

Фаткуллина Дина Рустямовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой изобразительного искусства, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: 369dina@mail.ru

Шарипова Айгуль Ринатовна, доцент кафедры дизайна, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: 2DIZ@mail.ru

Яковлева Евгения Андреевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории и методик начального образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: e_yakov@mail.ru

Янгирова Венера Магасумовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методик начального образования, Башкирский

государственный педагогический университет им. М.Акумлы (г. Уфа). - E-mail: v.yangirova@yandex.ru

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»

Редакционная политика журнала направлена на описание, обсуждение и распространение результатов актуальных научных исследований, разносторонне изучающих современное образование. Особое внимание уделяется изучению проблем из области общего и профессионального образования, а также различным аспектам безопасности образовательного процесса.

Цель журнала: способствовать развитию научных исследований и передовых практических разработок в области социально-гуманитарного знания – педагогики, психологии, истории, философии и социологии образования, культурологии.

Задачи журнала:

- публикация и популяризация научно-исследовательских работ и методических материалов в сфере педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- привлечение внимания российских и зарубежных коллег к актуальным проблемам педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- создание условий для установления и расширения научных контактов в профессиональном научном сообществе;
- предоставление полнотекстового доступа к научным статьям журнала;
- расширение круга авторов.

Журнал уделяет пристальное внимание соблюдению принципов издательской этики:

- редколлегия не принимает рукописи, присланные более чем в один печатный или электронный журнал;
- поступающие в журнал рукописи в обязательном порядке подлежат проверке на предмет наличия некорректных заимствований, фальсификаций и неверных данных;
- в случае возникновения конфликта интересов, рецензенты и авторы должны информировать о нем редакционную коллегию;
- выявленные случаи неэтичного поведения рассматриваются редколлекцией с приглашением заинтересованных сторон;
- при необходимости редакция публикует исправления, пояснения, опровержения и извинения;
- все права на опубликованную статью принадлежат автору.

Редакция проверяет рукописи на предмет содержания в них информации:

- о некоммерческой организации, включенной в реестр некоммерческих

организаций, выполняющих функции иностранного агента;

- об общественном объединении, включенном в реестр незарегистрированных общественных объединений, выполняющих функции иностранного агента;

- о физическом лице, включенном в список физических лиц, выполняющих функции иностранного агента (за исключением информации, размещаемой в единых государственных реестрах и государственных информационных системах, предусмотренных законодательством Российской Федерации);

- о материалах, созданных такой некоммерческой организацией, общественным объединением, физическим лицом, без указания на то, что некоммерческая организация, незарегистрированное общественное объединение или физическое лицо выполняет функции иностранного агента.

Публикационная этика «Педагогического журнала Башкортостана»

В своей деятельности «Педагогический журнал Башкортостана» опирается на изложенные ниже принципы публикационной этики.

Редакция и редакционная коллегия «Педагогического журнала Башкортостана» считают недопустимым нарушение международных правил публикации научных трудов, изложенных:

- в кодексе международного Комитета по этике научных публикаций Committee on Publication Ethics (COPE).

- в международных этических правилах публикаций в рецензируемых журналах, разработанных издательством «Эльзевир» (Elsevier).

- в практических рекомендациях компании Wiley (Wiley Publication Ethics Guidelines).

Несоблюдение указанных правил становится причиной отказа автору в публикации статьи на страницах «Педагогического журнала Башкортостана».

Редакция в лице главного редактора ответственна за материалы, принятые к публикации и опубликованные в журнале. В рамках своих полномочий редакция способствует обеспечению высокого качества публикуемых материалов.

В отношениях с авторами и рецензентами редакция исходит из обязательности применения мер безопасности по защите персональных данных. Личная информация авторов (адрес проживания, номер телефона и т.п.) не разглашается. Фамилия, имя, отчество, ученая степень и звание, должность, место работы и адрес электронной почты становятся достоянием гласности из текста опубликованной статьи. При рецензировании используется исключительно двойное слепое рецензирование, в соответствии с которым рецензенту не сообщается имя автора, а автору не сообщается имя рецензента.

Полученная редакцией «Педагогического журнала Башкортостана» от автора рукопись не может быть передана для ознакомления или обсуждения какому-либо лицу, не являющемуся официальным рецензентом журнала.

Материалы и данные из неопубликованных рукописей не могут быть переданы редакцией третьим лицам или использоваться в личных целях сотрудников редакции.

Решение о публикации рукописи принимается редакцией на основе заключения рецензента, исходя из качества ее подготовки, научной значимости и соответствия редакционной политике «Педагогического журнала Башкортостана».

Требования к оформлению рукописей, процедура рецензирования, политика издания, этические принципы редакции публикуются на официальном сайте «Педагогического журнала Башкортостана». Несоответствие предоставляемого материала требованиям оформления является достаточным основанием для отказа в публикации материала.

В случае опубликования по вине редакции недоброкачественных материалов, «Педагогический журнал Башкортостана» в ближайшем номере публикует исправления, уточнения, опровержения и извинения.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» считает недопустимыми любые формы научной нечистоплотности, будь то некорректное цитирование (заимствование больших частей исследований других авторов или элементов их публикаций без соответствующих ссылок), фальсификация научных данных, дублирующие (множественные) публикации (внесение небольших изменений в текст ранее опубликованной статьи) и т.п. Но при этом редакция считает, что определить публикацию как плагиат возможно только в судебном порядке.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» уважает свободу выражения мнений, в дискуссионных вопросах предоставляя возможность для изложения альтернативных точек зрения.

Автор предоставляет редакции «Педагогического журнала Башкортостана» оригинальный текст, не публиковавшийся ранее и не отправленный одновременно на рассмотрение в редакции других журналов.

Все поступившие в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» рукописи направляются на рецензирование. При этом автору гарантируется конфиденциальность и защита рукописи от ознакомления с ней третьими лицами.

Определенный редакцией рецензент из числа высококвалифицированных специалистов в той научной области, по которой представлена рукопись, производит ее объективную профессиональную оценку. Персональная критика автора при этом недопустима.

Рукопись оценивается редактором исключительно с научной точки зрения, независимо от расы, пола, политических или религиозных убеждений автора, его происхождения, гражданства или социального положения.

Рецензент обязан мотивировать свое решение на основе анализа конкретных положений рукописи и давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования.

В случае конфликта интересов с автором, рецензент информирует об этом редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» с просьбой исключить его из процесса рецензирования конфликтной рукописи.

Обращения авторов в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» на любой стадии прохождения рукописей рассматриваются в недельный срок, о чем автор уведомляется по указанному им адресу электронной почты.

**Требования к материалам,
представляемым для публикации в научном издании
«Педагогический журнал Башкортостана»**

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в том числе диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы, не содержать сведения экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20 % от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только узким специалистам в данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и

четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят двойное слепое рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авторам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, требованиям Журнала к оформлению, а также если результаты статьи не имеют научной или практической ценности, не обладают элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.6. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.7. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.8. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть направлены по электронной почте rjb.bspu@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию заявление о намерении опубликовать статью (в свободной форме) и авторскую справку. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.9. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов И.И. статья; Иванов И.И. заявление; Иванов И.И. заключение; Иванов И.И. авторская справка).

1.10. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.), занимаемая должность, адрес организации, телефон, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети Интернет.

1.11. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьей стороне (ни полностью, ни частично).

1.12. Рукописи с числом соавторов более трех человек и в соавторстве со студентами не приветствуются.

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению:

2.1. Общий объем статьи (включая заголовок, аннотацию, ключевые слова, текст, список источников) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля – 2 см со всех сторон. Параметры страницы: поля 2 см со

всех сторон. Размер бумаги: ширина – 17 см, высота – 26 см. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки». Страницы не нумеруются.

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именной падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети «Интернет» – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Аннотация – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем аннотации – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (не меньше 3 и не больше 15 слов или словосочетаний). Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не использовать обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. После перечисленных ключевых слов точка не ставится. Ключевые слова размещаются после аннотации.

Благодарности. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям или другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именной падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) **на английском языке.**

Abstract на английском языке

Keywords (Ключевые слова) на английском языке.

Acknowledgments (Благодарности) на английском языке

Основной текст рекомендуется разбить на разделы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);
- методология исследования;
- материалы и методы исследования (основная часть);
- выводы;

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисовочными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8 Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т.д.

2.10. Список источников должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы. Список источников оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Список литературы должен содержать порядка 15–20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте статьи. Желательно, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, составляли работы, опубликованные на иностранных языках. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. Например, [7, с.15]. При перечислении нескольких источников используется точка с запятой. Например, [7, с.15; 9, с.123]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

«Список источников» в транслитерации на английский язык должен быть продублирован в разделе «References».

2.11. В тексте могут быть использованы подстрочные примечания, которые нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски внизу соответствующей страницы текста статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к публикации не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей (независимо от числа соавторов). Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут всю полноту ответственности за содержание статей и сам факт их публикации, а также за недостоверность публикуемых данных. Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения

редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

3. Правила ретракции опубликованной статьи

3.1. Редакция имеет право на изъятие публикаций авторов из научного пространства (ее ретракцию) без срока давности публикации в случаях:

- если в статье выявлены значительные некорректные заимствования (плагиат более 25 %);

- если в статье выявлены неоформленные заимствования, при которых список авторов статьи полностью не совпадает со списком авторов, указанных в источниках;

- если выявлена повторная публикация текста статьи, который полностью или частично (не менее 50% текста статьи) уже был опубликован ранее.

3.2. Статьи могут быть отозваны по решению редакционной коллегии журнала или автора/ов статьи.

3.3. Оплата за публикацию ретрагированных статей не возвращается.