



6 +
№ 2 (96)
2022

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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. Уфа).
E-mail: rail_53@mail.ru

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

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры

EDITORIAL BOARD

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

Ruslan S. Bozиеv, 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

Guzel I. Gaysina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Vocational and

профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа).
E-mail: nicomni9@yandex.ru
ORCID 0000-0002-0854-6118

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, профессор кафедры программирования и вычислительной математики, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа).
E-mail: an-dor2010@mail.ru
ORCID 0000-0001-5600-1780

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of Programming and Computational Mathematics, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
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 (г. 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 (г. Екатеринбург).
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.
ORCID 0000-0001-8153-0561

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
ORCID 0000-0001-8153-0561

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, научный руководитель Центра развития образования «Российская академия образования» (г. 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 (г. Екатеринбург).
E-mail: akislov2005@yandex.ru
ORCID 0000-0003-0826-8709

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
ORCID 0000-0003-0826-8709

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, Московский городской педагогический университет и Московский государственный психолого-педагогический университет» (г. Москва).

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.

E-mail: vt kud@mail.ru
ORCID 0000-0002-9283-6272

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» (г. Новосибирск).
E-mail: sp-journal@nspu.ru
ORCID 000-001-5566-0418

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

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

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of Bashkir State University (Birsk).
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 (г. Уфа).
E-mail: rimma.muhametovna@yandex.ru
ORCID 0000 - 0001 - 5300 - 4791

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

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

EDITORIAL COUNCIL

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 (г. Екатеринбург).
E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

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

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

Ludmila V. Baiborodova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of 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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. 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 (г. Санкт-Петербург)
E-mail: snegurova@bk.ru

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

ORCID 0000-0001-7349-6578

Федина Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, ректор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (г.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

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|------------|
| КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА | 9 |
| CHIEF EDITOR'S COLUMN | |
| | |
| ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ | |
| PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY | |
| <i>З. А. Ахметова, Е.С. Донскова</i> | |
| МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД | |
| В ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ | |
| ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛЕВОРУКИХ УЧЕНИКОВ | |
| МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 12 |
| <i>М.Д. Даммер, Н.Ф. Косарев, Э.В. Хафизова</i> | |
| СТРУКТУРА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ ПО РАЗВИТИЮ | |
| ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 26 |
| <i>Ю.В. Дружинина</i> | |
| ИСТОРИЯ ХОЛОКОСТА НА СТРАНИЦАХ ШКОЛЬНЫХ | |
| УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ В СТРАНАХ СНГ | 40 |
| <i>К.А. Ястребова, А.В. Дорофеев</i> | |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА | |
| С Тьюторской позицией по отношению к обучаемым | 52 |
| | |
| ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | |
| THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION | |
| <i>Р.Х. Гильмеева</i> | |
| ОСОБЕННОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ ЭТАПОВ | |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА | 63 |
| <i>А.Р. Камалеева, А.С. Кац</i> | |
| ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ | |
| И ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ | |
| С ПОЗИЦИИ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА | 75 |
| <i>В.Н. Саттаров, И.Д. Самсонова, С. А. Пашаян, А.И. Скворцов</i> | |
| АПИДОЛОГИЧЕСКИЕ КОЛЛЕКЦИИ И ГЕРБАРИЙ | |
| ПЧЕЛОБОТАНИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕПОДАВАНИЯ | |
| БИОЛОГИЧЕСКИХ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН | 84 |
| <i>Л.Н. Каримова, Т.И. Политаева, И.Р. Тагариева</i> | |
| ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ | |
| КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ | |
| БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА | 97 |
| <i>А.С. Филиппова, Л.И. Васильева, Е.С. Саранова</i> | |
| МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОПТИМАЛЬНОГО МАРШРУТА | |
| ДОСТИЖЕНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ | |
| СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ | 109 |

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

И.Я. Мурзина, И.Ф. Парамонов, А.Е. Парамонова

ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ:
ПРОЕКТ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ 124

К.А. Федулова, Б.Н. Гузанов

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ
КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ 137

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ
РАБОТЫ**

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Т.С. Чуйкова, Л.Р. Шангареева

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ
В МЕНЯЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ ТРУДОВОЙ ЗАНЯТОСТИ 153

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

EDUCATION AND CULTURE

Е.Б. Бабошина, Е.Д. Жукова

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПАРАДИГМЫ
СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ 165

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE 179

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 186

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА

«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»

ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ

ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА» 189

**КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
CHIEF EDITOR'S COLUMN**

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 9-11.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 9-11.

DOI: 10.21510/18173292_2022_96_2_9_11

ЕЩЕ РАЗ О ЛИКВИДАЦИИ ДЕФИЦИТОВ

Для цитирования: Сагитов С. Еще раз о ликвидации дефицитов // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2(96). С. 9-11.

For citation: Sagitov S. Once again about the elimination of deficits. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 9-11.

21 апреля текущего года Владимир Путин, выступая с ежегодным посланием Федеральному собранию, заявил о том, что на развитие педагогических университетов России в ближайшие два года будет направлено 10 миллиардов рублей. Беспрецедентной является не сумма, хотя для 33 педагогических вузов, которые в последние десятилетия зачастую оставались незамеченными, это внушительная цифра. Сам факт того, что педагогические университеты России, наряду с глобальными задачами в борьбе с COVID-19, демографией, цифровизацией, международной безопасностью, были особо выделены в стратегическом документе является уникальным в новейшей истории Российской Федерации. Как было подчеркнуто В.В. Путиным, современной подготовке будущих учителей необходимо уделять самое пристальное внимание, ведь «...от них во многом зависит будущее России».

В докоронавирусную эпоху, в ноябре 2019 года, мне довелось участвовать в работе круглого стола в Совете Федерации России, на котором обсуждались вопросы развития высшего педагогического образования. На данном заседании ректорский корпус предлагал ввести в нацпроект «Образование» новый, одиннадцатый проект «Педагогические университеты», который бы позволил идти педвузам страны в ногу с современным оснащением учреждений образования. Хотя университеты должны идти хотя бы на полшага впереди. И дело ведь не только и не столько в материально-технической базе как таковой. Она прежде всего необходима для того, чтобы вчерашний абитуриент, придя со школьной скамьи в университет, попадал не в музей образования (а во многих университетах морально устаревшие лаборатории напоминают именно музей), а в современный центр получения знаний и компетенций, где цифровизация буквально бы пронзала весь околоучебный процесс. Почему околоучебный? Потому что 2020 год показал, что Учителя, Преподавателя заменить невозможно, а вот создать вокруг него цифровую среду – необходимо. Это повысит привлекательность педагогического образования как такового и поможет привлечь в профессию большее количество одаренных ребят. А система образования в них очень нуждается.

Например, согласно прогнозу потребностей рынка труда Республики Башкортостан, основанном на данных Правительства региона, в школах республики наблюдается достаточно большой дефицит кадров, особенно по основной предметной линейке (математика, физика, русский язык и литература, иностранные языки, преподавание в начальных классах и другие), который к 2024 году может составить около 2000 учителей. Вопрос дефицита кадров остается в регионе, как и в целом по стране, очень острым. И если его не решать сегодня, то завтра, может быть уже поздно. Так, доля молодых учителей в Башкирии составляет 3 %, а доля учителей пенсионного возраста в 2 раза превышает долю молодых специалистов – и составляет 1200 человек. Определенным решением данного вопроса является целевое обучение, хорошим подспорьем является и федеральная программа «Земский учитель», и ее региональный аналог «Сельский учитель». Но это лишь некоторые меры, а системной поддержки развития материально-технической базы педвузов не было. Ведь кроме подготовки новых учителей сегодня остро стоит вопрос адаптации компетенций наших учителей современным требованиям, создания условий для профессионального развития уже работающим педагогам, особенно в цифровой среде.

Нужно отметить, что Акмуллинский университет за последние 2-3 года активно работал в этой сфере, на эти цели были направлены порядка 100 млн рублей. Но в то же время присутствует понимание того, что жизнь на месте не стоит, требуется постоянное обновление и жилищного фонда, и аудиторий, и лабораторного оборудования. И, конечно, федеральная поддержка послужит хорошим подспорьем для нового «вдоха» педагогических вузов страны, которых осталось всего 33. Уже в 2021 году планируется выделить 5 млрд рублей, которые не только позволят решить «горящие» вопросы по ремонту зданий и помещений, но и создать межфакультетские технопарки, которые обеспечат условия для педагогического проектирования, взаимодействия студентов и школьников, ориентированных на педагогическую профессию, позволят приобрести будущим педагогам опыт реализации междисциплинарных и метапредметных проектов.

Вместе с тем просто выделение финансовых средств – это мера хоть и необходимая, но недостаточная для покрытия дефицита учителей в школах страны. Педагогическое образование, ввиду невысокого социального статуса учителя в целом, малодоступно для получения на коммерческой основе. Конкретный пример: по направлению «Педагогическое образование» стоимость обучения составляет 130 тысяч рублей в год, что сопоставимо с направлениями «Нефтегазовое дело» и «Теплоэнергетика и теплотехника» в нефтяном университете. По информации Башстата, за первый квартал 2021 года средняя зарплата учителя составила чуть менее 43 тысяч рублей в месяц. А самые большие заработки оказались у работников предприятий, занятых производством нефтепродуктов и кокса – по 73 тысячи рублей, вторую строчку сверху занимают те, кто добывает полезные ископаемые – 62,5 тысячи рублей, на третьей строчке с 54 тысячами рублей работники химической

промышленности Башкирии. Именно поэтому еще один тезис президента России, озвученный в послании Федеральному собранию 2021 г., касающийся контрольных цифр приема на 45 000 мест для региональных университетов, является знаковым и вселяющим надежду на сокращение количественного дефицита кадров, в том числе и учительства России.

Это предложение очень актуально для Башкортостана, где с советских времен количество студентов на 100 тысяч населения всегда было небольшим, хотя последние два года ситуация менялась в лучшую сторону. Хочется надеяться, что из этих 45 тысяч новых мест значимая доля достанется нашей республике, учитывая созданный в регионе Евразийский научно-образовательный центр. И это станет хорошим подспорьем в целенаправленной подготовке студентов для развития региональной экономики, социально-экономической сферы, в том числе сферы образования.

В целом проблемы подготовки педагогических кадров в Башкортостане идентичны общероссийским тенденциям. Это и нехватка учителей, и старение педагогического состава, и определенный дисбаланс, выражающийся в нехватке «мягких» навыков учительского корпуса и их своевременной реакции на внешние изменения в профессиональной среде. Инициативы, озвученные В.В. Путиным по увеличению мест контрольных цифр приема региональным вузам и выделению дополнительных средств педагогическим университетам, ложатся на канву развития в том числе и Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, который в феврале 2021 года прошел государственную аккредитацию и доказал, что готов сегодня заниматься подготовкой специалистов в сфере образования на современном уровне. И тот количественный дефицит педагогов, и качественный их дефицит – это серьезный вызов, который надо закрывать, реализовывая положения послания президента страны.

*С пожеланиями гармоничного развития,
главный редактор журнала
Салават Сагитов*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 12-26.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 12-26.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 159.9.01 (09)

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_12_26

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД
В ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛЕВОРУКИХ УЧЕНИКОВ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Зарина Альбертовна Ахметова¹, Екатерина Сергеевна Донскова²

¹Кыргызско-Российский Славянский университет им. Б.Н. Ельцина, Бишкек, Кыргызстан, ahzarina@rambler.ru, ORCID0000-0001-5200-2807

²sunnysideofthirty@yandex.ru, ORCID 0000-0002-2990-4076

Аннотация. Рассматривается современное состояние психологической науки, характеризующееся запросами на комплексные исследования, затрагивающие интересы нескольких научных дисциплин и включающие взаимодействия между ними. Определены внешние и внутренние факторы развития междисциплинарного подхода в психологической науке. Внешние факторы являются результатом потребности в психологическом знании со стороны других гуманитарных и биологических наук, тогда как внутренние порождаются самой психологической наукой и выражаются в потребности в обращении к другим наукам. Приводятся исторические корни развития исследований на границах нескольких смежных наук в работах российских ученых В.М. Бехтерева, Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, Б.Ф. Ломова. В статье описаны три уровня реализации междисциплинарного подхода в психологии: внутриспсихологический, внешнепсихологический и внепсихологический. Показана актуальность исследования эмоциональных особенностей психики леворуких детей младшего школьного возраста с использованием междисциплинарного подхода, так как предмет изучения предполагает разветвленные междисциплинарные связи с педагогикой, философией, социологией, историей, культурологией, нейрофизиологией, генетикой, биологией, медициной, а также с различными отраслями психологической науки – психофизиологией, возрастной и педагогической психологией, общей психологией, социальной психологией. В контексте современных научных исследований принцип междисциплинарных связей используется с целью нового, широкого понимания предмета изучения. Принцип междисциплинарных связей придает исследованию фундаментальность, масштабность, всесторонность и универсальное понимание. Многосторонний анализ научной проблемы не может быть осуществлен без привлечения знаний из различных отраслей одной науки, а также других научных дисциплин.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, междисциплинарные связи, внутриспсихологический уровень, внешнепсихологический уровень, внепсихологический уровень, младший школьный возраст

Для цитирования: Ахметова З.А., Донскова Е.С. Междисциплинарный подход в организации психологического исследования эмоциональной сферы леворуких учеников младшего школьного возраста // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 12-26.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF THE EMOTIONAL SPHERE OF LEFT-HANDED STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL AGE

Zarina A. Akhmetova¹, Ekaterina S. Donskova²

¹Kyrgyz-Russian Slavic University named after B. N. Yeltsin, Bishkek, Kyrgyzstan, ahzarina@rambler.ru, ORCID 0000-0001-5200-2807

²sunnysideofthirty@yandex.ru, ORCID 0000-0002-2990-4076

Abstract. The article considers the current state of psychological science, which is characterized by requests for complex research that affects the interests of several scientific disciplines and includes interactions between them. It also well determines the external and internal factors of the interdisciplinary approach development in psychology. The external factors are the result of the need for psychological knowledge on the part of other sciences, while the internal ones are generated by psychology itself and are expressed in the need to turn to other sciences. The historical roots of the development of research at the boundaries of several related sciences are given by V.M. Bekhterev, B.G. Ananiev, B.F. Lomov, A.V. Brushlinsky. The authors give three levels of implementation of the interdisciplinary approach in psychology: intrapsychological, external psychological, extrapsychological. The relevance of studying the features of the emotional sphere of left-handed younger schoolchildren using an interdisciplinary approach is shown, since the subject of study involves branched interdisciplinary connections with other sciences: pedagogy, philosophy, sociology, history, cultural studies, neurophysiology, genetics, biology, medicine, as well as with various branches of psychological science: psychophysiology, developmental and educational psychology, general psychology, social psychology. In the context of modern scientific research, the principle of interdisciplinary connections is used for the purpose of a new, broad understanding of the subject of study. The principle of interdisciplinary connections gives the study a fundamental, large-scale, comprehensive and universal understanding. A multilateral analysis of a scientific problem cannot be carried out without the involvement of knowledge from various branches of one science, as well as other scientific disciplines.

Keywords: interdisciplinary approach, interdisciplinary connections, intrapsychological level, external psychological level, extrapsychological level, primary school age

For citing: Akhmetova Z.A., Donskova E.S. Interdisciplinary approach in the organization of psychological research of the emotional sphere of left-handed primary students of primary school age. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 12-26. (In Russian).

Введение. Начиная с 90-х годов XX века современное состояние науки характеризуется растущим числом междисциплинарных исследований. Речь идет не только о научных исследованиях в целом, но об общественных науках вообще и психологии в особенности. Среди факторов такой популярности междисциплинарного подхода в психологии можно выделить следующее.

Во-первых, именно в психологии в последние десятилетия все чаще звучали общественные запросы на комплексные исследования, затрагивающие научные интересы ряда дисциплин. Такие запросы касались сознания общества в кризисные времена; приспособляемости людей к меняющимся политическим и экономическим условиям; изменений в представлениях людей, связанных с научными инновациями и новыми изобретениями; безопасности детского и взрослого сознания от поступающей информации и ряд других. Большинство исследователей оказалось перед проблемой как понимания предмета исследований, так и эффективности решения задач, невозможных без подробной информации из источников «чужих» научных течений и научных представлений. Дальнейшее практическое применение полученного научного знания зависело от взаимодействия между дисциплинами, что привело к развитию междисциплинарного подхода в научных исследованиях. Запросы общества создавали среду, провоцирующую взаимосвязь различных наук. По мнению А.Л. Журавлева [1], это так называемый внутренний фактор развития междисциплинарного подхода в психологии, когда сама психология как наука в своем развитии и при решении сложных комплексных задач испытывает потребность в обращении к материалам иных наук. При этом, согласно Ж. Пиаже, Б.Г. Ананьеву и Б.М. Кедрову, психология как наука о человеке находится в центре научного знания [2].

Во-вторых, сама психология в своем развитии достигла такого уровня, когда она предоставляет другим наукам готовые подходы и способы решения комплексных задач. Педагогика, социология, медицина, философия и другие науки испытывают потребность в психологических знаниях и осознают свою ограниченность в научных исследованиях без понимания тех особенностей, которые им может предоставить психология. Этот внешний фактор является результатом острой потребности в психологическом знании со стороны других наук. Точка зрения А.Л. Журавлева [1] о внутреннем и внешнем факторах развития междисциплинарного подхода соотносится с мнением Ж. Пиаже о том, что психология, занимая центральное место в изучении человека, с одной стороны, является продуктом других наук, с другой – сама способна объяснить условия развития и формирования этих наук [3].

В-третьих, проблема психического сама по себе является междисциплинарной. Феномен психики невозможно изучить только ресурсами психологической науки. Наук, затрагивающих поведение живых организмов и их психику в своих исследованиях, довольно много. Это и психиатрия, и генетика, и философия, а также нейрофизиология, этология и т.д. Их взаимовлияние порождает необходимость междисциплинарности в научных исследованиях. Отсюда становится понятной тенденция исследователей психологических феноменов привлекать к своим разработкам ученых из других научных дисциплин. Одними из таких феноменов являются особенности развития эмоциональной сферы леворуких младших школьников. Именно изучение этого феномена в его междисциплинарном аспекте мы выбрали в качестве цели данной работы.

Поступивший в школу ребенок переходит к новому образу жизни, новой ведущей деятельности, и это оказывает огромное влияние на развитие личности растущего человека. В младшем школьном возрасте происходит закладка многих важных психических качеств личности: существенно расширяется кругозор, активно развивается мышление, познавательные процессы (восприятие, память, внимание) становятся произвольными и более сознательными, эмоциональная сфера связана с нарастанием осознанности, сдержанности, устойчивости чувств и действий. Не случайно младший школьный возраст называют вершиной детства. В данном контексте исследование междисциплинарных связей представляется наиболее актуальным. Так, младший школьный возраст считается одним из важнейших разделов психологии развития. В свою очередь, психология развития имеет тесные межпредметные связи с биологией человека, психогенетикой, физиологией развития, культурной антропологией, этнологией, этологией, социологией, педагогикой и др. Эмоциональная сфера леворуких младших школьников – еще более узкий предмет для изучения, в свою очередь предполагающий более разветвленные междисциплинарные связи.

Методология и методы исследования в работе построена на теоретическом анализе научной литературы из различных смежных с психологией областей, направленной на изучение феномена леворукости детей младшего школьного возраста и их эмоциональной сферы в междисциплинарном аспекте (В.А. Айрапетянц, Г.С. Айрумян, Э.М. Александровская, О.В. Андреева, Г.Г. Аракелов, М.М. Безруких, В.Л. Бианки, Н.Н. Брагина, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Г. Дейч, Т.А. Доброхотова, В.Д. Еремеева, А.Л. Журавлев [1], В.И. Лупандин, А.Р. Лурия, В.А. Москвин, Ж. Пиаже [3], С. Спрингер, В.Г. Степанов, А.П. Чуприков, M. Annett, J. Diamond, S. Lewis, M. Tyler и др.). Основным методом исследования выступает метод теоретического анализа публикаций по выбранной проблеме. Данный метод позволил нам расширить взгляд на особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с ведущей левой рукой, интегрировать научные данные из различных направлений психологии и других научных дисциплин, изучающих данный феномен, чем способствовал более разностороннему пониманию данного интересующего нас предмета.

Результаты теоретического исследования. Методология российской психологической науки исторически развивалась в междисциплинарном контексте. В.М. Бехтерев проводил научные исследования на границах медицины и различных отраслей психологии. Он изучал одновременно и физиологию деятельности мозга, и поведение человека, его нравственность. Б.Г. Ананьев предлагал проводить комплексные исследования человека на стыках психологии, биологии, антропологии, химии и физиологии. Его идея заключалась в объединении знаний о человеке с помощью междисциплинарных исследований, как на внутриспсихологическом, так и на внешнепсихологическом уровне, используя данные различных направлений в

самой психологии с данными других наук. Б.Ф. Ломов интегрировал понятия о психике как из различных областей психологии, так и из других научных дисциплин, изучающих психику А.В. Брушлинский уже в 90-е годы XX века разрабатывал субъектно-деятельностный подход в психологических исследованиях, основанный на знаниях о феноменах психики не только из психологии, но и из философии, лингвистики, этики, логики и т.д. [4].

Исследование эмоциональных особенностей психики леворуких младших школьников не может быть полным и эффективным без знаний о феномене леворукости, новообразованиях младшего школьного возраста и изменениях в организме ребенка к семи годам, специфике межполушарной асимметрии, культурных и исторических сведений о леворуких людях, статистики представленности леворуких людей в обществе, а также гендерного разграничения, негативных эмоциональных реакций в младшем школьном возрасте, теории происхождения леворукости и многого другого. С целью получения целостной картины исследуемой проблемы необходимо интегрировать сведения из различных направлений психологии и других научных дисциплин, обогащая этим понимание предмета исследования.

В психологии существует несколько уровней реализации междисциплинарного подхода. Первый (внутрипсихологический) уровень характеризуется взаимодействием различных отраслей и направлений в самой психологии для решения задач, которые требуют привлечения более, чем одного направления в науке. В современной психологии можно насчитать несколько десятков направлений, вследствие чего междисциплинарный внутрипсихологический подход становится традиционным практически во всех исследованиях в данной области. На границах нескольких отраслей психологии даже складываются новые направления, такие как социальная психофизика, социально-педагогическая психология и др.

Второй (внешнепсихологический) уровень указывает на то, что научные разработки производятся с использованием знаний, с участием представителей других наук. Различные отрасли психологии сотрудничают с ними соответственно специфике объекта психологического исследования.

На третьем (внепсихологическом) уровне психология внедряется в другие научные области, становясь технической, медицинской или социологической специальностью. Например, эту тенденцию можно увидеть в инженерной, клинической, социальной психологии. Психология объединяется с другими науками, при этом все дисциплины приобретают новые знания.

Рассмотрим, как эти уровни междисциплинарного подхода реализуются при исследовании феномена развития эмоциональной сферы леворуких младших школьников. Первый уровень – внутрипсихологический – предполагает объединение сведений из различных направлений в психологии, полученных из российских и зарубежных источников. Перечислим конкретно.

Проблематика психофизиологии.

- Исследуются психологические и физиологические причины различий в уровне интеллекта, функциональные асимметрии человека. По различным показателям асимметрия мозга леворуких людей отличается от асимметрии мозга праворуких, проявляется не так явно и нет однозначных сведений, как она будет проявляться (Н.Н. Брагина) [5;6].

- В сфере изучения психопатологии левшей показано, что взаимодействие корковых и подкорковых систем мозга, выполняющих регуляторную функцию, является различным у левшей и праворуких людей, поэтому наблюдается специфическая биоэлектрическая асимметрия активности левого и правого полушария мозга (Т.А. Доброхотова) [7;8;9;10].

- В концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга, теории функциональных блоков мозга изучаются как различные варианты сочетания парциального доминирования моторных и сенсорных показателей формируют нейропсихологические индивидуальные различия левшей и правшей (А.Р. Лурия) [11].

- Исследования в области межполушарных асимметрий и индивидуальных различий человека показали, что для педагогической психологии важно знать, какова взаимосвязь асимметрий мозга с функциями воли и регуляции с целью определения индивидуальных особенностей школьников и условий для их обучения, воспитания и развития (В.А. Москвин) [12;13;14].

- При изучении асимметрии мозга рассматривается связь функциональных асимметрий с нарушениями высшей нервной деятельности, взаимодействие правого и левого полушария с различными функциями психики и процессами мышления, половые различия в природе асимметрий (Г. Дейч, С. Спрингер) [15].

- Анализ механизмов парного мозга указывает на то, что левополушарная асимметрия у правшей и правополушарная асимметрия у левшей и организация корковых связей формируется под влиянием специфической межполушарной асимметрии электрических процессов мозга (В.Л. Бианки) [16].

Проблематика возрастной и педагогической психологии.

- Из новообразований в младшем школьном возрасте наибольшее изменение и развитие происходит в познавательной и волевой сфере ребенка. Новообразованиями младшего школьного возраста традиционно считаются: мышление, память, восприятие, а также рефлексия, внутренний план действий и произвольная регуляция познавательных функций, которая формируется под влиянием учебной деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов) [17;18;19].

- Методика обучения леворуких детей изучает особенности и причины школьных трудностей у леворуких детей. Выявлено, что наибольшую трудность у левшей вызывает письмо и звуко-буквенный анализ слова при том, что леворукие дети имеют тенденцию к формированию целостного образа

слова и испытывают затруднения затруднений в буквенном анализе (М.М. Безруких) [20;21].

- Экспериментальное изучение функциональной асимметрии мозга и обучение леворуких детей убедительно доказало, что переучивание леворукого ребенка письму является для него травматичным опытом, однако часто переучивание происходит ненасильственным путем, а с помощью подражания правшам в мире, ориентированном на праворукость (В.А. Айрапетянц) [22].

- Психология трудных школьников как научная область исследует психологические и педагогические проблемы в профориентировании учащихся с позиции функциональной асимметрии (В.Г. Степанов) [23].

Проблематика общей психологии.

- Психоэмоциональные особенности леворуких детей указывают на то, что леворукие дети более чувствительны к отрицательным эмоциональным воздействиям, плохо переносят стрессогенные эмоциональные условия, неадекватную тактику поведения со стороны окружающих людей и чрезмерные требования учебной среды (О.В. Андреева) [24;25].

- Особенности реакции на стресс у детей с ведущей левой рукой отличаются от стрессовой реакции их праворуких сверстников. Выявлено, что правши являются более стрессоустойчивыми, чем левши или амбидекстры вследствие функциональных особенностей головного мозга (Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.К. Шотт) [26].

- Эмоциональная сфера и особенности адаптации леворуких детей характеризуются повышенной эмоциональностью и чувствительностью, такие дети испытывают трудности в адаптации (Э.М. Александровская) [27;28].

Проблематика социальной психологии.

- Для облегчения социальной адаптации леворуких детей учителям и родителям предлагаются меры оказания помощи, снижающие возможность возникновения социальной дезадаптации у леворуких детей и подростков (Е.А. Караваева) [29].

На втором, внешнепсихологическом, уровне предполагается, что данные из других наук помогают психологическому исследованию стать более масштабным и фундаментальным. Перечислим конкретно.

Проблематика педагогики.

- Общеобразовательная школа является сложной средой, состоящей из многих компонентов, имеющая функции адаптации, воспитания и обучения, а также способствующая социализации ребенка (В.Г. Бочарова, А.С. Макаренко и др.) [30;31;32].

- Специалисты в области педагогики рассматривают ребенка в качестве основного участника педагогической системы, исследуют оптимизацию процессов обучения ребенка, а также его воспитания, развития и социализации (Е.В. Бондаревская, Н.И. Пирогов) [33;34;35].

- Исследуются особенности обучения и воспитания детей в зависимости от специфики организации мышления, связанной с различными типами асимметрии (Р.М. Грановская, В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман) [36;37;38].

- В рамках биосоциального подхода рассматриваются причины леворукости, в основном социокультурные факторы леворукости, например, привычка использовать левую руку как ведущую передается из поколения в поколение (С. Джексон.) [21].

- Теория о декстрастрессе, т.е. насильственном переучивании леворуких детей при письме использовать правую руку, показала, что при таком подходе леворукому ребенку наносится психологическая травма, связанная с психофизиологическим напряжением и провоцирующая невротические состояния (А.П. Чуприков) [39].

Проблематика социологии.

- Многие социологические исследования ведутся по статистике леворуких людей. С каждым годом их число увеличивается. За последние 60 лет число мужчин-левшей выросло на 10 % и достигло 13,9 %, а женщин-левшей стало больше на 6 % и достигло 10,4% (М. Аннет, Д. Райф, Х. Чемберлен) [40].

Проблематика биологии.

Исследования, посвященные происхождению леворукости, направлены на три основные причины.

- Генетическое направление, или наследование леворукости (Н.Л. Кош, М. Аннет, А.М. Кеапе) [41].

- Патологическое направление, связанное с нарушениями функционирования мозговых структур (Г.Е. Введенский, А.А. Капустин) [41].

- Социокультурное направление, ориентированное на изучение влияния социальных условий и подражания деятельности взрослых как возможных причин леворукости (С. Джексон) [21].

- Работы, рассматривающие связь леворукости и главенства полушарий с влиянием тестостерона и сроками созревания мужского и женского плода (Н. Гершвинд, Дж. Леви, Т. Нагилаки) [42; 43].

Медицинская проблематика.

- Изучается влияние патологий эмбрионального развития, характера течения родов и заболеваний раннего детства на возможную специфику межполушарной асимметрии как причин развития леворукости (Е.Ю. Балашова, Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе, G. Bradshaw-McAnulty) [44;45].

- Показана взаимосвязь леворукости с физиологическими и нейропсихологическими нарушениями (Я.Т. Багрий, А.П. Чуприков, М. Tyler) [46;47].

Проблематика истории и культурологии.

- Для полного понимания природы и сущности леворукости важно знать исторические и культурологические особенности отношения к этому

феномену. Положение левшей прослеживается в различные времена и в разных странах. В Древнем Китае, Древнем Риме, Испании, Ирландии, Англии, Италии, Германии, Голландии, Португалии и ряде других стран слово, используемое для обозначения леворукого человека, несет одновременно значение чего-то зловещего, неудачного, неподходящего и несчастливое. Существует огромное количество пословиц и поговорок, характеризующих неумелого человека как имеющего две левые руки, также множество ругательств имеют в своем составе корень, означающий «левый». Очевидно, насколько глубоко проникло в культуру предпочтение правого левому. На основании многих фактов делается вывод, что леворуких людей воспринимали как отклонение от общепринятых норм, приносящих несчастье. В средние века леворукость считалась одержимостью дьяволом, почему левши часто подвергались пыткам и сожжению. В XIX-XX веках леворукость подвергалась сильнейшему гонению. Научный догматизм признавал леворукость признаком дегенеративности и вырождения, почему левшей переучивали с особым фанатизмом.

В последние годы леворукость больше не считается нарушением, число левшей растет с каждым годом благодаря улучшению качества медицинского обслуживания и снижению смертности новорожденных, развитию науки, спорта, культуры, психологии и т.д. (П. Бертран, К. Саган, Р. Герц) [48].

Заключение. Без широкого взгляда на проблему эмоциональных особенностей психики леворуких младших школьников, основываясь только на ресурсах психологической науки, без сочетания результатов исследований, предлагаемых различными дисциплинами, изучающими поведение живых организмов и их психику, невозможно всестороннее понимание заявленного предмета исследования. Различные внешние и внутренние факторы, воздействующие на психологическую науку, подталкивают ее к взаимодействию с другими дисциплинами и развитию междисциплинарного подхода для решения сложных комплексных задач. Проблема исследования эмоциональных особенностей психики леворуких младших школьников вызывает необходимость интегрировать данные из различных направлений психологии и других научных дисциплин, обогащая этим понимание предмета исследования.

Список источников:

1. Журавлев, А.Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. – Москва: ИПРАН, 2007. – С. 15–32.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – Москва: Модэк, 2010. – 448 с.
3. Пиаже, Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук // XVIII Международный психологический конгресс. 4-11 авг. 1966 г. – Москва, 1969. – 168 с.
4. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – Воронеж : Модэк, 1996. – 392 с.

5. Брагина, Н.Н. Клинико-электроэнцефалографические сопоставления при эпилепсии у левшей и амбидекстров / Н.Н. Брагина // Функциональная асимметрия и адаптация человека. – Москва, 1976. – С. 38–39.
6. Брагина, Н.Н. Функциональные асимметрии человека. – Москва: Медицина, 1981. – 287 с.
7. Доброхотова, Т.А. Асимметричный мозг – асимметрично сознание / Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина // Высшая нервная деятельность. – 1993. – Т. 43, вып. 2. – С. 256–261.
8. Доброхотова, Т.А. Левши / Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина. – Москва: Книга, 1994. – 94 с.
9. Доброхотова, Т.А. Пространственно-временные факторы в организации нервно-психической деятельности / Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина // Вопросы философии. – 1975. – № 5. – С. 133–145.
10. Доброхотова, Т.А. Функциональная асимметрия и психопатология очаговых поражений мозга / Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина. – Москва: Медицина, 1977. – 360 с.
11. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга (3-е изд.) – Москва: Академический Проект, 2000. – 512 с.
12. Москвин, В.А. Межполушарная асимметрия и индивидуальные стили эмоционального реагирования // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 116–120.
13. Москвин, В.А. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. – Москва: Изд-во МГУ, 2002. – 288 с.
14. Москвин, В.А., Москвина, Н.В. Леворукость в спорте высших достижений // Спортивный психолог. – 2010. – № 2 (20). – С. 25–29.
15. Спрингер, С., Дейч, Г. Левый мозг, правый мозг. Асимметрия мозга. – Москва: Мир, 1983. – 256 с.
16. Бианки, В.Л. Механизмы парного мозга. – Ленинград: Наука, 1989. – 264 с.
17. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
18. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка: учебное пособие – Москва: Академия, 2006. – 512 с.
19. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / под ред. А. В. Петровского. – Москва, 1979. – С. 69–101.
20. Безруких, М.М. Леворукий ребенок в школе и дома. – Екатеринбург : ЛИТУР, 2001. – 320 с.
21. Безруких, М.М., Князева, М.Г. Если ваш ребенок левша. – Москва: Новая школа, 2005. – 142 с.
22. Айрапетяни, В.А. Функциональная организация мозга леворуких детей: сб. тр. // Леворукость у детей и подростков / под ред. акад. АМН СССР Г.Н.Сердюковской и проф. А.П. Чуприкова. – Москва, 1987. – С. 54–59.
23. Степанов, В.Г. Профорентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии: учебное пособие для вузов. – Москва: Академический проект, 2008. – 446 с.
24. Андреева, О.В., Лупандин, В.И. Изучение особенностей психоэмоциональной сферы у леворуких детей // Психологический вестник Уральского государственного университета. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2003. – Вып. 4. – С. 209–212.
25. Андреева, О.В., Лупандин, В.И. Особенности психоэмоциональной сферы леворуких детей // Объединенный научный журнал. – 2005. – № 21. – С. 52–56.
26. Араkelов, Г.Г. Особенности стрессовой реакции у правшей и левшей // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2004. – № 2. – С. 3–21.

27. *Александровская, Э.М.* Взаимосвязь между латеральным фенотипом и личностными особенностями у детей младшего школьного возраста // Леворукость у детей и подростков: сб.тр. /под ред. Г.Н. Сердюковской, А.П. Чуприкова. – Москва, 1987. – С. 36–38.
28. *Александровская, Э.М.* Психологическое сопровождение школьников : учебное пособие / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
29. *Караваева, Е.А.* Психологические особенности личностно ориентированного подхода в работе с леворукими детьми и подростками в учреждениях образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2009. – N 3. – С. 100–108.
30. *Бочарова, В.Г.* Социально-педагогические исследования: предметно-объектная область, проблемное поле / Рос. акад. образования, Ин-т социал. педагогики. – Москва: ИСП РАО, 2010. – 42 с.
31. *Бочарова, В.Г.* Педагогика социальной работы. – Москва: SvR-Аргус, 1994. – 207 с.
32. *Макаренко, А.С.* Избранные педагогические сочинения. – Москва: Педагогика, 1977. – 400 с.
33. *Бондаревская, Е.В.* Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 54–62.
34. *Бондаревская, Е.В.* Личностно ориентированное образование: опыт, разработки, парадигмы. – Ростов на Дону: Изд-во РГПУ, 1997. – 183 с.
35. *Пирогов, Н.И.* Избранные педагогические сочинения. – Москва: Педагогика, 1985. – 493 с.
36. *Грановская, Р.М.* Элементы практической психологии. – Ленинград: Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1988. – 560 с.
37. *Еремеева, В.Д.* Функциональная межполушарная асимметрия мозга как основа индивидуального подхода к обучению в начальной школе // Сборник материалов 29-й межвузовской конференции преподавателей и аспирантов. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 179–188.
38. *Еремеева, В.Д., Хризман, Т.П.* Мальчики и девочки: два разных мира. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 97 с.
39. *Чуприков, А.П.* Диагностика леворукости и латеральных признаков / А.П. Чуприков, Р.М. Гнамюк // Руководство по функциональной межполушарной асимметрии: науч. изд. – Москва: Научный мир, 2009. — С. 638–647.
40. *Annett, M.* Handedness and brain asymmetry: the right shift theory. – Hove, Brighton : Psychology Press. 2002. – 396 p.
41. *Равич-Щербо, И.В.* Психогенетика. – Москва; Аспект Пресс, 2000. – 447 с.
42. *Gerschwind N.W., Behan, P.* Left-handedness: Association with immune disease, migraine, and developmental learning disorder. Proc. Nat. Acad. Science USA, 1982. – Vol. 79. Pp. 5097 – 5100.
43. *Levy, J., Heller, W.* Gender differences in human neuropsychological function. In A.A. Gerall, M. Howard, & I.L. Ward (Eds.), Sexual differentiation: Handbook of behavioral neurobiology. – Vol. 1. – 1992.
44. *Корсакова, Н.К., Микадзе, Ю.В., Балашова, Е.Ю.* Неуспевающие дети : нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. – Москва: Юрайт, 2017. – 136 с.
45. *Bradshaw-McAnulty, G., Hicks, R.E., Kinsbourne, M.* Pathological left-handedness and familial sinistrality in relation to degree of mental retardation // *Brain and Cognition*. – 1984. – №3(4). Pp. 349–356.
46. *Багрий, Я.Т., Чуприков, А.П.* Ранний детский аутизм: современные проблемы // Галицкий врачебный вестник. – Ивано-Франковск, 2004.

47. Tyler, M., Diamond, J., Lewis, S. Correlates of left-handedness in a large sample of schizophrenic patients // *Schizophrenia Research*. – 1995. – №18(1). – С. 37–41.

48. Айрумян, Г.С. Исторический аспект проблемы леворукости // *Молодой ученый*. — 2012. — № 11 (46). — С. 387–389.

References

1. Zhuravlev A.L. Osobennosti mezhdistsiplinarnykh issledovaniy v sovremennoy psikhologii [Features of interdisciplinary research in modern psychology] In: *Theory and methodology of psychology: post-non-classical perspective* / Ed.A. L. Zhuravlev, A. V. Yurevich. Moscow: IPRAN, 2007. Pp. 15–32. (In Russian)

2. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: Modek, 2010. 448 p. (In Russian)

3. Piaget J. Psikhologiya, mezhdistsiplinarnyye svyazi i sistema nauk [Psychology, interdisciplinary connections and the system of sciences] In: XVIII International Psychological Congress. Aug 4-11, 1966. Moscow, 1969. 168 p. (In Russian)

4. Brushlinsky A.V. Subyekt: myshleniye, ucheniye, voobrazheniye [Subject: thinking, teaching, imagination]. Voronezh: Modek, 1996. 392 p. (In Russian)

5. Bragina N.N. Kliniko-elektroentsefalograficheskiye sopostavleniya pri epilepsii u levshy i ambidekstroy [Clinical and electroencephalographic comparisons in epilepsy in left-handers and ambidexters]. In: *Functional asymmetry and human adaptation*. Moscow, 1976. Pp. 38–39. (In Russian)

6. Bragina N.N. Funktsional'nyye asimmetrii cheloveka [Functional human asymmetries]. Moscow: Medicine, 1981. 287 p. (In Russian)

7. Dobrokhotova T.A., Bragina N.N. Asimmetrichnyy mozg – asimmetrichnoye soznaniye [Asymmetric brain – asymmetric consciousness]. *Vysshaya nervnaya deyatel'nost' = Higher nervous activity*. 1993; 43(2): 256-261. (In Russian)

8. Dobrokhotova T.A., Bragina N.N. Levshi [The left-handed]. Moscow: Book, 1994. 94 p. (In Russian)

9. Dobrokhotova T.A., Bragina N.N. Prostranstvenno-vremennyye faktory v organizatsii nervno-psikhicheskoy deyatel'nosti [Spatio-temporal factors in the organization of neuropsychic activity]. *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy*. 1975; 5: 133-145. (In Russian)

10. Dobrokhotova T.A., Bragina N.N. Funktsional'naya asimmetriya i psikhopatologiya ochagovykh porazheniy mozga [Functional asymmetry and psychopathology of focal brain lesions]. Moscow: Medicine, 1977. 360 p. (In Russian)

11. Luria A.R. Vysshieye korkovyeye funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh mozga [Higher human cortical functions and their disorders in local brain lesions], 3rd edition. Moscow: Academic Project, 2000. 512 p. (In Russian)

12. Moskvina V.A. Mezhpolusharnaya asimmetriya i individual'nyye stili emotsional'nogo reagirovaniya [Interhemispheric asymmetry and individual styles of emotional response]. *Voprosy filosofii = Questions of Psychology*. 1988; 6: 116-120. (In Russian)

13. Moskvina V.A. Mezhpolusharnyye otnosheniya i problema individual'nykh razlichiy [Interhemispheric relations and the problem of individual differences]. Moscow: MGU, 2002. 288 p. (In Russian)

14. Moskvina V.A., Moskvina, N.V. Levorukost' v sporte vysshikh dostizheniy [Left-handedness in elite sports]. *Sportivnyy psikholog = Sports psychologist*. 2010; 20 (2): 25-29. (In Russian)

15. Springer S., Deutsch G. Levyy mozg, pravyy mozg. Asimmetriya mozga [Left brain, right brain. Brain asymmetry]. Moscow: Mir, 1983. 256 p. (In Russian)

16. Bianchi V.L. Mekhanizmy parnogo mozga [Mechanisms of the paired brain]. Leningrad.: Nauka, 1989. 264 p. (In Russian)

17. *Vygotsky, L.S.* Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology] / Edited by V.V. Davydov. Moscow: Pedagogy, 1991. 480 p. (In Russian)
18. *Vygotsky L.S.* Psikhologiya razvitiya rebenka [Psychology of child development]: Textbook Moscow: Academy, 2006. 512 p. (In Russian)
19. *Davydov V.V.* Psikhicheskoye razvitiye v mladshem shkolnom vozraste [Mental development in junior school age]. In: Age and pedagogical psychology / Edited by A. V. Petrovsky. Moscow, 1979. Pp. 69-101. (In Russian)
20. *Bezrukikh M.M.* Levorukiyy rebenok v shkole i doma [A left-handed child at school and at home]. Yekaterinburg: LITUR, 2001. 320 p. (In Russian)
21. *Bezrukikh M.M., Knyazeva M.G.* Yesli vash rebenok levsha [If your child is left handed]. Moscow: New School, 2005. 142 p. (In Russian)
22. *Airapetyants V.A.* Funktsionalnaya organizatsiya mozga levorukikh detey [Functional organization of the brain of left-handed children]. In: Left-handedness in children and adolescents: collection of works /edited by academitian of USSR Academy of Medical Sciences G.N. Serdyukovskaya and prof. A.P. Chuprikov. Moscow, 1987. Pp. 54-59. (In Russian)
23. *Stepanov V.G.* Proforiyentatsiya. Funktsional'naya asimmetriya mozga i vybor professii. [Vocational guidance. Functional asymmetry of the brain and choice of profession]. Textbook for universities. Moscow: Academic project, 2008. 446 p. (In Russian)
24. *Andreeva O.V., Lupandin V.I.* Izucheniye osobennostey psikhoemotsional'noy sfery u levorukikh detey [Studying the features of the psycho-emotional sphere in left-handed children]. *Psihologicheskij vestnik Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta* = Psychological Bulletin of Ural State University. 2003; 4: 209-212. (In Russian)
25. *Andreeva O.V., Lupandin V.I.* Osobennosti psikhoemotsional'noy sfery levorukikh detey [Peculiarities of the psycho-emotional sphere of left-handed children]. *Ob'edinennyj nauchnyj zhurnal* =Association of scientific magazines. 2005; 21: 52–56. (In Russian)
26. *Arakelov, G.G.* Osobennosti stressovoy reaktsii u pravshy i levshy [Peculiarities of stress reaction in right-handers and left-handers]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psihologiya* = Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology. 2004; 2: 3-21. (In Russian)
27. *Alexandrovskaya E.M.* Vzaimosvyaz' mezhdya lateral'nym fenotipom i lichnostnymi osobennostyami u detey mladshego shkol'nogo vozrasta [The relationship between the lateral phenotype and personality traits in children of primary school age]. In: Left-handedness in children and adolescents: collection of works / edited by academician of USSR Academy of Medical Sciences G.N. Serdyukovskaya and prof. A.P. Chuprikov. Moscow, 1987. Pp. 36-38. (In Russian)
28. *Alexandrovskaya E.M.* Psikhologicheskoye soprovozhdeniye shkolnikov [Psychological support for schoolchildren]: a study guide / E.M. Alexandrovskaya, N.I. Kokurkina, N.V. Kurenkov. Moscow: Academy, 2002. 208 p. (In Russian)
29. *Karavaeva E.A.* Psikhologicheskiye osobennosti lichnostno oriyentirovannogo podkhoda v rabote s levorukimi det'mi i podrostkami v uchrezhdeniyakh obrazovaniya [Psychological features of a personality-oriented approach in working with left-handed children and adolescents in educational institutions]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* = Bulletin of the Moscow University. Ser. 20: Pedagogical education. 2009; 3: 100-108. (In Russian)
30. *Bocharova V.G.* Sotsial'no-pedagogicheskiye issledovaniya: predmetno-obyektnaya oblast, problemnoye pole [Socio-pedagogical research: subject-object area, problem field] / Russian Academy of Education, Institute of Social Pedagogy. Moscow: ISP RAO, 2010. 42 p. (In Russian)
31. *Bocharova V.G.* Pedagogika sotsialnoy raboty [Pedagogy of social work]. Moscow: SvR-Argus, 1994. 207 p. (In Russian)
32. *Makarenko A.S.* Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogy, 1977. 400 p. (In Russian)

33. *Bondarevskaya E.V.* Smysly i strategii lichnostno oriyentirovannogo vospitaniya [Meanings and strategies of personality-oriented education]. *Pedagogika* = Pedagogy. 2001; 1: 54–62. (In Russian)
34. *Bondarevskaya E. V.* Lichnostno oriyentirovannoye obrazovaniye: opyt, razrabotki, paradigmy [Personally oriented education: experience, developments, paradigms]. Rostov-on-Don: Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 1997. 183 p. (In Russian)
35. *Pirogov N.I.* Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogy, 1985. 493 p. (In Russian)
36. *Granovskaya R.M.* Elementy prakticheskoy psikhologii [Elements of practical psychology]. – Leningrad: Publishing House of the Leningrad State University, 1988. 560 p. (In Russian)
37. *Eremeeva V.D.* Funktsionalnaya mezhpolutsharnaya asimmetriya mozga kak osnova individualnogo podkhoda k obucheniyu v nachalnoy shkole [Functional interhemispheric asymmetry of the brain as the basis of an individual approach to teaching in elementary school]. In: Collection of materials of the 29th interuniversity conference of teachers and graduate students. St. Petersburg, 2000. Pp. 179-188. (In Russian)
38. *Eremeeva V.D., Khrizman T.P.* Malchiki i devochki: dva raznykh mira [Boys and girls: two different worlds]. St. Petersburg: Peter, 2006. 97 p. (In Russian)
39. *Chuprikov A.P., Gnamyuk R.M.* Diagnostika levorukosti i lateralnykh priznakov [Diagnosis of left-handedness and lateral signs]. In: Guide to functional interhemispheric asymmetry: scientific edition. Moscow: Scientific world, 2009. Pp. 638–647. (In Russian)
40. *Annett M.* Handedness and brain asymmetry: the right shift theory. Hove, Brighton: Psychology Press. 2002. 396 p. (In English)
41. *Ravich-Shcherbo I.V.* Psikhogenetika [Psychogenetics]. – Moscow: Aspect Press, 2000. 447 p. (In Russian)
42. *Gerschwind N.W., Behan P.* Left-handedness: Association with immune disease, migraine, and developmental learning disorder. Proc. Nat. Acad. Science USA, 1982. Vol. 79. Pp. 5097 - 5100. (In English)
43. *Levy J., Heller W.* Gender differences in human neuropsychological function. In A. A. Gerall, M. Howard, & I.L. Ward (Eds.), Sexual differentiation: Handbook of behavioral neurobiology. Vol. 1. 1992. (In English)
44. *Korsakova N.K., Mikadze Yu.V., Balashova E.Yu.* Neuspevayushchiye deti: neyropsikhologicheskaya diagnostika trudnostey v obuchenii mladshikh shkolnikov [Underachieving Children: Neuropsychological Diagnosis of Learning Difficulties in Primary School Students]. Moscow: Yurayt, 2017. 136 p. (In Russian)
45. *Bradshaw-McAnulty, G., Hicks, R. E., Kinsbourne, M.* Pathological left-handedness and familial sinistrality in relation to degree of mental retardation. *Brain and Cognition*. 1984; 3(4): 349–356. (In English)
46. *Bagriy Ya. T., Chuprikov A.P.* Ranniy detskiy autizm: sovremennyye problemy [Early childhood autism: modern problems]. *Galickij vrachebnyj vestnik* = Galician Medical Bulletin. Ivano-Frankivsk, 2004. (In Russian)
47. *Tyler M., Diamond J., Lewis S.* Correlates of left-handedness in a large sample of schizophrenic patients. *Schizophrenia Research*. 1995; 18(1): 37–41. (In English)
48. *Ayrumyan G.S.* Istoricheskiy aspekt problemy levorukosti [The historical aspect of the problem of left-handedness]. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2012;46(11): 387–389. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Зарина Альбертовна Ахметова – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами, оформление статьи.

Екатерина Сергеевна Донскова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор методологических данных, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Zarina A. Akhmetova - scientific guidance, critical analysis of the text, provision of resources, article design

Ekaterina S. Donskova - theoretical analysis of the literature on the research problem, methodological data collection, article design.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.05.2022; одобрена после рецензирования 14.06.2022; принята к публикации 21.06.2022.

The article was submitted 14.05.2022; approved after reviewing 14.06.2022; accepted for publication 21.06.2022.

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 27-41.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 27-41.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 371.2

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_27_41

СТРУКТУРА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ ПО РАЗВИТИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Манана Дмитриевна Даммер¹, Николай Федорович Косарев²,
Эльвира Валентиновна Хафизова³*

¹ Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия, dammermd@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0829-2285

² Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, nkosarev@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0697-4688

³ Муниципальное бюджетное образовательное учреждение СОШ № 7, Туймазы, Россия, Khafizova.elvira02@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития исследовательских умений обучающихся. Разработана методика работы учителя физики по развитию исследовательских умений обучающихся. Представлено содержание деятельности субъектов образовательного процесса. На примере занятий по физике описана реализация развития исследовательских умений с применением цифровых лабораторий, методика реализации системно-деятельностного подхода на занятиях по физике. Пересмотрен подход к организации лабораторных работ по физике, внесены изменения и предложены новые требования к их организации и проведению. Проведен педагогический эксперимент, результаты которого подтверждают эффективную работу предложенной структуры организации лабораторных работ, направленных на развитие исследовательских умений.

Результаты. Предложенная модель взаимодействия субъектов образовательного процесса позволила разработать алгоритм деятельности учителя-предметника по развитию исследовательских умений обучающихся в свете преемственности ступеней обучения. Разработанная методика работы учителя-предметника в совокупности с применением цифровых лабораторий на занятиях по физике показала положительное влияние на развитие исследовательских умений обучающихся. Материалы по развитию исследовательских умений обучающихся средствами цифровых лабораторий могут быть полезны не только учителям физики, но и учителям других естественно-научных предметов.

Ключевые слова: общеобразовательные организации, методика обучения физике, ФГОС, исследовательские умения, цифровые лаборатории, современный урок, организация деятельности учащихся

Для цитирования: Даммер М.Д., Косарев Н.Ф., Хафизова Э.В. Структура работы учителя физики по развитию исследовательских умений обучающихся // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 27-41.

© Даммер М.Д., Косарев Н.Ф., Хафизова Э.В., 2022

Original article

WORK STRUCTURE OF A PHYSICS TEACHER TO DEVELOP STUDENTS' RESEARCH SKILLS

*Manana D. Dammer*¹, *Nikolay F. Kosarev*², *Elvira V. Hafizova*³,

¹ South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia, dammermd@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0829-2285

² Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia, nkosarev@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0697-4688

³ Municipal Budgetary Educational Institution of Secondary School No. 7, Tuymazy, Russia, Khafizova.elvira02@yandex.ru

Abstract. The article deals with the problem of developing students' research skills. The methodology of the physics teacher's work on the development of students' research skills has been developed. The content of the activity of the subjects of the educational process is presented. Using the example of physics classes, the implementation of the development of research skills using digital laboratories, the methodology for implementing a system-activity approach in physics classes is described. The approach to the organization of laboratory work in physics has been revised, changes have been made and new requirements for their organization and conduct have been proposed. A pedagogical experiment was conducted, the results of which confirm the effective work of the proposed structure of the organization of laboratory work aimed at the development of research skills.

Results. The proposed model of interaction of the subjects of the educational process allowed us to develop an algorithm for the activity of a subject teacher for the development of students' research skills in the light of the continuity of learning stages. The developed methodology of the subject teacher in combination with the use of digital laboratories in physics classes has shown an effective impact on the development of students' research skills. Materials on the development of students' research skills by means of digital laboratories can be useful not only for physics teachers, but also for teachers of other natural science subjects.

Keywords: general education organizations, methods of teaching physics, Federal State Educational Standard, research skills, digital laboratories, modern lesson, organization of students' activities

For citing: Dammer M.D., Kosarev N.F., Hafizova E.V. Work structure of a physics teacher to develop students' research skills. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 27-41. (In Russian)

Введение. Современные требования к структуре занятий [1, 2] и реализуемым на них этапам приводят к переосмыслению организации исследовательской деятельности обучающихся на занятиях по физике [3, 4, 5]. Одним из требований ФГОС к предметным результатам освоения базового курса физики относится владение обучающимися основными методами научного познания, используемыми в физике: наблюдением, описанием, измерением, экспериментом; умениями обрабатывать результаты измерений, обнаруживать зависимость между физическими величинами, объяснять полученные результаты и делать выводы [6, 7]. Именно данные умения возможно развивать при помощи грамотно организованных лабораторных

работ на занятиях по физике [8, 9]. Известно, что наиболее эффективное усвоение информации происходит при опоре на наглядность и личный опыт ученика [10, 11, 12]. И это в наибольшей степени реализуемо в процессе проведения физического эксперимента [13].

В проблемном поле исследования актуализируются следующие вопросы: позволяют ли лабораторные работы, представленные в учебниках по физике, развивать исследовательские умения в том объеме, который требуется по стандарту? как необходимо выстроить работу образовательной организации и педагога для успешного развития исследовательских умений обучающихся, в соответствии с требованиями стандарта?

Методология исследования. Выявление уровня развития исследовательских умений обучающихся было проведено по методике, предложенной Н.Ф. Косаревым [8] с опорой на работы Е.С. Кодиковой [14] и А.В. Усовой [15]. В процессе проведения исследования применялись теоретические методы (изучение и анализ литературы, обобщение научно-методических разработок, моделирование) и эмпирические методы (наблюдение, тестирование, обработка полученных данных методами математической статистики). Исследование проводилось в два этапа: констатирующий и поисковый (зондирующий). Первый этап включал в себя следующие задачи: определить качественный и количественные показатели сформированности исследовательских умений обучающихся, выявить уровень сформированности исследовательских умений обучающихся; проанализировать лабораторные работы, имеющиеся в учебных пособиях для обучающихся образовательных организаций основного и среднего образования на предмет полноты выполнения действий, развивающих исследовательские умения обучающихся.

На втором этапе решались следующие задачи: создать систему лабораторных работ с применением цифровых лабораторий, развивающих исследовательские умения обучающихся; проверить целесообразность созданной системы лабораторных работ; выявить условия целенаправленного применения лабораторных работ; разработать и апробировать методику взаимодействия субъектов образовательного процесса (учителя и обучающихся) при выполнении лабораторных работ исследовательского типа. В исследовании участвовало 20 обучающихся 10-го класса МБОУ СОШ № 7 г. Туймазы Республики Башкортостан.

Результаты эмпирического исследования. Анализ литературы позволил классифицировать исследовательские умения на действия, которые обучающиеся выполняют в ходе исследовательской работы:

- 1) формулировка цели исследования;
- 2) формулировка гипотезы исследования;
- 3) выделение задач исследования;
- 4) определение необходимых приборов для проведения исследования;
- 5) разработка теоретической модели эксперимента;
- 6) выполнение чертежа;

- 7) вывод необходимых формул;
- 8) составление схемы установки;
- 9) сбор экспериментальной установки;
- 10) составление таблицы для записей результатов эксперимента;
- 11) выполнение эксперимента;
- 12) выполнение необходимых расчетов;
- 13) заполнение таблицы;
- 14) построение графика зависимости (при необходимости);
- 15) расчет погрешностей;
- 16) формулировка выводов по проведенному исследованию.

Необходимо отметить, что в разные исследовательские умения входит различное количество действий (табл. 1).

Таблица 1

Исследовательские умения и действия обучающихся

| Исследовательские умения | Выполняемые действия | Количество действий |
|--|---|---------------------|
| Выдвижение гипотезы исследования | формулировка гипотезы исследования | 1 |
| Формулировка и постановка задач исследования | формулировка цели исследования, выделение задач исследования | 2 |
| Планирование эксперимента | определение необходимых приборов для проведения исследования, разработка теоретической модели эксперимента, выполнение чертежа, вывод необходимых формул, составление схемы установки, составление таблицы для записей результатов эксперимента | 6 |
| Проведение эксперимента | сбор экспериментальной установки, выполнение эксперимента | 2 |
| Структурирование материала исследования | выполнение необходимых расчетов, заполнение таблицы | 2 |
| Анализ полученных результатов эксперимента | построение графика зависимости (при необходимости), расчет погрешностей, сопоставление результатов эксперимента с выдвинутой гипотезой | 2 |
| Умение делать выводы по результатам исследования | формулировка выводов по проведенному исследованию | 1 |

Полнота сформированности исследовательских умений обучающихся определялась следующими количественными показателями:

1. Фиксирование количества обучающихся, выполнивших действие при выполнении лабораторных работ.

2. Фиксирование количества учащихся, у которых сформировано то или иное исследовательское умение:

$$\bar{p}_{\alpha i} = \frac{\sum_{j=1}^n p_{\alpha j}}{n},$$

где: $\bar{p}_{\alpha i}$ – средний коэффициент полноты сформированности исследовательского умения α i -го ученика; $p_{\alpha j}$ – коэффициент полноты выполнения j -го действия (он может быть либо 1, если действие выполнено, либо 0, если действие не выполнено); n – количество действий, входящих в исследовательское умение.

3. Коэффициент полноты сформированности исследовательских умений:

$$\bar{P}_{\alpha} = \frac{\sum_{i=1}^N \bar{p}_{\alpha i}}{N},$$

где: \bar{P}_{α} – средний коэффициент полноты сформированности исследовательского умения α всего класса; N – количество обучающихся, выполнивших работу.

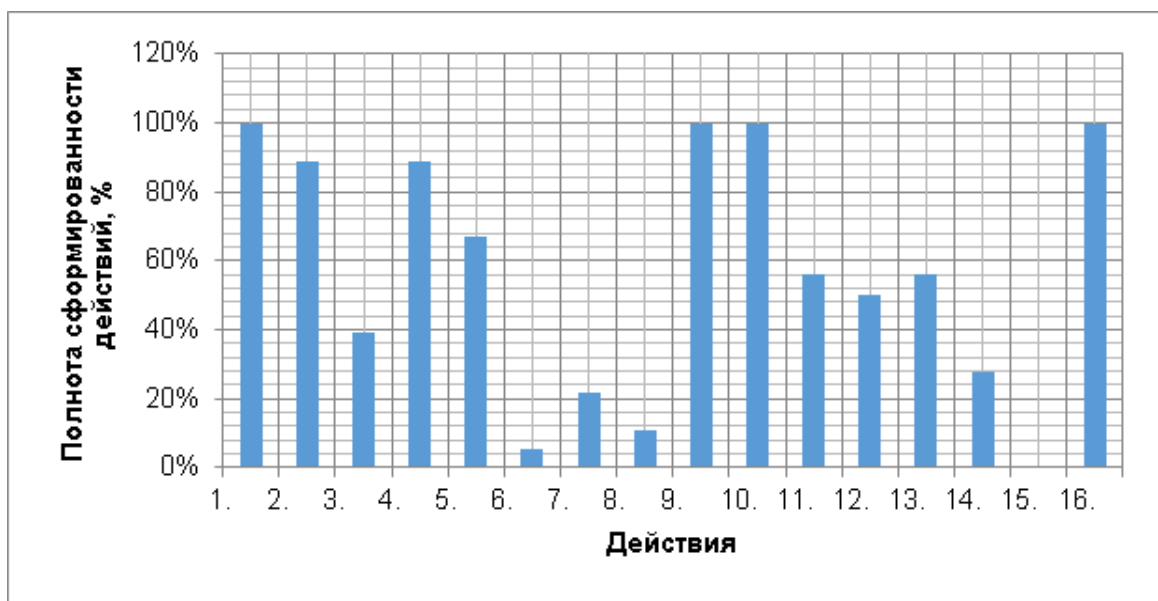


Рис. 1. Распределение обучающихся по полноте сформированности выполняемых действий: 1) цель, 2) гипотеза, 3) задачи, 4) приборы, 5) теоретическая модель эксперимента, 6) чертеж, 7) вывод формул, 8) схема установки, 9) собрал установку, 10) таблица, 11) провел эксперимент и заполнил таблицу, 12) расчеты, 13) дополнил таблицу новыми результатами, 14) график, 15) погрешности, 16) выводы

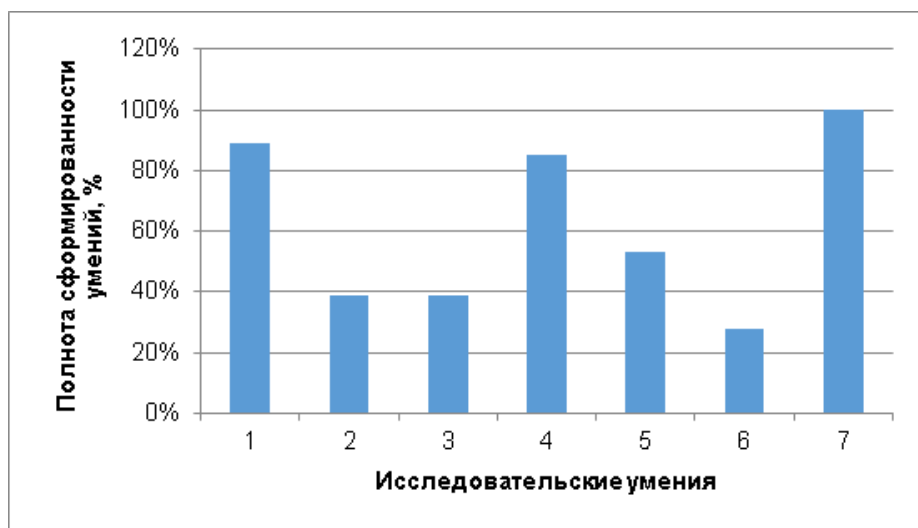


Рис. 2. Распределение обучающихся по полноте сформированности исследовательских умений: 1) гипотеза, 2) цель и задачи, 3) планировать эксперимент, 4) проводить эксперимент, 5) структурировать материал, 6) анализировать данные эксперимента, 7) выводы

Обучающимся было предложено самостоятельно выполнить исследовательскую лабораторную работу на тему «Зависимость силы трения от силы нормального давления» с помощью обычного оборудования. Результаты этого исследования представлены на рисунках 1 и 2.

Полученные результаты указывают на то, что некоторые исследовательские умения у обучающихся практически не сформированы. Особенно это относится к исследовательским умениям теоретической группы [14].

Для решения данной проблемы была разработана модель взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленного на развитие исследовательских умений обучающихся.

Рассмотрим содержание деятельности учителя предметника при организации деятельности обучающихся, направленной на развитие их исследовательских умений.

Для определения основных требований к организации работы педагога, выделим связанные с ними основные принципы работы педагога:

- развивающий и воспитывающий характер обучения (отражает взаимосвязь с современным научным знанием и практикой);
- систематичность, последовательность и комплексность в овладении знаниями, умениями и навыками (придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям и практическим умениям обучающихся);
- сознательность, творческая активность и самостоятельность обучающихся при руководящей роли педагога;
- наглядность;
- доступность обучения;
- обучение на высоком уровне трудности;

- прочность результатов обучения и развития познавательных сил обучающихся;
- связь обучения с жизнью;
- рациональное сочетание коллективных (групповых) и индивидуальных форм и способов процесса обучения.

Деятельность учителя должна отвечать таким основным требованиям, как: *системность* (система работы, состоящая из разработок лабораторных работ исследовательского типа, система домашних исследовательских заданий, банк изобретательских задач); *систематичность* (регулярное проведение лабораторных работ исследовательского типа, применение частично-поисковых и исследовательских методов обучения на каждом этапе занятий, подготовка обучающихся к олимпиадам и различного рода конкурсам, прохождение курсов повышения квалификации по данному направлению); *последовательность* (план работы педагога, направленный на развитие исследовательских умений обучающихся, который содержит расписание занятий, сроки выполнения этапов работы, расписание мероприятий, в том числе предметных олимпиад, конкурсов, конференций).

Учитывая все выделенные моменты, можно предложить следующую форму организации занятий по развитию исследовательских умений обучающихся, осуществляемую поэтапно.

Пропедевтический этап – формирование первоначальных исследовательских умений (например, кружок робототехники).

Формирующий этап – формирование практических исследовательских умений (урочные занятия, занятия аэрокосмической школы «Ключ на старт», работа научного сообщества учащихся «Шонкар»).

Углубляющий этап – формирование теоретических исследовательских умений (урочные занятия, проведение научно-практических исследований и создание проектов).

На каждом этапе определяются формы и методы работы с учетом возрастных особенностей и интересов обучающихся. На уроках, во внеклассной и кружковой деятельности реализуются различные формы организации деятельности. Представим методические особенности работы по формированию исследовательских умений обучающихся на базе МБОУ СОШ № 7 г. Туймазы РБ.

На первом этапе проводится работа с детьми со 2 по 6 класс на занятиях робототехники «RobotFest». Основная цель работы с детьми данного возраста – формирование интереса к деятельности, а также представлений о физических процессах на основе эмпирического опыта. С учащимися начального звена проводилось построение мини-экспериментов, проектных исследований, нацеленных на развитие выделенных исследовательских умений. Детям предлагались следующие виды заданий:

- сборка робота-гонщика (собрать робота, учащиеся задумываются о том, как можно улучшить свою модель, затем решают вопросы увеличения трения

между колесами и поверхностью, изменения массы автомобиля, увеличения его скорости);

– сборка робота-вездехода (учащиеся решают вопрос о возможности прохождения роботом любых препятствий, проблемы застревания колес и увеличения общей мощности автомобиля);

– сборка симулятора землетрясений (собрал данную модель и протестировал предложенные модели домов, предлагается работа по построению самого прочного дома, решается вопрос об увеличении прочности дома и его устойчивости).

Такая деятельность в ненавязчивой форме заставляет учащихся рассуждать, опираясь на эмпирический опыт, делать прогнозы и планировать свой эксперимент.

На втором этапе проводится работа с учащимися 7-8 классов как в урочное, так и во внеурочное время. С 7 класса начинается плановое изучение физики, можно приступать к выполнению стандартных лабораторных работ. Основная цель: формирование умения выделять задачи-исследования; выполнять чертеж; составлять схемы установки; заполнять таблицу полученными в ходе эксперимента данными. При выполнении данных лабораторных работ было решено пересмотреть способы подачи проблемы работы, формулирования цели, гипотезы, задач и в целом организации деятельности учащихся. Например, если учебник содержит законченную тему лабораторной работы, учащийся работает с учителем, чтобы развить предмет, цели, задачи и предположения по выполнению лабораторной работы, основанные на проблеме.

В рамках внеурочной деятельности продолжается развитие исследовательских умений на занятиях аэрокосмической школы «Ключ на старт» с учащимися 7-8 классов.

Проводятся занятия по конструированию и созданию проектов, находящихся свое дальнейшее развитие в работе научного сообщества учащихся «Шонкар» и представлением научно-исследовательских работ на конкурсах и конференциях республиканского, российского и международного уровней.

В результате работы на втором этапе у обучающихся наблюдалась положительная динамика в развитии умений: планирования и организации эксперимента, структурирования материала, анализа полученных результатов и определения следующих направлений дальнейшего развития своего исследования.

На третьем этапе продолжается работа с учениками 9–11 классов. Цель этого этапа – углубить и расширить знания, их применение, как на уроках при изучении, закреплении тем, решении задач и выполнении лабораторных работ, так и в дальнейших научно-практических исследованиях. Особый акцент при организации деятельности учащихся делается как на развитие умений выводить необходимые формулы, строить зависимости, так и на личностные достижения, развитие их самостоятельности и самоконтроля [13].

Во внеурочное время проводилась работа с высокомотивированными и одаренными детьми. Они активно привлекаются к участию в научно-практических конференциях, практических робототехнических олимпиадах, научно-технических выставках города и республики. Работа с данной категорией подразумевает выход на более сложный уровень, за рамки учебной программы или с опережением изучаемой программы.

Одним из важных дидактических принципов образования в школе является принцип научности. Одна из задач школы – дать логическую, научную базу обучающимся для реализации исследовательской деятельности. Это достигается путем развития исследовательского потенциала обучающихся. Исследовательское умение отражает готовность выполнять определенную, выбранную работу, основанную на сознательном применении знаний и жизненного опыта, с пониманием цели, условий и средств этой деятельности.

Анализируя деятельность учителя прежде всего необходимо помнить, что для организации лабораторных работ учитель в первую очередь обращается к учебникам, они являются координирующим звеном в организации деятельности учащихся. Проанализируем ряд учебников, по которым проводится обучение в большинстве школ, изучим предложенные лабораторные работы, выполнение которых играет важную роль в развитии исследовательских умений у обучающихся в урочное время (рис. 4, 5).

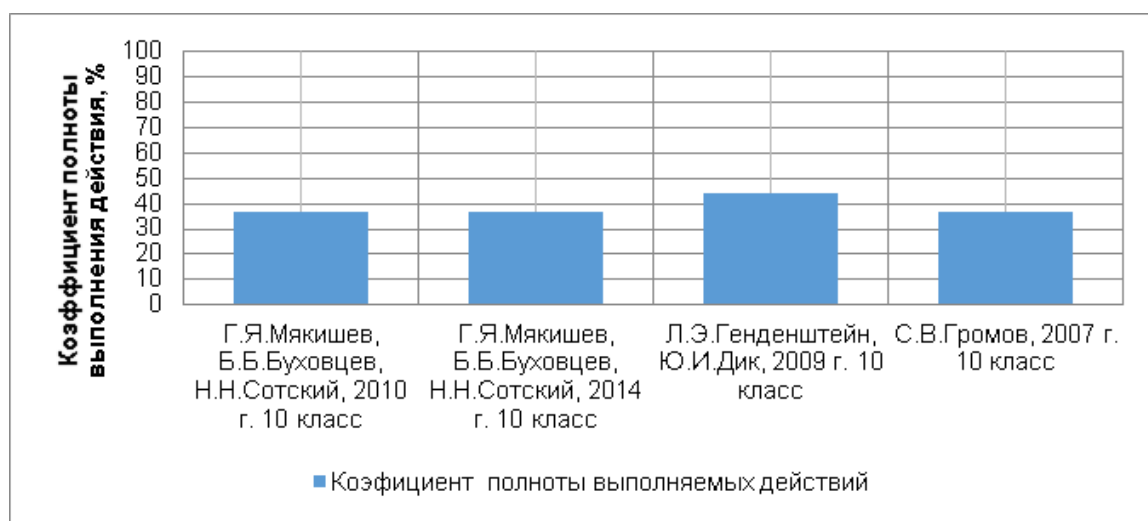


Рис. 4. Полнота реализуемых действий при выполнении лабораторных работ по различным учебникам (в %)

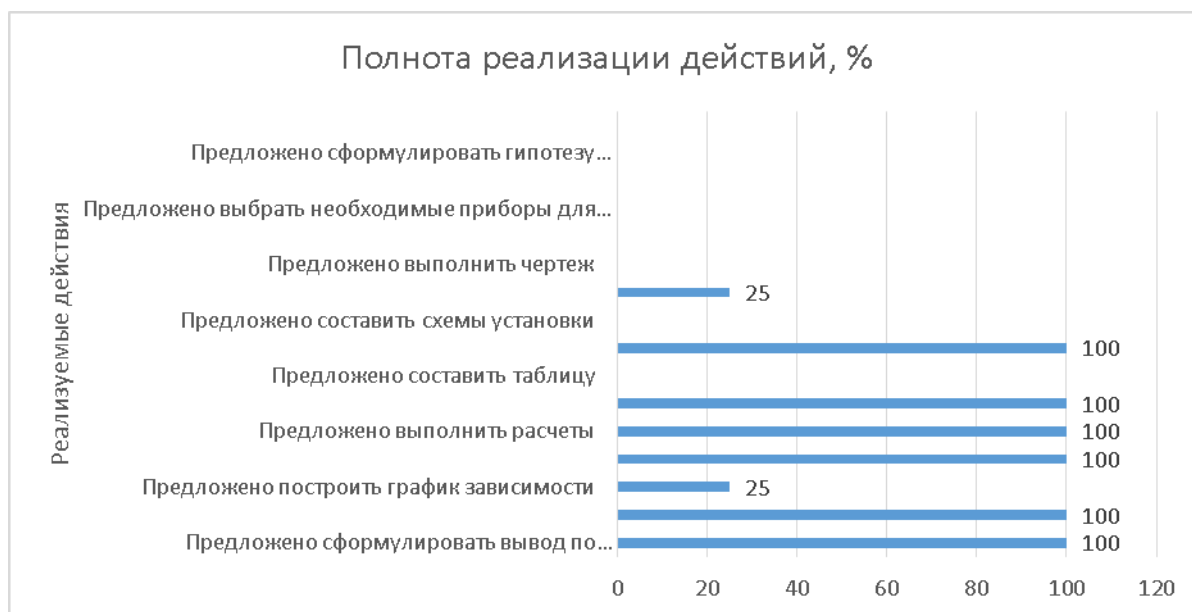


Рис. 5. Распределение выполняемых действий в различных учебных пособиях, используемых в образовательных организациях (в %)

Результаты анализа показывают, что предлагаемая форма лабораторных работ в учебных пособиях, используемых в образовательных организациях среднего образования, не позволяет развивать исследовательские умения обучающихся в полном объеме. Необходимо пересмотреть существующие лабораторные работы в учебниках, внести изменения в их описание и методику организации работы обучающихся при их выполнении.

Учителю при разработке и планировании проведения лабораторной работы необходимо помнить [8], что после выполнения лабораторной работы обучающимися и проверки учителем важно определить уровень сформированности исследовательских умений каждого ученика и всего класса в целом [9]. Это необходимо для определения путей совершенствования дальнейшей работы.

Можно предложить следующий алгоритм организации выполнения лабораторной работы с опорой на развитие исследовательских умений обеих групп при помощи цифровых лабораторий:

1. Учитель, организовав беседу с учащимися, подводит их к формулировке гипотезы исследования. Учитель, конечно, при этом выполняет координирующую функцию. Важно, чтобы обучающиеся в последующем уже самостоятельно формулировали гипотезу и могли сами корректировать друг друга.

2. После формулировки гипотезы обучающиеся формулируют цель работы (учитель сначала направляет учеников, а в дальнейшем обучающиеся самостоятельно ее формулируют).

3. Согласно цели и гипотезе, обучающиеся формулируют задачи исследования.

4. Прежде чем приступить к выполнению работы, обучающиеся выбирают из предложенного оборудования то, что, на их взгляд, понадобится для проведения данного исследования (на этом этапе учитель направляет выбор учеников, а обучающиеся аргументируют свой выбор).

5. Перед началом исследования важно обсудить с обучающимися его теоретическую модель (в дальнейшем обучающиеся самостоятельно будут формулировать теоретическую модель исследования).

6. При выполнении работы обучающиеся заносят полученные данные измерений в таблицу.

7. По полученным данным обучающиеся самостоятельно выполняют построение графика на миллиметровой бумаге (или в программе Grah).

8. По графику необходимо сделать вывод. Обучающиеся формулируют полученную зависимость и делают выводы по работе.

9. Возможно, по графику будет необходимо получить еще какие-либо данные, что уже относится к содержанию самой выполняемой работы.

После получения результатов важно обсудить с обучающимися их выводы, проанализировать и выслушать каждого. В дальнейшем само проведение исследования и подведение итогов, полученных результатов будет осуществляться обучающимися самостоятельно.

Нами было разработано 5 лабораторных работ исследовательского типа с использованием цифровых лабораторий в соответствии с содержанием курса физики в 10-м классе [16]:

1. Характер движения тела по наклонной плоскости.
2. Зависимость ускорения тела от приложенной к нему силы.
3. Зависимость углового ускорения блока от разности масс связанных тел, перекинутых через блок.
4. Зависимость давления воздуха от температуры при постоянном объеме.
5. Зависимость сопротивления металлического проводника от температуры.

Данные лабораторные работы обучающиеся выполняли в течении всего года во внеурочное время. На выполнение каждой лабораторной работы отводилось 90 минут. В конце зондирующего эксперимента обучающимися была выполнена лабораторная работа по исследованию зависимости удлинения пружины от величины внешней силы на стандартном оборудовании и определена полнота сформированности исследовательских умений обучающихся (табл. 2).

Анализируя предложенную методику, отраженную в ранее проведенном исследовании, мы убедились, что результаты зондирующего эксперимента показали изменение уровня сформированности ряда исследовательских умений.

Таблица 2

Значения коэффициента полноты сформированности исследовательских умений по результатам зондирующего эксперимента

| № п/п | Формируемые умения | Коэффициент полноты сформированности, % |
|-------|--|---|
| 1 | Выдвижение гипотезы исследования | 94 |
| 2 | Формулировка и постановка задач исследования | 62 |
| 3 | Планирование эксперимента | 56 |
| 4 | Проведение эксперимента | 97 |
| 5 | Структурирование материала исследования | 81 |
| 6 | Анализ полученных результатов эксперимента | 44 |
| 7 | Умение делать выводы по результатам исследования | 100 |

Достаточно высокий уровень сформированности данных исследовательских умений свидетельствует об эффективности разработанных лабораторных работ и предложенной методики их проведения при помощи цифровых лабораторий (рис. 6).

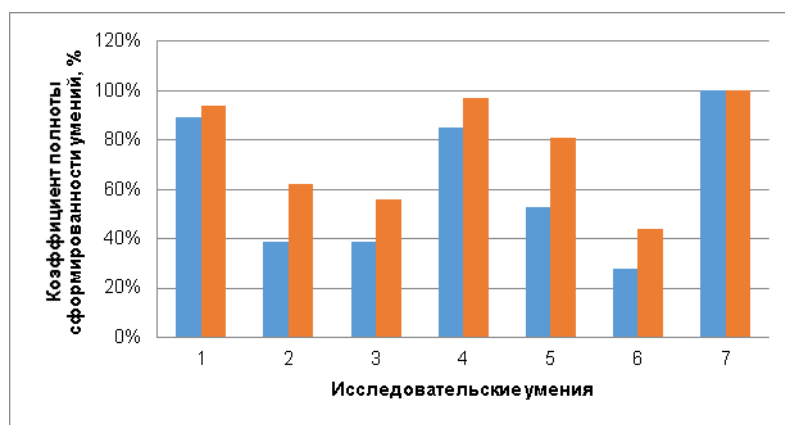


Рис. 6. Сравнительный анализ коэффициента полноты сформированности исследовательских умений на констатирующем и зондирующем этапах педагогического эксперимента

Заключение. Полученные результаты показывают, что развитие исследовательских умений при выполнении лабораторных работ исследовательского характера с использованием цифровых лабораторий проходит эффективнее. Заметен значительный рост полноты сформированности каждого выделенного исследовательского умения. По результатам сравнения данных двух этапов педагогического эксперимента коэффициент развития ($K = \frac{\bar{P}_{\alpha\text{Э}}}{\bar{P}_{\alpha\text{К}}}$, где $\bar{P}_{\alpha\text{Э}}$ - коэффициент полноты сформированности исследовательских умений после проведения зондирующего эксперимента, $\bar{P}_{\alpha\text{К}}$ - коэффициент полноты сформированности исследовательских умений до проведения зондирующего эксперимента)

больше 1, что говорит об эффективности разработанных и проведенных лабораторных работ и предложенной методики их выполнения при помощи цифровых лабораторий.

Следует также отметить, что для развития исследовательских умений необходимо поэтапно проводить работу во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, с учетом возрастных особенностей обучающихся. При этом подобного эффекта можно добиться, применяя и стандартное лабораторное оборудование, при условии, что лабораторные работы будут исследовательского типа. Для однозначного подтверждения эффективности разработанной системы лабораторных работ исследовательского типа и методики их проведения на занятиях по физике необходимо провести обучающий эксперимент с большой выборкой и разбиением групп обучающихся на контрольную и экспериментальную.

Список источников

1. *Kornilov Viktor S., Khanina Irina A.* Development of ict competence in high school students when teaching physics using digital laboratories // Rudn journal of informatization in education. – 2020. – № 2. – С. 146–152.
2. *Асадуллин, Р.М.* Реконструкция педагогического образования: соединение фундаментального и прикладного знания / Р.М. Асадуллин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 1. – С. 7–13.
3. *Беликова, Е.М.* Формирование исследовательских умений обучающихся во внеурочной деятельности / Е.М. Беликова // Вестник НИЦ МИСИ: актуальные вопросы современной науки. – 2018. – № 10. – С. 76–81.
4. *Васина, Н.А.* Цифровые средства обучения для формирования исследовательской компетенции школьников / Н.А. Васина // ИНФОКОМ. – 2018. – № 4(5). – С. 26-32.
5. *Филиппова, А.С.* Анализ и моделирование процесса обучения цифровым компетенциям / А.С. Филиппова, Е.С. Саранова, И.Л. Васильева, Г.И. Маннанова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 2. – С. 154 – 172.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 5 июля 2021 г. – № 64101. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 12.04.2022).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 11 декабря 2020 г. – № 712. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=379742> (дата обращения: 12.04.2022).
8. *Косарев, Н.Ф., Шуматбаева, Э.В.* Цифровые лаборатории как средство реализации ФГОС на занятиях по физике / Н.Ф. Косарев, Э.В. Шуматбаева // Казанская наука. – 2016. – № 6. – С. 79–81.
9. *Косарев, Н.Ф.* Активное целеполагание на занятиях по физике средствами цифровых лабораторий / Косарев Н.Ф., Шуматбаева Э.В. // Казанская наука. – 2016. – № 12. – С. 172–174.
10. *Асадуллин, Р.М.* Цифровые технологии в профессиональной деятельности сельского учителя / Р.М. Асадуллин, И.В. Сергиенко, Е.Б. Сергиенко, М.А. Крымова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 4. – С. 76–91.
11. *Буркова, Е.А.* Использование цифровых лабораторий на занятиях естественнонаучного цикла / Е.А. Буркова // Методист. – 2015. – № 6. – С. 32–35.

12. Бухарова, А.В. Цифровая лаборатория на уроках и во внеурочной деятельности / А.В. Бухарова // Химия в школе. – 2018. – № 9. – С. 60–63.
13. Никитина, Т.В. Цифровые лаборатории в школьном физическом эксперименте / Т.В. Никитина. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО. 53 с.
14. Кодикова, Е.С. Формирование исследовательских экспериментальных умений у учащихся основной школы при обучении физике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2017. – 220 с.
15. Усова, А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 173 с.
16. Касьянов, В.А. Физика. 10 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.А. Касьянов. – 7-е изд., дораб. – Москва: Дрофа, 2018. – 412 с.

References

1. Kornilov Viktor S., Khanina Irina A. Development of ICT competence among high school students when teaching physics using digital laboratories. *Journal of Informatization of Education of RUDN*. 2020; 2:146-152. (In English)
2. Asadullin R.M. Rekonstruktsiya pedagogicheskogo obrazovaniya: soyedineniye fundamental'nogo i prikladnogo znaniya [Reconstruction of pedagogical education: combining fundamental and applied knowledge]. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2014; (1): 7-13. (In Russian)
3. Belikova E.M. Formirovaniye issledovatel'skikh umeniy obuchayushchikhsya vo vneurochnoy deyatel'nosti [Formation of research skills of students in extracurricular activities]. *Vestnik NIC MISI: aktual'nye voprosy sovremennoj nauki = NIC MISI Bulletin: Topical issues of modern science*. 2018; (10): 76-81. (In Russian)
4. Vasina N.A. Tsifrovyye sredstva obucheniya dlya formirovaniya issledovatel'skoy kompetentsii shkolnikov [Digital learning tools to form research competence in schoolchildren]. *INFOCOM*. 2018; 5(4): 26-32. (In Russian)
5. Filippova A.S., Saranova E.S., Vasilyeva I.L., Mannanova G.I. Analiz i modelirovaniye protsessa obucheniya tsifrovym kompetentsiyam [Analysis and modeling of the process of learning digital competencies]. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2021; 92(2): 154-172. (In Russian)
6. Federal State Educational Standard of Basic General Education No. 64101 dated July 5, 2021. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (accessed 12.04.2022) (In Russian)
7. Federal State Educational Standard of Secondary General Education No. 712 dated December 11, 2020. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=379742> (accessed : 12.04.2022) (In Russian)
8. Kosarev N.F., Shumatbaeva E.V. Tsifrovyye laboratorii kak sredstvo realizatsii FGOS na zanyatiyakh po fizike [Digital laboratories as a means of implementing FSES in physics classes]. *Kazanskaya nauka = Kazan Science*. 2016; (6): 79–81. (In Russian)
9. Kosarev, N.F. Aktivnoye tselepolaganiye na zanyatiyakh po fizike sredstvami tsifrovyykh laboratoriy [Active goal-setting in physics classes by means of digital laboratories] / Kosarev N.F., Shumatbaeva E.V. *Kazanskaya nauka = Kazan Science*. 2016; (12): 172-174. (In Russian)
10. Asadullin R.M., Sergienko I.V., Sergienko, E.B., Krymova M.A. Tsifrovyye tekhnologii v professional'noy deyatel'nosti selskogo uchitelya [Digital technologies in the professional activity of rural teachers]. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2021; 94(4):76-91. (In Russian)

11. *Burkova E.A.* Ispolzovaniye tsifrovyykh laboratoriy na zanyatiyakh yestestvennonauchnogo tsikla [The use of digital laboratories in the natural science cycle classes]. *Metodist* = Methodist. 2015; 6: 32-35. (In Russian)

12. *Bukharova A.V.* Tsifrovaya laboratoriya na urokakh i vo vneurochnoy deyatel'nosti [Digital laboratory in the classroom and in extracurricular activities]. *Himiya v shkole* =Chemistry at school. 2018; (9): 60-63. (In Russian)

13. *Nikitina T.V.* Tsifrovyye laboratorii v shkol'nom fizicheskom eksperimente [Digital laboratories in a school physics experiment]. Chelyabinsk: South Ural Scientific Center of Russian Academy of Sciences. 53 p. (In Russian)

14. *Kodikova E.S.* Formirovaniye issledovatel'skikh eksperimentalnykh umeniy u uchashchikhsya osnovnoy shkoly pri obuchenii fizike [Forming research experimental skills in primary school students when teaching physics]: Candidate Thesis (Pedagogy): 13.00.02. Moscow, 2017. 220 p. (In Russian)

15. *Usova A.V.* Formirovaniye u shkolnikov nauchnykh ponyatiy v protsesse obucheniya [Forming scientific concepts among schoolchildren in the learning process] / USSR Academy of Pedagogical Sciences. Moscow: Pedagogy, 1986. 173 p. (In Russian)

16. *Kasyanov V. A.* Physics. Fizika. 10 kl.: ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdeniy [10th grade: study book for general education institutions]. 7th edition, revised. Moscow: Bustard, 2018. 412 p. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Даммер Манана Дмитриевна – научное руководство, критический анализ текста.

Косарев Николай Федорович – подбор диагностического инструментария и разработка авторских лабораторных работ с применением цифровых лабораторий, оформление статьи.

Хафизова Эльвира Валентиновна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, обеспечение ресурсами.

The stated contribution of the authors of the article:

Manana D. Dummer – scientific guidance, critical analysis of the text.

Nikolay F. Kosarev – selection of diagnostic tools and development of author's laboratory works using digital laboratories, article design.

Elvira V. Hafizova – theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, provision of resources.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 20.04.2022; одобрена после рецензирования 07.06.2022; принята к публикации 25.06.2022.

The article was submitted 20.04.2022; approved after reviewing 07.06.2022; accepted for publication 25.06.2022.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 372.016:94+355/359

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_42_53

**ИСТОРИЯ ХОЛОКОСТА НА СТРАНИЦАХ
ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ В СТРАНАХ СНГ**

Юлия Викторовна Дружинина

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия,
druzok5111@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2131-4466

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена отсутствием специальных работ, посвященных изучению истории Холокоста на страницах школьных учебников истории в странах СНГ. Цель статьи – раскрыть особенности репрезентации истории Холокоста на страницах школьных учебников по истории стран СНГ. Методологической основой исследования выступают выводы П. Нора о том, что может являться местом памяти для конкретного сообщества. Учитывались суждения А. Ассман о культурной памяти, которые позволяют понять, как создателями исторических текстов осуществляется целенаправленный отбор информации с целью ее трансляции последующим поколениям. Такой методологический ракурс дает возможность воспринимать и анализировать учебник истории как место памяти, как средство сохранения культурной памяти в СНГ об истории Холокоста.

Результаты. Выявлено, что в ряде учебников стран Содружества отсутствует информация о Холокосте. Это может свидетельствовать о том, что общество и государство не возлагают на школьный учебник истории функции по сохранению памяти об этом историческом явлении или не видят в этом острой необходимости. В учебниках тех стран СНГ, в которых история Холокоста нашла отражение, доминируют во многом идентичные сюжеты. Предполагается, что они закрепятся в сознании школьников, следовательно, и общества. Анализ текста учебников и их методического инструментария показал, что в памяти школьников должны запечатлеться сведения о сущности понятия «Холокост», о бесчеловечной политике нацистов в отношении евреев, функционировании гетто и т. д. В проанализированных учебниках выражается однозначное осуждение нацизма.

В заключении делается вывод о том, что в школьных учебниках истории стран СНГ присутствует информация, направленная на формирование у учащихся неприятия идей нацизма, понимания важности дружественного отношения представителей разных народов и национальностей.

Ключевые слова: методика преподавания истории, учебник, Холокост, СНГ, Вторая мировая война, Великая Отечественная война

Для цитирования: Дружинина Ю.В. История Холокоста на страницах школьных учебников истории в странах СНГ // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 42-53.

© Дружинина Ю.В., 2022

Original article

HISTORY OF THE HOLOCAUST ON THE PAGES OF SCHOOL TEXTBOOKS OF THE HISTORY OF THE CIS COUNTRIES

Julia V. Druzhinina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, druzok5111@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2131-4466

Abstract. The relevance of research is determined by the lack of special works devoted to the study of the history of the Holocaust in the school history textbooks of the CIS countries. The aim of the article is to reveal the peculiarities of the Holocaust representation in the school history textbooks of the CIS countries. The methodological basis of the study is P. Nor's conclusions about what can be a place of memory for a particular community. The authors as well take into account A. Assman's judgments about cultural memory, which makes it possible to understand how the creators of historical texts purposefully select information to transfer it to future generations. This methodological perspective makes it possible to perceive and analyze the history textbook as a place of memory, as a means of preserving cultural memory in the CIS about the history of the Holocaust.

Research results. It's revealed that there is no information about the Holocaust in a certain number of textbooks of the Commonwealth countries. This may indicate that the society and the state don't entrust the school history textbook with the task of preserving the memory of this historical event and don't see any urgent need to do so. Largely identical descriptions of the history of the Holocaust are dominant in the textbooks of those CIS countries which give information about this event. It's supposed that they will be embedded in the minds of schoolchildren, and consequently, in the mindsets of people in society. The analysis of the textbooks' materials and methodological tools showed that schoolchildren must remember information about the essence of the 'Holocaust' term, the inhumane policies of the Nazis against the Jews, ghetto functioning and etc. Condemnation of Nazism is expressed in all analyzed textbooks.

It is concluded that school history textbooks of the CIS countries contain information that forms students' rejection of Nazism, understanding of the importance of friendly relations between people from diverse backgrounds and nationalities.

Keywords: methods of teaching history, textbook, Holocaust, CIS, World War II, Great Patriotic War

For citation: Druzhinina G.V. History of the Holocaust on the pages of school textbooks of the history in the CIS countries. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 42-53. (In Russian)

Введение. Тема изучения истории Холокоста на страницах школьных учебников истории в странах СНГ актуальна, во-первых, с общественной точки зрения. В этом году исполняется 77 лет со дня окончания Великой Отечественной и Второй мировой войн. Как известно, трагической страницей этой истории стал Холокост. Поэтому обращение к его истории на страницах школьных учебников стран СНГ – это возможность сохранять память о жертвах, напоминать о последствиях нацизма и ксенофобии на примере трагедии еврейской нации.

Во-вторых, тема актуальна с научной точки зрения. Школьные учебники по истории традиционно считаются важным инструментарием, при помощи

которого у учащихся формируются представления об изучаемом периоде истории. Исследователь В.Г. Безрогов справедливо замечает, что «взрослые через учебник называют и обозначают желательные формы действия детей, как в поведенческой, так и ментальной среде» [1, с. 6]. К. Хайнце подчеркивает: «не стоит упускать из вида, что знания, которые становятся в школьном учебнике канонами, не в последнюю очередь являются отражением интересов власти» [2, с. 452]. Следовательно, информация, которая в них запечатлена, способствует формированию официальных представлений школьников о прошлом, сохранению памяти о минувшем. В связи с этим целесообразно обратиться к учебникам по истории стран СНГ для того, чтобы выявить, как в этих странах объясняют школьникам исторические сюжеты, связанные с Холокостом.

В-третьих, в настоящее время в учебных заведениях нашей страны уже нередко обучаются школьники, которые начали изучать историю до приезда в Российскую Федерацию, у себя на Родине – в странах СНГ. Для того, чтобы эффективно организовать их познавательную деятельность при изучении истории, российским преподавателям необходимо знать, какую информацию ученики уже знают, а с какой им еще предстоит ознакомиться. Сказанное касается и тем о Холокосте. Этим объясняется наше обращение к текстам учебников по истории стран СНГ.

Кроме того, интересен опыт зарубежных коллег по объяснению школьникам такого сложного исторического явления, каким является Холокост. Этим опытом можно поделиться со студентами-бакалаврами и магистрантами при обсуждении методики преподавания «трудных» вопросов истории, а также при работе со школьными учителями в рамках курсов повышения квалификации.

Обращение к теме Холокоста в школьных учебниках по истории не ново. При обзоре публикаций в рамках статьи представляется возможным упомянуть лишь отдельные работы, так как массив подобных трудов велик и достоин самостоятельного исследования. Отметим лишь, что к настоящему времени в отечественной и зарубежной науке сложилось самостоятельное направление, посвященное изучению истории Холокоста на страницах учебников.

Авторы обращают внимание на особенности изложения проблемы в учебниках европейских стран. Проанализированы школьные учебники Германии (В. Васильченко, И.В. Грибан, А.М. Ермаков, С.Г. Иконникова, Е. Лёзина) и Франции (А.М. Ермаков, Л.В. Ехлакова). Масштабное исследование учебников на тему изложения в них информации о Холокосте совместно с ЮНЕСКО в 2012–2014 гг. было проведено Институтом международных исследований им. Георга Эккерта [3].

Из стран СНГ в поле внимания исследователей попали учебники Беларуси, Молдовы, России. Заметим, что привлеченные к исследованию учебники Беларуси и России уже потеряли свою актуальность, поскольку заменены новыми. Исследователи констатировали наличие темы Холокоста в рассмотренных учебниках, но не выделили специфику повествования об этом историческом событии в разных странах СНГ. Особо следует отметить работу

А.М. Ермакова [4], который проанализировал украинские учебники истории предшествующего поколения на предмет репрезентации в них истории Холокоста, хотя на сегодняшний день эти учебники уже не используются в образовательном процессе соседней страны.

В работе «Особенности отрицания Холокоста в странах Восточной Европы и бывшего СССР» С. Чарный обращается к учебникам по истории Беларуси, России и Украины и анализирует то, как представлена в них история Холокоста [5]. Однако и они уже не актуальны для современной школы, поскольку заменены учебниками нового поколения.

А.С. Епифанова в статье «Освещение Холокоста в контексте войны в учебниках по истории России» проанализировала историографию вопроса и содержание отечественных учебников истории [6]. Однако исследование было проведено в 2018 году и большинство учебников, к которым обращался данный автор, не вошли в обновленный «Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность». Кроме того, в названной публикации отсутствует анализ методического аппарата учебников.

В статье С.А. Шпагина «Преподавание темы Холокоста в школах: отечественный и зарубежный опыт» автор анализирует российские учебники по отечественной и зарубежной истории, которые также либо устарели, либо переизданы в новой редакции. Примечательно, что исследователь делает попытку работать с методическим аппаратом учебника (обращает внимание на вопросы, которые задают авторы школьникам) [7]. С.А. Геращенко опубликовал статью «История Холокоста на страницах некоторых современных учебников истории России: изменение трендов», в которой обращает внимание на методический аппарат, содержащийся в них [8]. Однако степень анализа методического компонента в разных учебниках неодинаково детальна (в школьном учебнике истории, созданном под редакцией А.В. Торкунова, не проанализирован методический инструментарий).

Анализ историографической ситуации позволяет говорить о том, что в настоящее время отсутствуют современные обобщающие работы о том, как представлена история Холокоста в школьных учебниках по отечественной истории в странах СНГ.

Методология исследования. Исследование опирается на идею П. Нора о том, что память «порождается той социальной группой, которую она сплавивает <...> Память укоренена в конкретном, в пространстве, жесте, образе и объекте» [9, с. 22]. Исследователь отмечает: «Место памяти – всякое значимое единство, материального или идеального порядка, которое воля людей или работа времени превратили в символический элемент наследия памяти некоторой общности» [9, с. 79]. Значимы для нас выводы А. Ассман о том, что «...культурная память создается не только задним числом, посредством собирания и сохранения предметов прошлого, но и посредством

целенаправленного отбора и формирования того, что должно быть перенесено из наших дней в будущее на неопределенный срок» [10, с. 33]. Следовательно, школьный учебник истории также является местом памяти и средством сохранения культурной памяти. Любой школьный учебник, а особенно учебник истории, содержит информацию, которую его создатели хотят сохранить и в своей интерпретации передать последующим поколениям.

Обращение к выводам названных авторов позволяет воспринимать и исследовать учебник как место памяти, как средство сохранения культурной памяти, конструирования знаний и образов у современных школьников стран СНГ об истории Холокоста.

Цель статьи – раскрыть особенности репрезентации истории Холокоста на страницах школьных учебников истории в странах СНГ.

Материалы и методы исследования. При исследовании использовались методы контент-анализа, сравнения, обобщения и синтеза.

Результаты эмпирического исследования.

При проведении исследования нами были изучены тексты учебников по отечественной истории для основной и старшей школы базового уровня стран СНГ, официально рекомендованные для использования в учебном процессе. Только в Молдове учебник носит интегрированный с зарубежной историей характер. В процессе исследования могли быть рассмотрены не все учебники по отечественной истории стран СНГ, однако наличествует представленность учебников всех стран Содружества, что позволяет сделать некоторые выводы об исследуемом историческом явлении.

В процессе исследования учебники были сгруппированы по объему информации об истории Холокоста, содержащейся в них. В учебниках и по истории Азербайджанской Республики [11; 12], Киргизской Республики [13; 14], Республики Армения [15], Республики Казахстан [16; 17], Республики Узбекистан [18] и Республики Туркменистана [19] информация о Холокосте нами не выявлена. Возможно, это связано с тем, что на данный момент в перечисленных государствах важнее объяснить школьникам вопрос об участии граждан, проживавших на территории этих стран, в Великой Отечественной войне, их пребывание в концентрационных лагерях, вклад в Победу. На территории названных государств, не попавших под оккупацию, отсутствовали проявления Холокоста, что также могло сказаться на отборе информации авторами содержания учебников.

Вторую группу составляют учебники Украины, России, Молдовы и Белоруссии, в которых сообщается, что по плану «Ост» «цыган и евреев, ожидало полное истребление» [20, с. 224; 21, с. 40; 22, с. 61]. Иногда в текстах учебников к ним добавляются коммунисты и политкомиссары [23, с. 215]. В молдавском учебнике поясняется, что нацистская идеология утверждала, что евреи угрожают чистоте арийской расы, а также Гитлер видел в них «козлов отпущения» за поражение Германии в 1918 г. [22, с. 61].

В связи с юдофобской политикой нацистов по отношению к евреям, школьникам сообщают о функционировании концентрационных лагерей. Так, в

белорусских учебниках говорится, что на территории Беларуси нацистами было создано более 260 лагерей смерти. Особое внимание уделяется лагерю смерти Тростенец. Среди погибших в нем были узники Минского гетто, а также лица еврейской национальности, вывезенные из европейских стран. Авторы учебника обращают внимание обучающихся на то, что примерно 6 млн евреев было убито только за сам факт их рождения евреями, а не за то, что они совершили какие-либо преступления против немцев [23, с. 77]. Таджикским школьникам авторы учебников сообщают о количестве концлагерей, созданных нацистами и условиях пребывания в них («Ужасы Холокоста все еще свежи в умах людей»). В российском учебнике написано, что в «гитлеровских концлагерях были замучены ...5,7 млн евреев» [24, с.233].

Важный сюжет о Холокосте, отраженный в учебниках стран СНГ, – это рассказ о создании и функционировании на оккупированных фашистами территориях гетто. Так, в белорусском учебнике отмечается, что на территории Беларуси было создано свыше 110 гетто, перечисляются крупнейшие из них. Здесь же кратко описываются тяжелые условия пребывания евреев в гетто. Авторы учебника отмечают, что «на свою одежду евреев заставили нашить специальный знак в виде шестиконечной звезды» [23, с. 71]. В украинском учебнике В.С. Власова и С.В. Кульчицкого указано, что в Украине были созданы сотни лагерей и гетто для изоляции и последующего уничтожения еврейского и остального населения [20, с. 224]. В учебнике, авторами которого являются А.И. Пометун и Н.М. Гупан, указывается, что на территории Украины таких лагерей и гетто насчитывалось несколько десятков и перечислены самые крупные [25, с. 217]. Подобная информация по интересующему нас вопросу присутствует и в других учебниках по истории Украины.

В российском учебнике (авторы В.С. Измозик, О.Н. Журавлёва, С.Н. Рудник) тоже отмечается, что после установления на оккупированных территориях «нового порядка» «еврейское население сразу переслали в гетто». Акцентируется внимание на одежду евреев с нашитой звездой Давида, сообщается о «детской акции» в литовском гетто, в результате которой погибло около двух тысяч детей [26, с. 231]. В остальных российских учебниках присутствует лишь лаконичное упоминание про гетто.

В молдавском учебнике школьникам предлагается самостоятельно найти и ознакомиться с информацией о кишинёвском гетто (где найти информацию – не уточняется) [22, с. 67]. В таджикском учебнике учащимся объясняется сущность самого понятия «гетто» [27, с.256].

Учебники по истории России и Украины объединяют события, произошедшие в киевском Бабьем Яру. В учебниках других стран об этом событии информации нет. Заметим, что в российском учебнике В.А. Никонова и С.В. Девятова нет информации о том, что среди погибших в Бабьем Яру были евреи [24, с.235-236]. В учебнике, написанном О.В. Волобуевым и его коллегами, сообщается, что в Бабьем Яру был проведен нацистами «массовый расстрел евреев» и других «врагов режима» [28, с. 180-181]. В учебнике истории под редакцией В.А. Тишкова школьникам рассказывается о событиях в

Бабьем Яру и о гибели там от 100 тысяч до 200 тысяч человек. Отмечается, что половина из них – евреи [26, с.231]. В учебнике под редакцией А.В. Торкунова, эта трагедия предлагается для самостоятельного изучения [21, с. 47].

В украинских учебниках этот сюжет освещается детально. Так, в учебнике, написанном О.В. Гисем и О.О. Мартынюком, отмечено, что «символом Холокоста в Украине стал Бабий Яр» [29, с. 211].

Примечательно, что с понятием «Холокост» школьников знакомят, как правило, после того, когда они уже узнают о преступлениях гитлеровцев по отношению к евреям. Есть и исключение. Так, в молдавском учебнике внутри параграфа предлагается задание: «Подберите из дополнительных источников информацию о геноциде евреев, получившем название Холокост» [22, с. 61]. В большинстве учебников по истории стран СНГ – в белорусском [23, с. 169], молдавском [22, с. 122], российских [26, с. 232; 21, с. 138], таджикском [27, с. 259], украинском [30, с. 230]) – понятие «Холокост» вынесено в словарь. Отметим, что в белорусском и во всех рассмотренных украинских учебниках осуществляется знакомство школьников с деятельностью так называемых «Праведников народов мира» – представителей местного нееврейского населения, которые, рискуя своей жизнью, спасали евреев во время Холокоста.

Визуальный ряд учебников по истории стран СНГ, посвященных Холокосту, можно сгруппировать по пяти группам: 1) фотографии, посвященные преступлениям нацистов против евреев, 2) «детская тема», 3) изображения, посвященные «Праведникам народов мира», 4) памятники, посвященные трагическим событиям в истории евреев во время оккупационного режима, 5) карты. Изображения, подкрепляющие текст учебника визуальными образами (например, события у Бабьего Яра), могут быть использованы для организации познавательной деятельности школьников.

Важно проанализировать методический инструментарий учебников. В некоторых из них присутствуют задания репродуктивного уровня: белорусским школьникам предлагают вспомнить, что такое гетто, геноцид, «Праведники народов мира». Молдавским ребятам необходимо вспомнить прочитанную в параграфе информацию о положении еврейского народа в изучаемый период, таджикским – назвать нацистские лагеря смерти, российских ребят просят вспомнить, что они узнали из учебника всеобщей истории о «решении еврейского вопроса» в нацистской Германии, о судьбах евреев в оккупированных Германией странах и т.д.

В учебниках присутствуют творческие задания. Так, белорусским школьникам предлагается подготовить сообщение на тему «Праведники народов мира в Беларуси: кто они?». Молдавским – подобрать из дополнительных источников информацию о Холокосте. Таким образом, существующие в учебнике методические материалы направлены на расширение и систематизацию знаний школьников по данному вопросу. Но нам представляется, что заданий для понимания такой сложной темы мало и многие из них носят репродуктивный характер.

Заключение. При описании Холокоста в учебниках стран СНГ авторы сохраняют память о нем и рассказывают школьникам о политике нацистов по уничтожению евреев, которая, в частности, была воплощена в деятельности концентрационных лагерей и гетто. Учащимся через тексты учебников транслируется информация о крупнейших трагедиях, связанных с уничтожением евреев, осуществляется знакомство с понятиями «гетто», «Холокост», «геноцид».

В учебниках Украины и России особо отмечается трагическое место гибели евреев от рук нацистов на территории Бабьего Яра. Авторы данных учебников сообщают школьникам о тех ужасах, которые там происходили.

Иллюстративный ряд в учебниках лаконичен, но присутствуют отдельные образы, иллюстрирующие преступления нацистов в отношении евреев и человечества в целом. Историю Холокоста персонифицируют, приводя портреты детей и «Праведников народов мира». Обучающихся знакомят с местами памяти, которые связаны с Холокостом.

Методические материалы учебников ориентированы на расширение знаний школьников о Холокосте. Однако заданий, посвященных его изучению, не много. Часть из них ориентирована на работу с учебником, а не на самостоятельный поиск информации.

В целом авторы всех проанализированных учебников истории при отражении Холокоста на страницах школьных учебников истории стран СНГ возможными им средствами (текстом, фотографиями, заданиями) пытаются сформировать у школьников неприятие идей нацизма, понимание важности дружественного отношения представителей разных народов и национальностей.

Список источников

1. *Безрогов, В.Г.* Школьный учебник: сокровищница, транслятор, провозвестник? / В.Г. Безрогов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 4. – С. 3–8. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17890000> (дата обращения 15.06.2022).
2. *Хайнце, К.* От систематизации знаний к педагогизации. Дискурсно-аналитические подходы и инновационно-теоретические перспективы / К. Хайнце // Начало учения детям: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры: сб. ст. / под ред. В.Г. Безрогова, Т.С. Маркаровой (Труды семинара «Культура детства: нормы, ценности, практики»; вып. 16). – Москва: Канон+, 2014. – С. 447–463.
3. *The International Status of Education about the Holocaust: a Global Mapping of Textbooks and Curricula* Peter Carrier, Eckhardt Fuchs and Torben Messinger. – Paris, France: UNESCO, 2015. – 238 p.
4. *Ермаков, А.М.* Концепция истории Второй мировой войны в новом украинском школьном учебнике / А. М. Ермаков // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. I, № 2. – С. 74–79. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21309918> (дата обращения 15.06.2022).
5. *Чарный, С.* Особенности отрицания холокоста в странах Восточной Европы и бывшего СССР / С. Чарный // Труды по еврейской истории и культуре = Studies in jewish history and culture: материалы XXIII Международной ежегодной конф. по иудаике / отв. ред. В. В. Мочалова. – Москва: Сэфер, 2017. – С. 257–277. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28861718> (дата обращения 15.06.2022).
6. *Епифанова, А.С.* Освещение Холокоста в контексте войны в учебниках по истории России / А. С. Епифанова // Преподавание военной истории в России и за рубежом:

сб. ст. / под ред. К.А. Пахалюка. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. – С. 249–260. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37092361> (дата обращения 15.06.2022).

7. Шпагин, С.А. Преподавание темы Холокоста в школах: отечественный и зарубежный опыт / С.А. Шпагин // Преподавание военной истории в России и за рубежом: сб. ст. / под ред. К.А. Пахалюка. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. – С. 230–249. – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37092104> (дата обращения 15.06.2022).

8. Геращенко, С.А. История Холокоста на страницах некоторых современных учебников истории России: изменение трендов / С.А. Геращенко // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3–2. – С. 45–50. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42631056> (дата обращения 15.06.2022).

9. Нора, П. Между памятью и историей. Проблематика мест памяти // Франция-память / П. Нора, М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок; пер. с фр. Д. Хапаевой; науч. конс. пер. Н. Копосов. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 1999. – 328 с.

10. Ассман, А. Длинная тень прошлого: мемориальная культура и историческая политика / А. Ассман; пер. с нем. Б. Хлебникова. – Москва: Новое литературное обозрение, 2014. – 328 с.

11. Агаларов, П. История Азербайджана: учебник для 11-го класса общеобразоват. школ / П. Агаларов, Н. Гулиев, Р. Хатамов, Ф. Бабаев, Э. Гасымов, Э. Гусейнов, Х. Джаббаров, С. Бахрамова, А. Гусейнов. – Баку: “Şərq-Qərb” ASC, 2018. – 208 с.

12. Махмудлу, Я. История Азербайджана: учебник для 9-го класса общеобразоват. школ / Я. Махмудлу, Г. Алиев, М. Абдуллаев, Л. Гусейнова, Х. Джаббаров. – Баку: Шарг-Гарб, 2016. – 374 с.

13. Иманкулов, М.К. Истории Кыргызстана (XX–XXI вв.): 9 кл.: учебник для общеобразоват. шк. / М.К. Иманкулов. – Бишкек: [б. и.], 2014. – 240 с.

14. Осмонов, О.Дж. История Кыргызстана: основные вехи (с середины XIX века до наших дней): учебник для 11 кл. ср. шк. Изд. 3-е, испр., доп. / О.Дж. Осмонов. – Бишкек: Инсанат, 2012. – 288 с.

15. Филірджий, Е. Գլխազիրը հանրակրթական հիմնական դպրոցի 9-րդ դասարանի համար / Е. Գլիրджյան, Կ. Խաչատրյան, Կ. Խաչատրյան, Ա. Վիրաբյան Երևան, Չանգակ հրատ, Մաս 2. – Եր.: «Չանգակ» հրատ, 2019. – 96 էջ.

16. Кабульдинов, З.Е. История Казахстана: учебник для 9(8) класса общеобразоват. школы / З.Е. Кабульдинов, М.Д. Шаймерденова, Е.М. Куркеев. – Алматы: Атамұра, 2019. – 176 с.

17. Ускембаев, К.С. История Казахстана (1900–1945 гг.): учебник для 8–9 кл. общеобразоват. шк. Ч. 1. / К.С. Ускембаев, З.Г. Сактаганова, Л.И. Зуева. – Алматы: Мектеп, 2019. – 240 с.

18. Ражабов, К. История Узбекистана : учеб. для 10 кл. средних образовательных учреждений и учреждений среднего специального, профессионального образования. 1-ое изд. / К. Ражабов, А. Замонов. – Ташкент: Издательско-полиграфический творческий дом имени Гафура Гуляма, 2017. – 144 с.

19. Nuryýew, A. Türkmenistanyň taryhy. XVII–XX asyrlar. Umumy orta bilim berýän mekdepleriň IX synpy üçin okuw kitaby / A. Nuryýew, M. Moşew. – Ашхабад: Türkmen döwlet neşirjat gullugy, 2017. – 255 s.

20. Власов, В.С. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / В.С. Власов, С.В. Кульчицький. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 218 с.

21. История. История России. 10 класс. Учеб. пособие для общеобразоват. организаций. Базовый и углубл. уровни: в 2 ч. Ч. 2 / [М. М. Горинов и др.]; под ред. А. В. Торкунова. – Москва: Просвещение, 2019. – 176 с.

22. Шаров, И. История румын и всеобщая история: учеб. для 9 кл. / И. Шаров, И. Кашу, М. Добзеу, П. Чербушкэ. – Кишинев: Cartdidact, 2013 (F.E.-P. „Tipografia Centrală”). – 124 p.

23. *Панов, С.В.* История Беларуси, 1917 г. – начало XXI в.: учеб. пособие для 9-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / С.В. Панов, В.Н. Сидорцов, В.М. Фомин, пер. на рус. яз. О.Р. Ермакович, В.М. Иванова. – Минск: Изд. центр БГУ, 2019. – 180 с.
24. *Никонов, В.А.* История. История России. 1914 - начало XX в.: учебник для 10 класса общеобразоват. организаций. Базовый и углубленный уровни: в 2 ч. Ч. 1. 1914–1945 / В.А. Никонов, С.В. Девятов, науч. ред. С.П. Карпова. – 2-е изд. – Москва: Русское слово – учебник», 2019. – 312 с.
25. *Пометун, О.І.* Історія України (рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / О.І. Пометун, Н.М. Гупан. – Київ: УОВЦ «Оріон», 2018. – 256 с.
26. *Измозик, В.С.* История России: 10 класс: учебное пособие: базовый и углублённый уровни: в 2-х ч. Ч. 1 / под ред. В.А. Тишкова / В.С. Измозик, О.Н. Журавлёва, С.Н. Рудник. – Москва: Вентана-Граф, 2019. – 320 с.
27. *Хакимов, Н.* Таърихи халқи тоҷик. Китоби дарей барои синфи 10-ум. / Н. Хакимов. – Душанбе: Маориф, 2017. – 288 с.
28. *Волобуев, О.В.* История России: начало XX – начало XXI века: 10 [класс]: учебник.– 4-е изд., испр. / О.В. Волобуев, С.П. Карпачев, П.Н. Романов. – Москва: Вертикаль: Дрофа, 2019. – 367 с.
29. *Гісем, О.В.* Історія України (рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / О.В. Гісем, О.О. Мартинюк. – Харків: Вид-во «Ранок», 2018. – 240 с.
30. *Бурнейко, І.О.* Історія України. Рівень стандарту: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / І.О. Бурнейко, Г.М. Хлібовська, М.Є. Крижановська, О.В. Наумчук. – Тернопіль: Астон, 2018. – 256 с.

References

1. *Bezrogov V. G.* Shkolnyy uchebnik: sokrovishchnitsa, translyator, provozvestnik? [School textbook: treasury, translator, herald?]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and foreign pedagogy.* 2012; (4): 3–8. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17890000> (accessed 15 June 2022). (In Russian)
2. *Heinze K.* Ot sistematizatsii znaniy k pedagogizatsii. Diskursno-analiticheskiye podkhody i innovatsionno-teoreticheskiye perspektivy [From systematization of knowledge to pedagogization. Discourse-analytic approaches and innovative-theoretical perspectives]. In: Start of teaching to children: the role of books for primary education in the history of education and culture: collection of articles / edited by V. G. Bezrogov, T. S. Markarova (Materials of the seminar “Childhood Culture: norms, values, practices”. Issue 16). – Moscow: Publishing house “Canon+”, 2014. – Pp. 447–463. (In Russian)
3. *The International Status of Education about the Holocaust: a Global Mapping of Textbooks and Curricula* Peter Carrier, Eckhardt Fuchs and Torben Messinger. – Paris: UNESCO, 2015. – 238 p. (In English)
4. *Ermakov A. M.* Kontsepsiya istorii Vtoroy mirovoy voyny v novom ukrainском shkolnom uchebnike [The concept of the history of the Second World War in the new Ukrainian school textbook]. *Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin.* 2012; 2(I): 74–79. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21309918> (accessed 15 June 2022). (In Russian)
5. *Charny S.* Osobennosti otritsaniya kholokosta v stranakh vostochnoy yevropy i byvshego SSSR [Features of Holocaust denial in the countries of Eastern Europe and the former USSR]. In: Studies in jewish history and culture: Proceedings of the XXIII International Annual Conference on Jewish Studies / executive editor V. V. Mochalova. Moscow: Sefer, 2017. Pp. 257–277. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28861718> (accessed 15 June 2022). (In Russian)

6. *Epifanova A. S.* Osveshcheniye Kholokosta v kontekste voyny v uchebnikakh po istorii Rossii [Coverage of the Holocaust in the context of the war in the history of Russian textbooks]. In: Teaching military history in Russia and abroad: collection of articles / edited by K. A. Pakhalyuk. – Moscow; St. Petersburg: Nestor-History, 2018. Pp. 249–260. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37092361> (accessed 15 June 2022). (In Russian)
7. *Shpagin S. A.* Prepodavaniye temy Kholokosta v shkolakh: otechestvennyy i zarubezhnyy opyt [Teaching the Holocaust topic in schools: domestic and foreign experience] . In: Teaching military history in Russia and abroad: collection of articles / edited by K. A. Pakhalyuk. Moscow; St. Petersburg: Nestor-History, 2018. Pp. 230–249. – [Electronic resource]. – Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37092104> (accessed 15 June 2022). (In Russian)
8. *Gerashchenko S. A.* Istoriya Kholokosta na stranitsakh nekotorykh sovremennykh uchebnikov istorii Rossii: izmeneniye trendov [The History of the Holocaust on the pages of some modern textbooks of Russian history: trend changes]. *Voprosy pedagogiki = Pedagogy issues.* 2020; (3–2): 45–50. –). (In Russian)
9. *Nora P.* Mezhdru pamyatyu i istoriyey. Problematika mest pamyati [Between memory and history. Problems of memory places] . In: France-memory / P. Nora, M. Ozuf, Gerard de Puimage, M. Vinok; translation from French by D. Khapaeva; science advisor translator N. Koposov. St. Petersburg: St. Petersburg University Publishing House, 1999. – 328 p. (In Russian)
10. *Assman A.* Dlinnaya ten proshlogo: memorialnaya kultura i istoricheskaya politika [The Long Shadow of the Past: Memorial Culture and Historical Politics] / A. Assman; translation from German by B. Khlebnikova. Moscow: New Literary Observer, 2014. 328 p. (In Russian)
11. *Agalarov P.* Istoriya Azerbaydzhana [History of Azerbaijan]: textbook for the 11th grade of general educational school / P. Agalarov, N. Guliev, R. Khatamov, F. Babaev, E. Gasymov, E. Guseynov, H. Jabbarov, S. Bahramova, A. Guseynov. Baku: “Şərq-Qərb” ASC, 2018. 208 p. (In Russian)
12. *Mahmudlu, Ya.* Istoriya Azerbaydzhana [History of Azerbaijan]: textbook for the 9th grade of secondary school / Ya. Mahmudlu, G. Aliyev, M. Abdullaev, L. Huseynova, H. Jabbarov. – Baku: Sharg-Garb Publishing House, 2016. 374 p. (In Russian)
13. *Imankulov M. K.* Istoriya Kyrgyzstana (XX-XXI vv.): 9 klass [History of Kyrgyzstan (XX–XXI centuries): Grade 9]: textbook for secondary schools. Bishkek: [no publishing house], 2014. – 240 p. (In Russian)
14. *Osmonov O. J.* Istoriya Kyrgyzstana: osnovnyye vekhi (s serediny XIX veka do nashikh dnei) [History of Kyrgyzstan: key milestones (from the middle of the XIX century to the present day)]: textbook for the 11th grade of secondary school, 3rd edition, revised and amended. Bishkek: Insanat, 2012. 288 p. (In Russian)
15. *Gorgyan, E.* Dasagirk‘ hanrakrt‘akan himnakan dproc‘i 9-rd dasarani hamar [History of Armenia]: textbook for the 9th grade of secondary school / E. Gorgyan, K. Khachatryan, A. Virabyan. Yerevan: Zangak Publishing House, 2019. 96 p. (In Armenian)
16. *Kabuldinov, Z. E.* Istoriya Kazakhstana [History of Kazakhstan]: textbook for the 9th (8th) grade of secondary school / Z. E. Kabuldinov, M. D. Shaimerdenova, E. M. Kurkeev. Almaty: Atamura, 2019. 176 p. (In Russian)
17. *Uskambaev K. S.* Istoriya Kazakhstana (1900–1945 gg.) [History of Kazakhstan (1900–1945)]. Textbook for grades 8–9 of secondary school. Part 1 / K. S. Uskambaev, Z. G. Saktaganova, L. I. Zueva. Almaty: Mektep, 2019. 240 p. (In Russian)
18. *Razhabov K.* Istoriya Uzbekistana [History of Uzbekistan]: textbook for the 10th grade of secondary educational institutions and secondary special, vocational educational institutions. 1st edition / K. Razhabov, A. Zamonov. Tashkent: Publishing and Printing Creative House named after Gafur Gulyam, 2017. 144 p. (In Russian)
19. *Nuriev A.* Türkmenistanyň taryhy [History of Turkmenistan]. XVII–XX centuries. Textbook for the 9th grade of secondary school / A. Nuriev, M. Moshev. Ashgabat: Turkmen State Publishing House, 2017. 255 p. (In Turkmen)

20. Vlasov V. S. Ístoriya Ukraїni (ríven' standartu) [History of Ukraine (standard level)]: textbook for the 10th grade of general secondary educational institutions / V. S. Vlasov, S. V. Kulchitsky. Kyiv: Litera Ltd., 2018. 218 p. (In Ukrainian)
21. Istoriya Rossii. 10 klass. [History of Russia. 10th grade]. Textbook for general education organizations. Basic and advanced levels. In two parts. Part 2 / edited by A. V. Torkunov. – Moscow: Prosveshcheniye, 2019. 176 p. (In Russian)
22. Sharov I. Istoriya rumyn i vseobshchaya istoriya [History of Romanians and General History]: textbook for 9th grade / I. Sharov, I. Kashu, M. Dobzeu, P. Cherbushke. Chisinau: Cartdidact. (F.E.-P. “Tipografi a Centrală”), 2013. 124 p. (In Russian)
23. Panov S. V. Istoriya Belarusi, 1917 g. – nachalo XXI v. [History of Belarus, 1917 – the beginning of XXI century]: textbook for the 9th grade of general secondary educational institutions with the Russian language of instruction / S. V. Panov, V. N. Sidortsov, V. M. Fomin, translation into Russian by O. R. Ermakovich, V. M. Ivanova. Minsk: BGU Publishing Center, 2019. 180 p. (In Russian)
24. Nikonov V. A. Istoriya Rossii. 1914 nachalo XX v. [History. History of Russia. 1914 – the beginning of the XXth century]: textbook for the 10th grade of general educational organizations. Basic and advanced levels: in two parts. Part 1. 1914–1945 / V. A. Nikonov, S. V. Devyatov, scientific editor S. P. Karpova/ – 2nd edition. Moscow: OOO “Russkoe slovo – textbook”, 2019. 312 p. (In Russian)
25. Pometun O. I. Ístoriya Ukraїni (ríven' standartu) [History of Ukraine (standard level)]: textbook for 10th grade of general secondary educational institutions / O. I. Pometun, N. M. Gupan. Kyiv: Ukrainian educational publishing center “Orion”, 2018. 256 p. (In Ukrainian)
26. Izmozik V. S. Istoriya Rossii: 10 klass [History of Russia: Grade 10]: textbook for basic and advanced levels: in two parts. Part 1 / edited by V. A. Tishkova / V. S. Izmozik, O. N. Zhuravleva, S. N. Rudnik. Moscow: Ventana-Graf, 2019. 320 p. (In Russian)
27. Khakimov N. Ta"rikhi khalki tochik [History of the Tajik people]. Textbook for the 10th grade / N. Khakimov. Dushanbe: Maorif, 2017. 288 p. (In Tajik)
28. Volobuev, O. V. Istoriya Rossii: nachalo XX – nachalo XXI veka [History of Russia: early XX – early XXI century]: 10th grade: textbook. 4th edition, rev. / O. V. Volobuev, S. P. Karpachev, P. N. Romanov. Moscow: Vertical: Drofa, 2019. 367 p. (In Russian)
29. Gisem O. V. Ístoriya Ukraїni (ríven' standartu) [History of Ukraine (standard level)]: textbook for 10th grade of general secondary educational institutions / O. V. Gisem, O. O. Martynyuk. – Kharkiv: Ranok Publishing House, 2018. 240 p. (In Ukrainian)
30. Burneyko I. O. Ístoriya Ukraїni. Ríven' standartu [History of Ukraine. Standard level]: textbook for the 10th grade of general secondary educational institutions / I. O. Burneyko, G. M. Hlibovska, M. E. Krizhanovska, O. V. Naumchuk. Ternopil: Aston, 2018. 256 p. (In Ukrainian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.05.2022; одобрена после рецензирования 14.06.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 14.05.2022; approved after reviewing 14.06.2022; accepted for publication 20.06.2022.

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 54-64.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 54-64.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 378.147

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_54_64

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА
С ТЬЮТОРСКОЙ ПОЗИЦИЕЙ ПО ОТНОШЕНИЮ К ОБУЧАЕМЫМ**

Ксения Андреевна Ястребова¹, Андрей Викторович Дорофеев²

¹ МОБУ гимназия № 1, учитель математики, Мелеуз, Россия, snezhannna@mail.ru

² Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, an-dor2010@mail.ru, ORCID 0000-0001-5600-1780

Аннотация. Предметом статьи является профессиональное становление педагога, реализующего тьюторскую позицию в процессе обучения и воспитания. Такой педагог способен обеспечить осуществление индивидуальных образовательных программ для сопровождения обучающихся на протяжении всего процесса обучения. Исследование направлено на диагностику основных качеств педагога, реализующего тьюторскую позицию в условиях модернизации системы образования в связи с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. Применена совокупность теоретических и практических методов исследования, проведён анализ научных публикаций по проблеме исследования, использован метод анкетирования. В анкетировании приняли участие 136 педагогов-предметников из разных образовательных учреждений Республики Башкортостан.

Результаты. Рассмотрены функции и основные задачи, которые необходимо выполнять педагогу, реализующему тьюторскую деятельность; изучены особенности тьюторской позиции педагога. Определено, что реализовывать тьюторскую позицию в обучении и воспитании может любой педагог при условии наличия у него соответствующих профессионально важных качеств. К таким качествам относятся: высокий уровень мотивации выполнения профессиональных задач; педагогическая гибкость, самооценка и самообладание; коммуникативные умения и навыки; профессиональная уверенность и высокая профессиональная подготовка; терпеливость по отношению к обучающимся и умение устанавливать с ними взаимодействие; желание работать по призванию, любовь к выбранной специальности. Анкетирование педагогов выявило наличие таких проблемных зон, как слабая профессиональная мотивация, низкий уровень профессиональной подготовки и психическая напряженность в деятельности. Даны рекомендации по формированию тьюторской позиции педагога.

Ключевые слова: педагог-тьютор, тьюторская позиция, диагностика, образование, профессиональная компетентность, профессионально важные качества, обучение, воспитание, профессиональное становление

Для цитирования: Ястребова К.А., Дорофеев А.В. Профессионально важные качества педагога с тьюторской позицией по отношению к обучаемым // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 54-64.

© Ястребова К.А., Дорофеев А.В., 2022.

Original article.

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A TEACHER WITH A TUTORIAL POSITION IN RELATION TO THE STUDENTS

*Ksenia A. Yastrebova*¹, *Andrei V. Dorofeev*²

¹ Gymnasium No. 1, Meleuz, Russia, snezhannna_@mail.ru

² Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia, an-dor2010@mail.ru, ORCID 0000-0001-5600-1780

Abstract. The teacher, who fulfills the tutor's position in the process of education and upbringing, ensures the implementation of individual educational programs to accompany students throughout the entire educational process. This study is aimed at diagnosing the main qualities of a teacher who implements a tutor position in the context of the Federal State Educational Standard. A set of theoretical and practical research methods was applied, an analysis of scientific publications on the research problem was carried out, and a questionnaire method was used. The survey involved 136 subject teachers from various educational institutions in Ufa and the Republic of Bashkortostan.

Results. The functions and main tasks that need to be performed by a teacher implementing tutoring activities are considered; the features of the teacher's tutor's position are studied. It is determined that any teacher can implement a tutor's position in training and education, but on condition that he has the appropriate professionally important qualities. Questioning of teachers revealed such problem areas as weak professional motivation, low level of professional training and mental tension in activities. The authors have given the recommendations on how to form the tutor position of the teacher.

Keywords: teacher-tutor; tutor position; diagnostics; education; professional competence; professionally important qualities; education; upbringing; professional development.

For citing: Yastrebova K.A., Dorofeev A.V. Professionally important qualities of a teacher with a tutorial position in relation to the students. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 54-64. (In Russian)

Введение. За последние десятилетия произошли изменения в развитии способностей и интересов учащихся, в формировании ключевых компетентностей в информационной, коммуникационной, гражданско-правовой, интеллектуальной сферах деятельности и, как следствие, в приоритетных ценностях школьного образования. Речь идет не только о разработке и внедрении новых методов работы, технологий и организационных форм, но и о создании таких алгоритмов профессиональной деятельности, которые помогут учителю стать саморазвивающейся и творческой личностью, обладающей системным взглядом на педагогическую реальность [1].

Введением федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) обусловлена возможность составления индивидуального педагогического маршрута для ученика. Целостное образовательное пространство представлено тремя относительно самостоятельными пространствами: социально-практическим, образовательно-рефлексивным и учебным [2]. Эти пространства вбирают в себя образовательную рефлексивную, социальную практику и процесс обучения. Именно поэтому, как отмечают

М.М. Поташник и М.В. Левит, ученику нужен взрослый, который может оказать ему квалифицированную помощь в составлении индивидуальной образовательной программы. Для этого необходимо помочь ему осознать собственные образовательные перспективы и возможности. В современных условиях эта роль отведена педагогу, реализующему тьюторскую позицию [3, с. 28]. Ведущая идея ФГОС нового поколения – психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка, что актуально и для формирования у педагога тьюторской позиции «сопровождающего».

Цель статьи – рассмотреть особенности формирования тьюторской позиции педагога в условиях внедрения ФГОС нового поколения.

Методология исследования. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности с позиции реализации ФГОС в современной школе исследовали И.В. Романова [1], М.А. Дьячкова, О.Н. Томюк [2], М.А. Акопян, И.В. Кириченко [4], Д.А. Логинов [5], В.М. Розин [6], Н.В. Рыбалкина [7], С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская [8]. Оценка готовности преподавателей к тьюторскому сопровождению обучающихся проведена в работах К.А. Ястребовой, А.В. Дорофеева [9; 10].

Вопросы внедрения методик ФГОС в практику современного российского образования изучали М.М. Поташник, М.В. Левит [3], В.М. Розин [6], А.В. Миронов [11]. Однако сравнительно мало внимания уделено проблеме формирования тьюторской позиции педагога в условиях внедрения ФГОС нового поколения. С точки зрения недирективного обучения, данная проблема освещена в исследованиях В.М. Гребенниковой, О.В. Гребенникова, А.И. Щериной [12]; с точки зрения инклюзивного образования – Е.С. Лобановой и Н.А. Гангнус [13]. Комплексная модель формирования тьюторской позиции у педагогов представлена в диссертационном исследовании А.П. Махова [14].

Материалы и методы исследования. В работе применена совокупность теоретических и практических методов исследования, проведен анализ тематических научных публикаций, для выявления тьюторской позиции у педагогов использован метод анкетирования. В анкетировании приняли участие 136 педагогов-предметников из разных образовательных учреждений Республики Башкортостан. Им было предложено: 1) выбрать такие качества из профессионального стандарта, которые, по их мнению, особенно важны для педагога, реализующего тьюторскую позицию; 2) оценить по 10-бальной шкале развитие обозначенных качеств у себя.

Результаты эмпирического исследования.

Понятие «тьютор» появилось в Великобритании, где тьюторство – исторически сложившаяся, особая педагогическая позиция сопровождения в непрерывном и дополнительном образовании, обеспечивающая разработку индивидуальных образовательных программ студентов и учащихся. Этот термин соединяет элементы разных областей деятельности: наставничество, коучинг, тренинги, консалтинг и преподавание. В целостном построении образования позиции тьютора и учителя взаимодополняющие. М.А. Дьячкова и

О.Н. Томюк считают, что тьюторство – это практика, ориентированная на реализацию и построение персональной образовательной стратегии, которая учитывает задачи основной деятельности, социальную и образовательную инфраструктуру и личный потенциал человека. Оно является отдельной культурой, сформировавшейся в истории параллельно культуре обучения и преподавания [2].

Основные функции педагога-тьютора – это управленческая функция, диагностическая функция целеполагания, мотивационная функция, функция планирования, а также функция коммуникативная, контроля, рефлексии и методическая [7; 8]. Управленческая функция включает корректировку деятельности обучающихся и собственной деятельности педагога при помощи необходимых регулятивных действий, которые способны ликвидировать нежелательные отклонения от направления обучения и изменить ситуацию.

Диагностическая функция заключается в оценке негативных и положительных сторон деятельности обучающихся и всего происходящего в целом. Функция целеполагания – основа работы педагога-тьютора, формулирующего и устанавливающего краткосрочные и долгосрочные цели обучения и образования.

Мотивационная функция предполагает создание, поддержание включенности обучающихся в образовательный процесс и их эффективное продвижение по индивидуальным программам.

Функция планирования – упорядочивание действий (своих и обучающихся) в соответствии с обозначенной целью.

Коммуникативная функция требует от педагога-тьютора установления взаимоотношений между обучающимися и педагогом-тьютором, и между самими обучающимися.

Функция контроля – оценка качества выполняемых заданий и коррекция деятельности обучающихся в соответствии с результатами проверки.

Функция рефлексии многозначна. С одной стороны, как предмет рефлексии педагога-тьютора, – это способы организации собственной деятельности (напр., мышления, общения и самоизменения). А с другой, как направление рефлексии, – стиль общения, средства и характер коммуникации, достигнутые результаты, содержание и цели курса, технологии реализации курса в учебном процессе.

Методическая функция – значимая функция педагога-тьютора, она предполагает: внедрение эффективного опыта других тьюторов в собственную деятельность; описание и анализ собственного опыта; разработку контрольно-диагностических методик (напр., тестовые материалы, информационные карты, опросные листы, анкеты, контрольные вопросы); создание методического сопровождения в организации учебного процесса (напр., иллюстративный материал, кейс-ситуации, специальные задания).

Функции реализуются в процессе последовательного выполнения следующих задач в работе с обучающимися: вхождение в деятельность; проблематизация; организация изучения; организация групповой и

индивидуальной работы; рефлексия [5]. Большинство рассмотренных функций и задач выполняют все тьюторы, что требует от них наличия соответствующих качеств. Уровень профессионализма педагога, реализующего тьюторскую позицию, оценивается по следующим характеристикам: уровень профессиональных навыков, умений и знаний; способность выполнять педагогическую деятельность; положительный настрой на выполнение деятельности; высокий уровень мотивации саморазвития [8]. В системе отечественного образования тьюторское обучение осуществляется главным образом в условиях инклюзии, когда педагог-тьютор помогает в обучении детям с ограниченными возможностями здоровья в рамках индивидуального образовательного маршрута. Но в условиях реализации ФГОС и перехода к личностно-ориентированному обучению реализация тьюторской позиции желательна для каждого педагога – вне зависимости от того, с какой категорией обучающихся он работает.

Обратимся к рассмотрению тьюторской позиции, реализуемой педагогом. В рамках общеобразовательного процесса она может осуществляться любым учителем. По мнению В.М. Гребенниковой, О.В. Гребенникова, А.И. Щериной, тьюторская позиция педагога может быть сформирована в рамках субъект-субъектного подхода и личностно ориентированного обучения [12]. Педагог со сформированной тьюторской позицией выступает посредником между субъектами образовательной деятельности. Он выстраивает образовательный процесс из личных интересов, способностей и целей ученика, являясь, по сути, консультантом и наставником. Поэтому более эффективно тьюторская позиция реализуется в условиях инновационного и недирективного обучения.

Психолого-педагогическое сопровождение и тьюторство базируются на двух основных теоретических положениях: 1) открытое образовательное пространство; 2) индивидуализация процесса обучения. Анализ направлений модернизации российского образования [10; 12] свидетельствует о том, что одна из главных идей формирующейся модели образования, наиболее ясно определяющая содержание, цели и задачи ФГОС нового поколения, – это идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса. Тьюторская позиция необходима всем педагогам: и тем, кто реализует адаптивные образовательные программы, и тем, кто выполняет основные общеобразовательные программы.

В работе В.М. Гребенниковой [12] представлены результаты практического исследования, проведенного среди педагогов Краснодарского края. Большинство опрошенных считают, что основное в образовании – это нацеленность на усвоение обучающимися содержания учебных предметов. Также многие отмечают, что важными качествами для ученика являются послушность, прилежность и дисциплинированность, нежели собственное мнение и личная позиция. Как видим, педагоги по-прежнему предпочитают директивную модель обучения недирективной.

Больше оценок получили утверждения о том, что содержание обучения есть комплекс научных знаний, который адаптирован к задачам современной

школы. Высоко оценена роль педагогических технологий для передачи и усвоения знаний школьников. Ниже по значимости определена ценность личностно-ориентированного образования, и, в частности, – ориентация содержания обучения на формирование личности ребенка; роль учителя не как «транслятора», а как посредника между культурным опытом и обучающимся. Вместе с тем большинство учителей придерживаются мнения, что учение – это творческий процесс, от которого и педагог и обучающийся получают радость, поэтому содержание и формы преподавания должны определяться, прежде всего, целью развития личности ученика. Многие респонденты предпочитают не инновационные, а традиционные формы и модели взаимодействия с учениками. Соответственно, большая часть педагогов пока не готова к реализации тьюторской позиции в собственной деятельности [12].

Однако педагоги, работающие в начальном образовании и в системе инклюзивного обучения, проявляют высокую степень готовности к реализации тьюторской позиции в сравнении с учителями-предметниками. Объяснить это можно спецификой деятельности. Младшие школьники и дети с особыми образовательными потребностями в большей мере нуждаются в индивидуальном подходе.

Проблема формирования тьюторской позиции педагога значима как с точки зрения педагогической практики, так и с точки зрения поиска средств, форм и методов ее формирования. В рамках нашего исследования респонденты оценивали значимость профессионально важных качеств для педагога, реализующего тьюторскую позицию, и наличие этих качеств у себя. Количественные результаты анкетирования представлены на диаграмме 1.

Анализ результатов анкетирования позволил выявить иерархию профессионально важных качеств педагога-тьютора по мнению учителей: «Мотивация деятельности педагога» – 8,8 балла; «Толерантность, терпеливость, самообладание» – по 8,3 балла; «Умение устанавливать дружеские отношения с учениками, контактность» и «Высокая профессиональная подготовка» – по 8,2 балла; «Педагогическая гибкость» и «Любовь к выбранной специальности и желание работать по призванию» – по 7,8 балла; «Отсутствие психического напряжения в деятельности» – 7,6 балла. В целом все представленные качества оценены как профессионально важные для педагога, реализующего тьюторскую позицию.

Сопоставим эти ответы с тем, как названные качества оцениваются педагогами применительно «к себе любимому». На первом месте отмечено «Умение устанавливать дружеские отношения с учениками, контактность» – 6,2 балла (расхождение – 2 балла). Второе место – «Толерантность, самообладание, терпеливость» – 5,9 балла (расхождение – 2,4 балла). Третье место – «Педагогическая гибкость» – 5,7 балла (расхождение – 2,1 балла). Четвертое место – «Мотивация деятельности педагога» – 5,6 балла (расхождение – 3,2 балла). «Любовь к выбранной специальности и желание работать по призванию» оценены на 5,5 балла (расхождение – 2,2 балла). Уровень своей профессиональной подготовки учителя оценили на 5,4 балла

(расхождение – 2,8 балла). «Отсутствие психического напряжения в деятельности» стоит на последнем месте и оценено по выраженности у себя ниже среднего – 4,5 балла (расхождение – 3,2 балла).

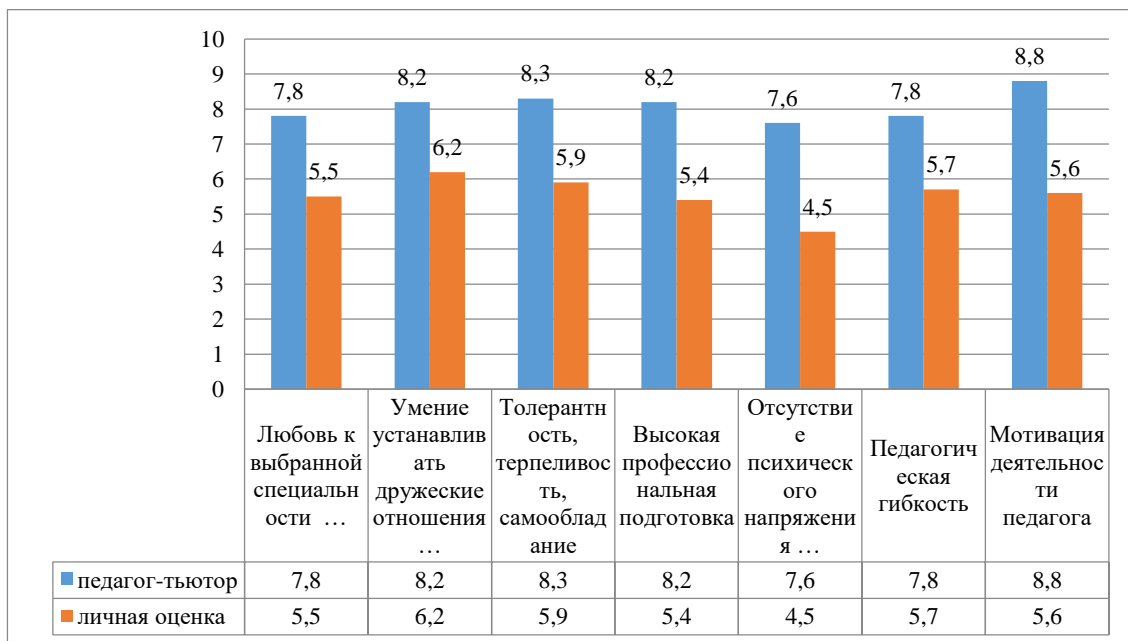


Диаграмма 1. Результаты анкетирования педагогов.

Как видим, для педагогов наиболее проблемными являются такие качества тьютора, как профессиональная мотивация, уровень профессиональной подготовки, отсутствие психического напряжения в деятельности. Фиксируется довольно низкая профессиональная мотивация, испытывается недостаток компетентности и высокий уровень стресса, мешающий осуществлять тьюторскую позицию в обучении.

Эти проблемные области многогранны и достаточно сложны для изучения, потому как вопросы мотивации, повышения профессиональной компетентности и уровня стрессоустойчивости у педагогов требуют отдельного детального исследования. Здесь важны индивидуальные и организационные факторы конкретных образовательных учреждений. Тем не менее существуют общие меры, способствующие повышению мотивации, профессиональной компетентности и стрессоустойчивости в реализации тьюторской позиции педагога. В их числе:

- создание благоприятной атмосферы за счет дополнительных мер материального и нематериального стимулирования, а также демократического стиля руководства в образовательных учреждениях;

- внедрение систем наставничества для специалистов, желающих реализовывать тьюторскую позицию; стимулирование деятельности профессиональных методических объединений педагогов;

– расширение сетевого обмена опытом педагогов и использование активных методов их обучения (мастер-классы, деловые игры, семинары, круглые столы);

– акцент на развитие тьюторской позиции и ценностей личностно-ориентированного обучения в содержании курсов повышения квалификации;

– активизация работы психологической службы в образовании для снижения психического напряжения педагогов; разработка специальных программ психокоррекции и повышения стрессоустойчивости (внедрение методов арт-терапии, создание комнат психологической разгрузки, обучение приемам релаксации и аутотренинга и т.п.).

В настоящее время разработаны комплексные авторские модели формирования тьюторской позиции педагога. Так, в исследовании А.П. Махова представлена модель формирования тьюторской позиции, рассматриваемая в качестве управленческой технологии. Она включает инструментально-содержательные средства и рефлексивные механизмы профессиональной деятельности (тьюторское действие, рефлексия и рефлексивное управление, позиционное самоопределение). Конечный результат реализации модели – становление тьюторской позиции педагога [14]. Процесс профессионального развития тьютора есть переход от просто педагога-специалиста к позиции профессионала и эксперта, способного и к роли медиатора.

А.П. Маховым представлена цепочка педагогических ситуаций, в каждой из которых осуществляется освоение специфического содержания для формирования тьюторской позиции. Ситуации «специалист» соответствует когнитивный уровень владения содержанием, т.е. предметный вектор направленности профессионально-педагогической деятельности. Ситуации «профессионал» – технологический уровень, т.е. социальный вектор. Ситуации «эксперт» – ценностно-смысловой уровень, т.е. антропологический вектор [14]. В идеале педагог, стремящийся к реализации тьюторской позиции, должен принять, понять и освоить все виды ситуаций. Но ведущим считается ценностно-смысловой вектор профессиональной деятельности и развития. Готовность реализовывать тьюторские действия статистически значительно выше у тех педагогов, которые участвуют в программах формирования тьюторской позиции [12]. Тем самым технологический уровень предполагает развитие у педагогов способности выполнять тьюторскую деятельность по заранее освоенным алгоритмам и шаблонам.

Формирование позиции тьютора – это обоюдная деятельность на разных уровнях образования, начиная от управленческого звена и заканчивая готовностью к подобной модели обучения у всех субъектов процесса. И родители, и обучающиеся, и их законные представители должны позитивно воспринимать ценности личностно ориентированного и недирективного обучения и воспитания.

Заключение. Нами были рассмотрены функции и основные задачи, которые призван выполнять педагог-тьютор; выявлены особенности тьюторской позиции педагога и ее отличия от тьюторства в широком

понимании. Отмечено, что реализовывать тьюторскую позицию в обучении и воспитании любой педагог может при наличии у него таких профессионально важных качеств, как высокий уровень мотивации выполнения профессиональной деятельности; педагогическая гибкость, самооценка и самообладание, коммуникативные умения и навыки, профессиональная уверенность и высокая профессиональная подготовка, терпеливость по отношению к обучающимся и умение устанавливать с ними взаимодействие, желание работать по призванию и любовь к выбранной специальности.

Анкетирование педагогов показало, что наиболее проблемным для них является развитие таких качеств тьютора, как профессиональная мотивация, уровень профессиональной подготовки и отсутствие психического напряжения в деятельности. Учителя наблюдают у себя довольно низкую профессиональную мотивацию, испытывают недостаток компетентности и отмечают повышенный уровень стресса, мешающий им осуществлять позицию тьютора. Таким образом, формирование тьюторской позиции у педагога следует осуществлять целенаправленно, создавая для этого условия особого психолого-педагогического сопровождения.

Список источников

1. Романова, И.В. Организационно-педагогические условия формирования тьюторской позиции педагога по отношению к обучаемым / И.В. Романова // Методист. – 2015. – № 1. – С. 11–12.
2. Дьячкова, М.А. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности. Екатеринбург / М.А. Дьячкова, О.Н. Томюк. – Екатеринбург : ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2016. – 184 с.
3. Поташник, М.М. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя / М.М. Поташник, М.В. Левит. – Москва: Педагогическое общество России, 2015. – 183 с.
4. Акоюн, М.А. Ресурс тьюторства для реализации ФГОС в современной школе / М.А. Акоюн, И.В. Кириченко // Таврический научный обозреватель. – 2015. – № 4. – С. 20–24.
5. Логинов, Д.А. Индивидуализация образования, или Зачем школе тьютор? / Д.А. Логинов // Школа управления образовательным учреждением. – 2016. – № 2. – С. 11–12.
6. Розин, В.М. Развитие и воспитание человека в пространстве индивидуальной и социальной жизни / В.М. Розин. – Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2016. – 272 с.
7. Рыбалкина, Н.В. Размышления о тьюторстве / Н.В. Рыбалкина. – Москва-Тверь : «СФК-Офис», 2016. – 188 с.
8. Щенников, С.А. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство: в 2 ч. Часть 1 : учеб. пособие для вузов / С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская. – 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Изд-во Юрайт, 2020. – 188 с.
9. Ястребова, К.А. Выявление готовности учителей средней школы к тьюторской деятельности / К.А. Ястребова, А.В. Дорофеев // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27636> (дата обращения: 05.11.2021)
10. Dorofeev, A. Vector modeling in assessment of teachers' readiness to tutor support of students / A. Dorofeev, M. Arslanova, K. Yastrebova // Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age. vol 93. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – Pp. 401–410. European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.42>.

11. *Миронов, А.В.* Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов. – Волгоград : Учитель, 2015. – 174 с.
12. *Гребенникова, В.М.* Формирование тьюторской позиции педагога в условиях инклюзивного образования / В.М. Гребенникова, О.В. Гребенников, А.И. Щербина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № 5–3. – С. 195–199.
13. *Лобанова, Е.С.* Формирование тьюторской позиции педагогов дополнительного образования при подготовке обучающихся к всероссийской олимпиаде школьников / Е.С. Лобанова, Н.А. Гангнус // Вестник ПГГПУ. Серия: Психологические и педагогические науки. – 2018. – № 2. – С. 161–171.
14. *Махов, А.П.* Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Нижний Новгород, 2012. – 220 с.

References

1. *Romanova I.V.* Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya t'yutorskoy pozitsii pedagoga po otnosheniyu k obuchayemym [Organizational and pedagogical conditions to form the tutor position of a teacher in relation to students]. *Metodist = Methodist*. 2015; (1): 11–12. (In Russian)
2. *Dyachkova M. A., Tomyuk O.N.* T'yutorskoye soprovozhdeniye obrazovatel'noy deyatel'nosti [Tutor support of educational activities]. Yekaterinburg. Yekaterinburg: USPU, 2016. 184 p. (In Russian)
3. *Potashnik M.M., Levit M. V.* Osvoeniye FGOS: metodicheskiye materialy dlya uchitelya Mastering FGOS: methodological materials for teachers. Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2015. 183 p. (In Russian)
4. *Akopyan M.A., Kirichenko I.V.* Resurs t'yutorstva dlya realizatsii FGOS v sovremennoy shkole [Tutoring resource for the implementation of the Federal State Educational Standard in a modern school]. *Tavricheskij nauchnyj obozrevatel' = Tauride Scientific Observer*. 2015; (4): 20–24. (In Russian)
5. *Loginov D.A.* Individualizatsiya obrazovaniya, ili Zachem shkole t'yutor? [Individualization of education, or Why does the school need a tutor?]. *SHkola upravleniya obrazovatel'nyim uchrezhdeniem = School of management of an educational institution*. 2016; (2): 11–12. (In Russian)
6. *Rozin V.M.* Razvitiye i vospitaniye cheloveka v prostranstve individual'noy i sotsial'noy zhizni [Human development and upbringing in the space of individual and social life]. Moscow-Tver: SFK-Office, 2016. 272 p. (In Russian)
7. *Rybalkina N.V.* Razmyshleniya o t'yutorstve [Reflections on tutoring]. Moscow-Tver: SFK-Office, 2016. 188 p. (In Russian)
8. *Schennikov S.A., Teslinov A.G., Chernyavskaya A.G.* Innovatsionnyye protsessy v obrazovanii. T'yutorstvo [Innovative processes in education. Tutoring]. In 2 parts. Part 1: handbook for universities. 3rd ed., rev. and exp. Moscow : Yurayt Publishing House, 2020. 188 p. (In Russian)
9. *Yastrebova K.A., Dorofeev A.V.* Vyyavleniye gotovnosti uchiteley sredney shkoly k t'yutorskoy deyatel'nosti [How to detect readiness of the teacher to tutoring activities]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. 2018; (3). Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27636> (accessed: 5 November 2021) (In Russian)
10. *Dorofeev A., Arslanova M, Yastrebova K.A* Vector modeling in assessment of teachers' readiness to tutor support of students. In: Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age. vol 93. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Pp. 401–410. European Publisher. Available at: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.42>. (In English)

11. *Mironov A.V.* Kak postroit' urok v sootvetstvii s FGOS [How to build a lesson in accordance with the Federal State Educational Standard]. Volgograd: Teacher, 2015. 174 p. (In Russian)

12. *Grebennikova V.M., Grebennikov O.V, Shcherbina A.I.* Formirovaniye t'yutorskoy pozitsii pedagoga v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Forming the tutor position of a teacher in the conditions of inclusive education]. *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'* = Historical and socio-educational thought. 2016; (5–3); 195–199. (In Russian)

13. *Lobanova E.S., Gangnus N.A.* Formirovaniye t'yutorskoy pozitsii pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya pri podgotovke obuchayushchikhsya k vserossiyskoy olimpiade shkol'nikov [Forming the tutor position of teachers of additional education while preparing students for the All-Russian Olympiad of schoolchildren]. *Vestnik PGGPU. Seriya: Psichologicheskie i pedagogicheskie nauki* = Bulletin of the PGGPU. Psychological and Pedagogical Sciences series. 2018; (2): 161–171. (In Russian)

14. *Makhov A.P.* Nauchno-prakticheskiye osnovy formirovaniya t'yutorskoy pozitsii pedagoga [Scientific and practical foundations of the formation of the tutor position of a teacher] Candidate's thesis (Pedagogy): 13.00.01. Nizhny Novgorod, 2012. 220 p. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Ксения Андреевна Ястребова – подбор диагностического инструментария и разработка авторской опросной методики, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Андрей Викторович Дорофеев – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

The declared contribution of the authors of the article:

Ksenia A. Yastrebova - selection of diagnostic tools and development of the author's survey technique, theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, article design.

Andrei V. Dorofeev - scientific leadership, 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 21.04.2022; одобрена после рецензирования 25.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 21.04.2022; approved after reviewing 25.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**
THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 65-76.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 65-76.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья
УДК 378

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_65_76

**ОСОБЕННОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ ЭТАПОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

Римма Хамидовна Гильмеева

Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Казань, Россия,
rimma.prof@mail.ru, ORCID 0000-0002-7180-6314

Аннотация. В статье рассмотрена динамика профессионально-личностного развития педагога в условиях трансформации образования.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью раскрытия предпосылок профессионального и личностного развития педагога и выявления особенностей этого процесса на различных исторических этапах.

Целью является выявление особенностей развития педагога на основе историко-педагогического анализа предпосылок и современных вызовов непрерывного сопровождения профессионального и личностного роста в образовательных организациях и других образовательных структурах.

Методологической основой исследования является социокогнитивный подход как теоретико-методологическая стратегия, детерминирующая и развивающая смысловые образования, ценностные преобразования личности с целью формирования ее человекообразующих и социальных качеств в процессе социокультурного взаимодействия акторов высшего образования

При исследовании использованы *теоретические методы* (изучение и анализ педагогической, научно-методической и исторической литературы, систематизация материала по исследуемой проблеме), *эмпирические методы* (анализ архивных материалов и документации).

Научная новизна исследования заключается в определении периодизации этапов становления и развития профессионального и личностного развития педагога, выявлении кризисных явлений педагогической профессиональной деятельности, возникающих на различных (социальном, профессиональном, личностном) уровнях, которые актуализируют необходимость их учета во всех современных моделях, подходах, технологиях, содержании системы обеспечения профессионально личностного роста педагога, а также психолого-педагогического сопровождения его развития.

Результаты исследования заключаются в определении особенностей повышения профессионально-личностного роста педагога на различных исторических этапах: основные тенденции, обусловленные социально-экономической ситуацией; государственная политика в отношении образования и статуса педагога; возможность освоения новых педагогических

парадигм, концептуальных идей и психолого-педагогических направлений в теории и практике образования. Материал и полученные результаты могут быть использованы в системе высшего и дополнительного профессионального образования при разработке методических пособий и лекционных курсов для преподавателей.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, педагог, периодизация, особенности, ценности, социально-ориентированное образование, кризисы, компетенции.

Благодарности. Статья подготовлена в рамках государственного задания № 0N59-2019-0013 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Для цитирования: Гильмеева Р.Х. Особенности исторических этапов профессионально-личностного развития педагога // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 65-76.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

FEATURES OF HISTORICAL STAGES OF TEACHERS' PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT

Rimma Kh. Gilmeeva

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia, rimma.prof@mail.ru,
ORCID 0000-0002-7180-6314

Abstract. The article treats dynamics of University-teacher's professional and personal development in the conditions of education transformation.

The relevance of this article is caused due to the need to reveal prerequisites of teacher's professional and personal development, and identification of features of this process at various historical stages.

The purpose is identification of features of teacher's development on the basis of the historical and pedagogical analysis of prerequisites and modern calls of continuous maintenance of professional and personal growth in the educational organizations and other educational structures.

A methodological foundation of the research is socio-cognitive approach as the theoretical and methodological strategy determining and developing semantic formations and value transformations of the personality for the purpose of formation of his/ her human-forming and social qualities in the course of sociocultural interaction of actors of the higher education

In the process of our research the following methods were implemented: *theoretical methods* (study and the analysis of pedagogical, scientific and methodical and historical literature, systematization of material on the studied problem), *empirical methods* (analysis of archive materials, documentation).

The scientific novelty of the research consists in determination of a periodization of stages of formation and development of teacher's professional and personal development, identification of the crisis phenomena of pedagogical professional activity, arising on various (social, professional, personal) levels which update need of their account for all modern models, approaches, technologies, the maintenance of a system of ensuring teacher's professional and personal growth, and also psychological and pedagogical maintenance of its development.

Results of the research are in determination of features of increase in teacher's professional and personal growth at various historical stages: the top trends caused by a social and economic situation; state policy on education and status of the teacher; a possibility of development of new

pedagogical paradigms, the conceptual ideas, and the psychological and pedagogical directions in the theory and practice of education. Material and the received results should be used in the system of the higher and additional professional education when developing study guides and lecture courses for teachers.

Keywords: personal and professional development; teacher; periodization; features; values; intellectual corporation; socially-oriented education; crisis, competencies

Acknowledgements: The article is performed according to the state task № 0N59-2019-0013 “Problem of modern methodology on studying formation and development of human in the era of digitalization”

For citing: Gilmeeva R.Kh. Features of historical stages of teacher’s professional and personal development. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 65-76. (In Russian)

Введение. Новые реалии требуют наличия у человека компетенций, обеспечивающих ему успешную ориентацию в информационном пространстве, готовность и способность самостоятельно находить решения и эффективно их реализовывать, что значимо меняет как функции педагогических кадров, так и образования в целом. Качество образования во многом определяется преподавателями, уровнем их подготовки, наличием у них необходимых личностных характеристик и социально-профессиональных компетенций. Принципиально важной является гуманистическая направленность на человека как объект гуманитарных измерений, социокультурную миссию университета по распространению и передаче ценностей науки и культуры. Актуализируется необходимость развития системы непрерывного профессионального роста педагогов посредством реализации современных психолого-педагогических подходов и концептуальных идей в соответствии с изменяющимися запросами образовательных организаций, работодателей, потребителей образовательных услуг. Развитие педагога, его непрерывное профессиональное образование («continuing vocational education and training») имеет свои особенности и является важным фактором для достижения конкурентоспособности образовательной организации. Образование на протяжении всей жизни требует выстраивания собственной системы познания – формирования и развития когнитивных способностей, личностных инструментов познания, способов, видов и технологий переработки информации человеком в целях создания личностной системы знаний и компетенций [1].

Методология исследования. Нами проанализирована научно-педагогическая литература, направленная на изучение особенностей профессионально-личностного развития педагога как участника социально ориентированной интеллектуальной корпорации: теория личности (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков, Д.Ф. Швецов, Л. Хьелл и др.), концепции модернизации профессионального образования (А.В. Бриттов, С.И. Демкина, Е.В. Добренькова, Л.Н. Захарова и др.), теория мотивации в структуре личности (В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, А. Маслоу, К.К. Платонов и др.), теория активности (Л.И. Божович, Е.П. Ильин,

Г. Мюррей, В.Н. Мясищев, К. Роджерс и др.). Они легли в основу нашего исследования. Мы также изучили труды в сфере профессионального самоопределения личности (Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, Н.С. Пряжников, Д. Сьюпер др.) и различных подходов к формированию и развитию готовности к деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, М.И. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.), не потерявшими актуальность и в настоящее время.

Материалы и методы исследования. В процессе исследования были использованы общенаучные методы (системный, структурно-функциональный анализ и синтез); теоретические методы (системный, историко-педагогический, сравнительный и логический анализ, изучение нормативно-правовой базы, архивных материалов, отечественной литературы, интернет-источников, систематизация); эмпирические методы обобщения и анализа опыта.

Результаты эмпирического исследования. Особая направленность деятельности университета предполагает осознание его социально значимых целей. К ним относят профессиональную подготовку, образование, социализацию и развитие человека согласно его потребностям, способностям и мотивации с ориентацией на высокотехнологичное производство; восполнение и трансляцию знаний как блага для человека и общества, сохранение и преумножение интеллектуального и культурного наследия. Сообразно действующей Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, актуализирована проблема подготовки специалистов в условиях высокотехнологичной среды преподавания (скоростной интернет, цифровые ресурсы нового поколения, виртуальные учебные лаборатории, электронный документооборот, порталы знаний и другие). В настоящее время активно продолжается дискуссия и поиск механизмов гибкого реагирования системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров на изменения, происходящие в глобальном образовательном пространстве. Обучение на протяжении всей профессиональной деятельности и постоянное совершенствование компетенций становятся нормами современной педагогической деятельности.

Становление и трансформация системы профессионального развития педагогов в России имеет свою историю. Нами выделено шесть ее этапов: становления, институализации, развития, трансформации, модернизации и цифровизации [2]. В основе трансформации данной системы определены особенности, обусловленные социально-экономической ситуацией; государственной политикой в отношении образования и статуса педагога; новыми педагогическими парадигмами, концептуальными идеями и психолого-педагогическими направлениями в теории и практике образования. Характерными тенденциями обеспечения профессионально личностного развития педагога были: постоянная количественная и качественная динамика всех его компонентов (организации, формы, содержание), расширение и укрепление связей между ними, ориентация на выполнение государственного заказа, системный подход к разработке содержания, структуры и функций

непрерывного профессионально-личностного развития педагога (адаптивные, компенсаторные, развивающие).

Первый этап (с середины XIX века до 1917 года) характеризуется как период формирования предпосылок системы обеспечения профессионального роста педагогов, повышения их квалификации, которая к концу XIX столетия приобрела конкретное содержание и формы: учебные заведения, курсы, съезды, совещания, педагогические библиотеки и выставки, экскурсии и т.д. К чтению лекций и проведению практических занятий привлекались известные учёные и практики. Программы, состав и кураторы курсов утверждались на уровне губернатора и министра народного просвещения Российской империи. В конце 60-х годов XIX столетия входят в практику съезды учителей, на которых обсуждались вопросы о системе преподавания в городских училищах, о затруднениях, встречающихся в процессе реализации программ учебных предметов, о разработке пособий, методик преподавания, способах оценки знаний учеников, об устройстве педагогических музеев [3].

К концу XIX века самообразование и саморазвитие стали рассматриваться как главные условия повышения профессионального уровня педагога. Учитель мог пополнить свои различного рода знания в библиотеках и музеях, в том числе педагогического профиля, коих в 1890 г. было десять, но количество которых продолжало расти. Объединению и профессиональному росту учительства способствовали общества взаимопомощи учителей народных училищ. В 1902 году таких было более 70 [4].

В начале XX века стали практиковаться совещания, командировки, связанные с изучением отечественного и зарубежного педагогического опыта. Формируются основы системы дополнительного профессионального образования, которая становится источником для удовлетворения потребностей педагога. Для того времени она была прорывной и уникальной по изначально заложенным возможностям – маневренности, гибкости, мобильности, вариативности, формировала индивидуальные пути профессионально-личностного развития [5].

Отвечая вызовам времени, развивается педагогическая наука, в том числе теория образования взрослых. Ее основы (востребованные и сегодня) изложил К.Д. Ушинский в статье «Воскресные школы» (1861 г.), в которой выделил основные принципы обучения взрослых: связь обучения с производительной деятельностью учащихся; реальные цели обучения; использование жизненного опыта обучающихся; наглядность; индивидуализация, развивающий и непрерывный характер обучения взрослых. Константин Дмитриевич подчеркивал, что следует развивать в ученике желание и способность заниматься самостоятельно и «учиться всю жизнь» [6]. В конце девятнадцатого – начале XX столетия, с появлением институтов, центров обучения взрослых, курсов, учительских институтов, формального и неформального дополнительного образования, происходит консолидация форм и содержания видов повышения профессионального уровня педагога. В области методологии

намечается ориентация на мировые ценности при ведущей роли национального образования.

Второй этап (с 1917 г. до середины 70-х гг. XX века) выступает периодом институализации и функционирования государственной системы дополнительного профессионального образования педагогов. В начале 20-х годов появляются труды таких крупных ученых, как В.П. Вахтеров, С.И. Гессен, Е.Н. Медынский, С.О. Серополко, С.Т. Шацкий. Они разрабатывали содержание и методики обучения взрослых, в том числе и педагогов. Е.Н. Медынский описал и внедрил технику создания системы внешкольного образования (прототип дополнительного профессионального образования), подчеркивая его огромную роль в расширении возможностей взрослого населения в получении дополнительных знаний [7]. С.И. Гессен разработал теорию внешкольного (дополнительного) образования, определяя ее как высшую ступень свободного самообразования взрослого человека [8]. Для подготовки специалистов с университетским образованием к преподавательской деятельности впервые были организованы «Профессорские институты».

Начиная с 1917 года, доминирующим в обучении взрослых стал принцип сближения теоретического обучения с производственной практикой, с реальной жизнью, а также ориентация на «доучивание» и «переучивание». В послевоенный период (50-60-е годы XX века) восстанавливается эффективное функционирование образовательной системы, развивающейся с учетом технико-технологических прорывов. Возникают концепции свободного («открытого») обучения; в образовании повышается роль народных университетов, народных школ, общества «Знание», относящихся к системе неформального образования взрослых. Появляются отечественные ученые, изучающие проблему ценностей [9].

Созданная в 1943 году Академия педагогических наук РСФСР (с 1967 года – Академия педагогических наук СССР) стала основным центром развития образования, популяризации педагогических знаний, разработки вопросов общей и специальной педагогики, истории педагогики, школьной гигиены, психологии, методик преподавания основных дисциплин в общеобразовательной школе и педагогических учебных заведениях, подготовки научных педагогических кадров. Идет глобальное внедрение педагогических концепций в практику образования. В их числе теория развивающего обучения (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), теория проблемного обучения (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов), теория программированного обучения (Н.Ф. Талызина). Формируется новый подход к обоснованию ценностей и целей образования, что значительно меняет подготовку педагогов. Изучается, обобщается и распространяется передовой научно-педагогический опыт; организуется научно-исследовательская деятельность педагогов; осуществляется связь науки, образования и практики на всех уровнях и формах системы обеспечения профессионального роста педагога.

Третий этап (середина 70-х годов XX века – начало 90-х годов XX века) может быть охарактеризован как период развития системы дополнительного профессионального образования, обусловленный реализацией Рекомендаций о развитии образования взрослых, разработанной на Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры (Найроби, ноябрь 1976 года). К середине 80-х гг. XX века сложилась отечественная система повышения квалификации педагогических кадров, имеющая теоретическое обоснование, цели и функции, организацию и управление, структуру, содержание, формы и методы.

В 1989 году формулируется Концепция непрерывного образования, где непрерывность рассматривалась как обучение, предоставляющее каждому взрослому человеку возможности получения образования, индивидуализированного по срокам и содержанию [10]. Активно формируется сеть структурных подразделений вузов, обеспечивающих повышение квалификации и переподготовку. До начала 90-х годов XX в. подготовка преподавательского состава вузов в основном осуществлялась в индивидуализированной форме. Начиная преподаватели, не имеющие педагогической подготовки, перенимали опыт своих коллег, посещая их занятия, участвуя в методических семинарах, затем при возможности проходили стажировку в ведущих вузах. Проблема профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей школы, не имеющего педагогического образования, оставалась острой. Высшие учебные заведения педагогического профиля, центры переподготовки и повышения квалификации работников образования начали создавать условия для реализации дополнительной профессиональной образовательной программы, предназначенной для получения квалификации «Преподаватель высшей школы».

Четвертый этап (начало 90-х годов XX в. – 10-х годов XXI в.) характеризуется нами как этап трансформации, связанный с кардинальным изменением приоритетов развития системы образования в стране. Его открывает новый закон об образовании (1992 г.), в котором декларировалась необходимость непрерывного повышения квалификации всех категорий работников [11]. Выходит закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», устанавливающим основные принципы профессионального развития личности (непрерывность, преемственность, интеграция науки, образования и производства), что в сфере педагогики обусловило организацию активной научно-исследовательской и экспертной работы, научное обеспечение педагогических экспериментов, обобщение и «онаучивание» педагогического опыта, оценку эффективности, продуктивности и технологичности педагогических инноваций [12].

Особенностью деятельности педагога, как отмечают ученые, становится её многоаспектность, проявляющаяся в различных видах управленческой, дидактической, организаторской, проектировочной, рефлексивной, научно-исследовательской деятельности, что требует непрерывного развития самого

педагога (В.И. Андреев, А.А. Бодалев, Б.С. Гершунский, С.И. Змеев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.) [12]. В этот период возникают различные типы и виды образования: формальное, неформальное, неформальное; институциональное, групповое и индивидуальное; очное и дистантное; «закрытое» и свободное («открытое»), что предоставило более широкие возможности профессионального роста педагога [13]. В Программе развития педагогического образования России на 2001–2010 годы прозвучали важные для того времени характеристики системы непрерывного педагогического образования – открытость, многоступенчатость, многоуровневость, многофункциональность и гибкость [14]. Образование стало рассматриваться как многоуровневое пространство, где зарождаются процессы, предоставляющие условия для саморазвития личности. Понятие «профессиональная квалификация» заменяется понятием «профессиональная компетентность». Также появляются новые образовательные учреждения, обеспечивающие рост педагога – центры непрерывного образования, частные вузы, внебюджетные факультеты дополнительного профессионального образования при вузах, создаются новые типы учебных заведений, что потребовало коренного переустройства системы, обеспечивающей профессионально-личностное развитие педагога [17].

Пятый этап развития системы профессионального образования (10-е годы XXI в. по 2016 г.) характеризуется как этап модернизации, который начинается с принятия Федерального закона об образовании (2012 г.), характеризующегося компетентностной парадигмой, распространяемой на все уровни системы образования, позиционированием государственно-общественного управления и повышением роли всех субъектов образования в рамках системы, вариативностью форм, методов и средств обучения, информационным прорывом во всех направлениях системы образования. В этот период:

- развивается сетевое взаимодействие всех звеньев непрерывного образования, направленных на обеспечение профессионального роста педагога;
- осуществляется интеграция сети профессионального и высшего образования с научными организациями и бизнес-структурами, способствующими появлению новых возможностей профессионального развития педагога;
- расширяются направления и функции научно-методических центров в сфере высшего и профессионального образования, обеспечивающих повышение квалификации и профессиональную переподготовку руководящего, профессорско-преподавательского состава и педагогов;
- в форме временного объединения учреждений разного уровня создаются консорциумы образовательных организаций с целью профессиональной подготовки бакалавров, магистров, а также комплексного обеспечения профессионального роста педагогов в системе повышения квалификации и, при необходимости, его профессиональной переподготовки;
- формируются образовательные кластеры, обеспечивающие организующую и координирующую роль в подготовке кадров и повышении

квалификации на основе совокупности взаимосвязанных образовательных и научных организаций, учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и социально-партнерским отношениям с предприятиями отрасли в преемственном соподчинении на основе сквозных образовательных программ;

– реализуется модель вертикального сетевого взаимодействия учреждений, участвующих в повышении квалификации и профессиональной переподготовке работников образования, обеспечивающих реализацию образовательных программ, отобранных в результате соответствующего конкурса (школы – центры компетенций, ресурсные центры – учреждения СПО; инновационные площадки – образовательные организации высшего образования, на базе которых созданы соответствующие стажировочные площадки);

– внедряется модель корпоративного обучения, включающая содержательно-технологический и организационно-институциональный компоненты системы непрерывного профессионального образования, которая позволяет достичь более высокого уровня профессионального роста педагога и с оптимальным сроком и качеством, а также реализовать как корпоративные цели организации, так и индивидуально-личностные, связанные с профессиональными затруднениями [2].

Шестой этап развития системы профессионального образования, идущий ныне, отмечается вызовами информационного общества, особенностями которых являются:

– максимальная гибкость содержания и форм обучения, развитие надпрофессиональных компетенций, сверхбыстрая подготовка точечных, узких компетенций, востребованных на рынке труда;

– преобразование процессов создания, сохранения и трансляции знаний, изменения в процессах оценки и фиксации достижений;

– создание новых образовательных пространств, формирующих «качественно сложного» человека для «сложного мира», что обусловлено сменой моделей развития человека;

– определения акторов образования, способных формировать образовательную среду будущего;

– образование на протяжении всей жизни (Life Long Learning) – быстрый «распад» востребованности конкретного знания, возникновение новых компетенций для работы с новыми технологиями [2].

В условиях сетевого взаимодействия, педагоги должны обладать комплексом компетенций по работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами, созданию и сбору данных, их обработке и анализу. Продолжает сохраняться дефицит компетенций педагогов, связанных с его личностным и профессиональным развитием, которые актуализируют необходимость ориентироваться на формирование компетенций будущего: профессиональные («жесткие» – hard), надпрофессиональные – («мягкие» – soft), универсальные,

применимые в решении образовательных задач. В настоящее время необходимыми становятся коллективные компетенции, позволяющие достичь высокого уровня кооперации и социально-коммуникативного взаимодействия; наличие научно-педагогической школы, в рамках которой происходит адаптация, становление и развитие профессиональной деятельности педагога; наличие сформированной образовательной среды, благоприятного социально-психологического климата; достижение высокого уровня корпоративной культуры; учет начального уровня профессиональной подготовки педагога и его готовность к саморазвитию и самореализации.

Заключение. В ходе выполнения исследования проводилась теоретическая и сравнительно-сопоставительная работа, направленная на выявление особенностей профессионально-личностного развития педагога на различных исторических этапах: количественная и качественная динамика организаций, форм, содержания, расширение и укрепление связей между ними; ориентация на выполнение государственного заказа, системный подход к разработке содержания, структуры и функций (адаптивные, компенсаторные, развивающие) непрерывного профессионально-личностного развития педагога. Профессионально-личностное развитие педагога – задача комплексная, многоуровневая, перспективная. Ее решение требует наличия необходимых и достаточных условий, таких как проведение мониторинга возможностей, затруднений и потребностей, мотивационных механизмов развития педагога; проектирование на основе сетевого взаимодействия разноуровневой, как по горизонтали, так и по вертикали, модели в каждой образовательной организации, учет особенностей и возможностей обучения взрослых в эпоху цифровизации.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов решения исследуемой проблемы. В частности, во всех моделях системы обеспечения профессионального роста педагога необходимо учитывать кризисные явления педагогической профессиональной деятельности, возникающие на социальном; профессиональном и личностном уровнях: синдром эмоционального выгорания, психолого-педагогическая неготовность к преодолению барьеров, к саморефлексии; сформированные устойчивые стереотипы, которые должны быть учтены при разработке и реализации индивидуальной траектории профессионально-личностного развития каждого педагога [15].

Представляется необходимым при разработке системы профессионально-личностного развития педагога обратить внимание на психолого-педагогическую поддержку педагога; разработку и реализацию механизмов осознания необходимости профессионального роста педагога как основы профессиональной карьеры; формирование профессиональной успешности педагога как одной из самых значимых социокультурных установок личности; идентификацию и нивелирование рисков профессионального роста педагога, требующих учета его затруднений и потребностей, проецирующихся на результативность его профессиональной деятельности. Механизмом профилактики кризисных периодов и связанного с ними профессионального истощения, является психолого-педагогическая поддержка и содействие

педагогу в развитии личностных ресурсов, с помощью которых можно сделать поведенческий выбор, способствующий совладанию с ситуациями повышенной социально-интеллектуальной ответственности, успешному преодолению барьеров и кризисов, возникающих на социальном; профессиональном и личностном уровнях.

Список источников

1. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
2. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань : ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. – 156 с.
3. Национальный архив Республики Татарстан (Ф. 2, оп. 2. ед. хр. .204, 205).
4. Национальный архив Республики Татарстан (Ф. 2, оп. 2. д. 22.).
5. Национальный архив Республики Татарстан (Ф. 2, оп. 2. д. 5733.).
6. Ушинский, К. Д. Воскресные школы // Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / К. Д. Ушинский ; ред. А. И. Пискунов. – Москва : Педагогика, 1974. – Том 2. Проблемы русской школы. – 439 с. – (Педагогическая библиотека). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87495> (дата обращения: 14.04.2022). – Текст : электронный.
7. *Медынский, Е.Н.* Внешкольное образование, его значение, организация и техника / Е.Н. Медынский; 3-е изд., доп. и перераб. – Москва: Наука, 1918. – 322 с.
8. *Гессен, С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
9. Концепция непрерывного образования // Бюллетень Государственного комитета СССР по народному образованию. Серия : Высшее и среднее специальное образование. – 1989. – № 7. – С. 9-20.
10. Об образовании: Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266-1. - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 14.04.2022).
11. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федеральный закон от 22.08.1996 N 25. - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/ (дата обращения 14.04.2022).
12. *Змеев, С.И.* Технология обучения взрослых С.И. Гессен. – Москва Академия, 2002. – 128 с.
13. *Гильмеева, Р.Х.* Профессиональная компетентность педагога: монография. – Казань : Матгубат йорты, 1998. – 420 с.
14. О программе развития педагогического образования России на 2001–2010 годы: приказ Минобразования России № 1818 от 24.04.2001. - URL: <https://base.garant.ru/1586761/> (дата обращения 14.04.2022).
15. Шакуров Р.Х. Новая психологическая теория деятельности : системно-динамический подход / Р.Х. Шакуров // Профессиональное образование. – 1995. – № 1.

References:

1. Kognitivnaya pedagogika: uchebno-metodicheskoye posobiye [Cognitive pedagogy: manual] / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Kats, E.Yu. Levina, V.Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under scientific edition of

E.Yu. Levina. – Kazan: Institute of pedagogy, psychology and social problems, 2020. 228 p. (In Russian)

2. Gilmeeva R.Kh., Levina E.Yu., Tregubova T.M., Shibankova L.A. Nauchno-metodicheskoye obespecheniye professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov: nauchno-metodicheskoye posobiye [Scientific methodological support of teacher's professional growth on training personnel: manual] / under scientific edition of V.E. Kozlov, S.V. Khusainova. – Kazan: FSBSI "Institute of pedagogy, psychology and social problems", 2019. 156 p. (In Russian)

3. National archive of the Republic of Tatarstan (Fund 2, inventory 2. items 204, 205). (In Russian)

4. National archive of the Republic of Tatarstan (Fund 2, inventory 2, case 22). (In Russian)

5. National archive of the Republic of Tatarstan (Fund 2, inventory 2, case 5733). (In Russian)

6. *Ushinsky K.D. Voskresnyye shkoly* [Sunday schools] In: Selected pedagogical works: in 2 volumes / K. D. Ushinsky; ed. by A. I. Piskunov. Moscow : Pedagogy, 1974. Volume 2. Problems of the Russian school. 439 p. – (Pedagogical Library). – Access mode: by subscription. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87495> (accessed: 04.14.2022). Text : electronic. (In Russian)

7. *Medynsky E.N. Vneshkol'noye obrazovaniye, yego znacheniye, organizatsiya i tekhnika* [Out-of-school education, its value, organization and equipment]. 3rd ed., rev. and exp. Moscow: Science, 1918. 322 p. (In Russian)

8. *Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. Vvedeniye v prikladnyuyu filosofiyu* [Foundations of pedagogy. Introduction to applied philosophy]. Moscow: School Press, 1995. 448 p. (In Russian)

9. Kontseptsiya nepreryvnogo obrazovaniya. [Concept of life-long education]. *Byulleten' Gosudarstvennogo komiteta SSSR po narodnomu obrazovaniyu. Seriya : Vysshee i srednee special'noe obrazovanie* = Bulletin of the State committee of the USSR on national education]. Series: Higher and secondary vocational education. 1989; (7): 9–20. (In Russian)

10. About Education: Law of the Russian Federation from July 10, 1992 N 3266-1.- URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed: 04.14.2022) (In Russian)

11. Federal law from 22.08.1996 N 25 "About the Higher and Postgraduate Professional Education"- URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/ (accessed: 04.14.2022) (In Russian)

12. *Zmeev, S.I. Tekhnologiya obucheniya vzroslykh* [Technology of training of adults]. – Moscow: Academy, 2002. 128 p. (In Russian)

13. *Gilmeeva R.Kh. Professional'naya kompetentnost' pedagoga: monografiya* [Teacher's professional competence: monograph]. – Kazan : Publishing house "Matgubat yorti", 1998. 420 p. (In Russian)

14. Order of the Ministry of Education of Russia No. 1818 from April, 24, 2001 "About the program of development of pedagogical education in Russia for 2001 - 2010". . - URL: <https://base.garant.ru/1586761/> (accessed: 04.14.2022) (In Russian)

15. *Shakurov R.Kh. Novaya psikhologicheskaya teoriya deyatel'nosti: sistemno-dinamicheskiiy podkhod* [New psychological theory of activity: system and dynamic approach] *Professional'noe obrazovanie* = Vocational education. – 1995. – No. 1. (In Russian)

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

Статья поступила в редакцию 23.04.2022; одобрена после рецензирования 01.06.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 23.04.2022; approved after reviewing 01.06.2022; accepted for publication 20.06.2022.

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2. С. 77-85.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 77-85.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378:316

DOI: 10.21510/18173292_2022_96_2_77_85

**ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
И ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
С ПОЗИЦИИ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА**

Алсу Рауфовна Камалеева¹, Александра Семеновна Кац²

¹ Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Казань, Россия,
Kamaleyeva_Kazan@mail.ru, ORCID 0000-0002-0119-587X

² cats.schura@yandex.ru ORCID 0000-0002-8888-9793

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что существуют определенные различия как в мышлении и восприятии информации у студентов-юношей и студентов-девушек (левополушарный тип мышления, правополушарный тип мышления), обусловленные функциональной асимметрией мозга, так и в поведении (выраженная маскулинность и фемининность). Цель исследования – достижение равнополушарного типа мышления для студентов-юношей с целью успешного освоения социогуманитарных дисциплин и для студентов-девушек для успешного освоения технических и математических дисциплин, а также для развития андрогинности в поведении, чтобы успешно справляться с различными профессиональными и жизненными задачами. Авторами выявлено, что андрогинность способствует лучшей адаптации индивида к современным условиям. Раскрыта сущность феномена «гендерный подход в образовании», который заключается в том, что учет гендерных особенностей в обучении способствует достижению большей результативности в обучении, а также раскрытию учебного / профессионального потенциала студента. Определены гендерные особенности студентов, которые проявляются в поведенческой сфере и выражаются в учебно-профессиональной деятельности и жизни. Эти особенности обусловлены андрогинностью личности. Основными для нас являются когнитивная и поведенческая сфера, поскольку они позволяют установить тип мышления и модель поведения. Обосновано утверждение, что организация обучения на основе гендерного подхода является наиболее эффективной формой, поскольку в процессе взаимодействия происходит успешное профессиональное становление личности. Доказано, что равнополушарный тип мышления и андрогинность – это те свойства, которые следует развивать у каждой личности. Статья предназначена для ученых-исследователей в области гендерного подхода и педагогов-практиков, заинтересованных в обучении на основе гендерного подхода.

Ключевые слова: гендерная педагогика, высшая школа, субъекты образовательного процесса, педагоги и студенты, гендерные возможности, гендерный подход

Благодарность: Исследование выполнено по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Для цитирования: Камалеева А.Р., Кац А.С. Исследование когнитивных особенностей и возможностей студентов вузов с позиции гендерного подхода // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 77-85.

Original article.

RESEARCH OF COGNITIVE FEATURES AND ABILITIES OF UNIVERSITY STUDENTS FROM THE STANDPOINT OF GENDER APPROACH

Alsu R. Kamaleeva¹, Alexandra S. Kats²

¹ Institute of Education, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia,
Kavaleyeva_Kazan@mail.ru, ORCID 0000-0002-0119-587X

² cats.schura@yandex.ru ORCID 0000-0002-8888-9793

Abstract. The relevance of the article is caused due to the fact that there are certain distinctions both in the way of thinking and perception of information at male-students and female-students (left-hemispheric type of thinking; right-hemispheric type of thinking), which is caused due to the functional asymmetry of brain and in behavior (the expressed “masculinity” and “femininity”). The purpose of the research is to achieve equi-hemispheric type of thinking for male-students to acquire successfully socio-humanistic disciplines and for female-students to acquire successfully technical and mathematical disciplines, as well as to develop androgyny in behavior to cope successfully with various professional and vital tasks. It is formulated that androgyny promotes the best adaptation of the individual to modern conditions. The essence of a phenomenon "gender approach in education" is revealed which is that accounting of gender features in training which promotes achievement of greater resultativity in training and also to disclosure educational / professional potential of the student. The article determines gender characteristics of students, which manifest themselves in the behavioral sphere and are expressed in educational and professional activities and life. The main spheres for us are the cognitive and behavioral sphere as they allow establishing a definite type of thinking and a behavior model. It is introduced that the organization of training at a basis of gender approach is the most effective as it implies a successful professional establishment of the personality in the course of pedagogical interaction. It is proved that the equi-hemispheric type of thinking and androgyny are those properties which should be developed at each personality. The article is intended for researchers in the field of gender approach and the practicing teachers at a basis of gender approach.

Keywords: gender pedagogy, higher school, subjects of educational process, teachers and students, gender possibilities, gender approach

Acknowledgements: The article is performed according to the state task № 0N59-2019-0013 “Problem of modern methodology on studying formation and development of human in the era of digitalization”

For citing: Kamaleeva A.R., Katz A.S. Research of cognitive features and abilities of university students from the standpoint of gender approach. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 77-85. (In Russian)

Введение. В современных условиях в России и мире происходит плавный переход от «бесполой» педагогики к педагогике, учитывающей гендерные факторы. Педагоги постепенно начинают осознавать, что учет гендерных различий в сочетании с совершенствованием когнитивных инструментов познания может, в определенной степени, предопределить успешность в обучении студентов. Однако ряд ученых [1, 2] по-прежнему полагает, что образование индифферентно по отношению к половой принадлежности

обучающихся. Ключевые проблемы, связанные с реализацией гендерного подхода, в России и мире – это недостаточный уровень гендерной толерантности, неумение построить эгалитарный тип отношений со студентами в образовательном пространстве высшей школы.

Актуальность нашего исследования обусловлена, в первую очередь, тем, что существуют определенные особенности в мышлении и восприятии информации студентов-юношей и студентов-девушек (левополушарный тип мышления, правополушарный тип мышления, равнополушарный тип мышления) обусловленные функциональной асимметрией мозга [3], а также особенности в поведении (маскулинность, фемининность, андрогинность) [4]. Исследование гендерных различий студентов-юношей и студентов-девушек позволит установить, какой когнитивный инструментарий (внешний и внутренний) следует применять, чтобы достичь максимальных результатов обучения и раскрыть учебный, а с ним и профессиональный, потенциал студента.

В юношеском возрасте происходит пик интеллектуальной (когнитивной) активности, что обусловлено, согласно позиции Р.С. Немова, «изменением жизненной социально-психологической ситуации развития в раннем юношеском возрасте; появлением новых, повышенных требований к интеллекту и поведению подростков; развитием мышления (повышенная интеллектуальная активность)» [5, с. 117]. Вышеобозначенные факторы свидетельствуют о том, что в юношеском возрасте делается акцент на развитие когнитивной сферы студента. Изменяются образовательные потребности студента, в связи с этим акцент переносится на способы обработки информации [6].

Мы предлагаем рассматривать гендерную толерантность как базис успешного педагогического взаимодействия. Если педагог обладает гендерной толерантностью, проявляющейся по отношению к его студентам, то речь идет о достижении «гендерного равенства». Мы исходим из предложенного Л.П. Шустовой определения, что «гендерная толерантность – это психолого-педагогическая готовность к пониманию, принятию и признанию различных типов гендерной идентичности, многообразия проявления гендерного поведения, идей гендерного равноправия в социуме на основе активной, нравственной позиции личности» [7, с. 23]. Следовательно, гендерная толерантность предполагает осознанное отношение и принятие педагогом гендерных различий студентов-юношей и студентов-девушек. Если данные различия учитываются в образовательном процессе, то у преподавателей и студентов расширяются возможности достижения обоюдозначимых целей, поскольку педагог может дифференцированно подходить к организации обучения студентов (что позволяет достичь большей результативности), а обучающиеся получают возможность расширения своей когнитивной сферы средствами развития индивидуальных механизмов познания.

Мы считаем, что предложенный Л.Ю. Мухаметзяновой когнитивный диалог – это уникальный механизм, позволяющий решать нестандартные задачи в процессе педагогического взаимодействия. Такой диалог стимулирует становление эгалитарного (равноправного) типа взаимоотношений, в результате чего происходит обмен информацией, способствующий взаимообогащению и взаимовлиянию педагога и студентов. При этом все субъекты образования остаются независимыми личностями. В результате взаимодействия происходит изменение состояния субъектов образования за счет информационного прироста, т.е. средствами когнитивного диалога совершенствуется когнитивная сфера студентов [8].

В современной зарубежной педагогике появился феномен, учитывающий гендерные факторы (Gender responsive pedagogy – GRP) [9]. Этот вид педагогики наиболее характерен для стран Азии и Африки, поскольку они обладают наиболее низким порогом толерантности. Здесь организуются различные семинары, которые способствуют формированию толерантного мышления у педагогов. Они ориентированы, в первую очередь, на формирование комфортных условий для профессионального становления личности студента. Тренинговый формат работы по формированию толерантности также получил распространение в связи с интенсивностью формирования навыков.

Проблемой исследования взаимосвязи гендерных особенностей студентов-юношей и студентов-девушек с особенностями когнитивной сферы занимались отечественные (Л.В. Герасимчик, М.Е. Пермякова, В.Я. Коваленко, О.С. Виндекер; Т.Н. Хорольская, Е.А. Погребняк [10; 11; 12]) и зарубежные (Namrata Upadhyay, Sanjeev Guragain Daniela Webera, Vegard Skirbekka, Inga Freundc, Agneta Herlitzd [13; 14]) исследователи. В работе Т.Н. Хорольской и Е.А. Погребняк обосновываются гендерные особенности, обусловленные функциональной асимметрией головного мозга человека. Авторы приходят к выводу, что развитая равнополушарность (равное функционирование обоих полушарий головного мозга) приводит к наиболее успешному обучению студентов (особенно в период увеличения интеллектуальных нагрузок) [12]. В работе М.Е. Пермяковой, В.Я. Коваленко и О.С. Виндекер рассматривается проявление такого когнитивного стиля мышления как аналитичность-холистичность у студентов-юношей и студентов-девушек, изученное на уровнях восприятия, мышления, мировоззрения [11].

В исследованиях, проведенных Daniela Webera, Vegard Skirbekka и др. представлены гендерные различия в соответствии с различиями в выполнении когнитивных функций. Так, была представлена гипотеза, что студенты-юноши лучше справляются с пространственными (ориентирование на местности) и математическими задачами, в то время как у студентов-девушек лучше развита эпизодическая память и более сформированы умения чтения [14]. Namrata Upadhyay, Sanjeev Guragain, Л.В. Герасимчик провели аналогичное исследование взаимосвязи гендерных особенностей и когнитивных функций.

Результаты отечественных и зарубежных ученых-исследователей противоречивы. Было установлено, что студенты-юноши и студенты-девушки могут одинаково успешно обучаться в «мужских» (технические и математические дисциплины) и «женских» (социально-гуманитарные дисциплины) сферах деятельности [10;13].

Цель исследования – достижение равнополушарного типа мышления у студентов-юношей с целью успешного освоения ими социогуманитарных дисциплин и у студентов-девушек для успешного освоения ими технических и математических дисциплин, а также развития андрогинности в поведении, чтобы успешно справляться с различными профессиональными и жизненными задачами.

Материалы и методы исследования.

При изучении внутренних гендерных ресурсов студентов-бакалавров I и IV курсов направления «Химическое образование» Института химии им. И.М. Бутлерова Казанского федерального университета для успешного обучения в высшей школе применялась диагностика по гендерному развитию Сандры Бем¹. Была поставлена задача – сравнить уровень самооценки каждым студентом I и IV курсов своего гендерного потенциала и использовать полученные результаты в процессе проектирования и реализации учебных дисциплин.

Примененный опросник позволяет определять половые роли BSRI с целью определения степени выраженности маскулинных и фемининных характеристик, и соответственно тип личности: маскулинный, фемининный, андрогинный [4]. Опросник имеет 60 утверждений (качеств). Один балл начисляется за каждое совпадение.

Показатели фемининности (F) и маскулинности (M) можно определить по формулам:

$F =$ (сумма баллов по фемининности): 20

$M =$ (сумма баллов по маскулинности): 20

Основной индекс IS определяется как $IS = (F - M) * 2,3$.

При андрогинности основной индекс находится от -1 до +1.

Если меньше -1, речь идет о маскулинности.

Если больше +1 – о фемининности.

При ярко выраженной фемининности индекс $IS > +2,025$, при ярко выраженной маскулинности $IS > -2,025$

В опросе участвовали 22 студента первого курса, из них трое парней. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

Результаты эмпирического исследования.

Из рисунка 1 видно, что у 18 человек из опрошенных 22 наблюдается не ярко сформированная андрогиния, т.е. оптимальное сочетание традиционно женских и

¹ Диагностика по гендерному развитию <https://infourok.ru/diagnostika-po-gendernomu-razvitiyu-1741262.html> (дата обращения 13.12.2021)

мужских черт. Лишь у четырех студентов зафиксированы данные только о маскулинности, т.е. преобладание традиционно мужских черт, у них показатели основного индекса *IS* составили -1,725, -1,61, -1,38 и близкая цифра -0,805. Причем индекс *IS*, равный -1,725 принадлежит девушке. Лишь четыре девушки первого курса имеют индекса *IS* выше нуля, характерный для феминности.

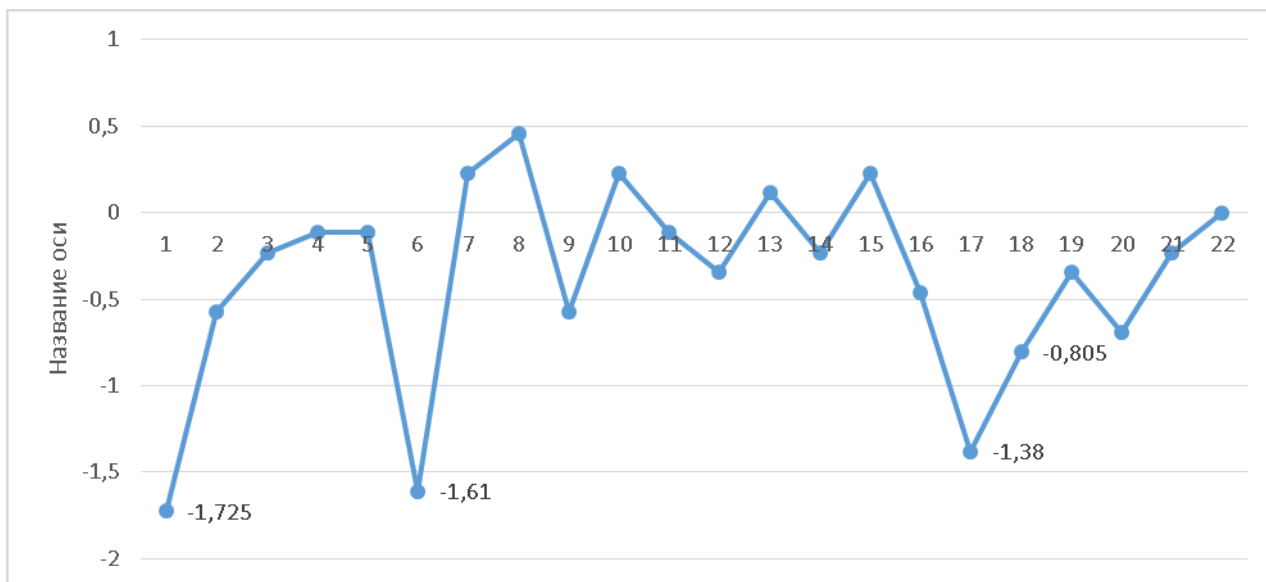


Рисунок 1. Распределение основного индекса *IS* у студентов I курса.

Если рассмотреть подобный график после опроса студентов IV курса (рисунок 2), то для 26 человек из опрошенных 29 характерна андрогиния. И лишь у трех студентов индексы *IS* составили -1,38, -1,265, -1,035.

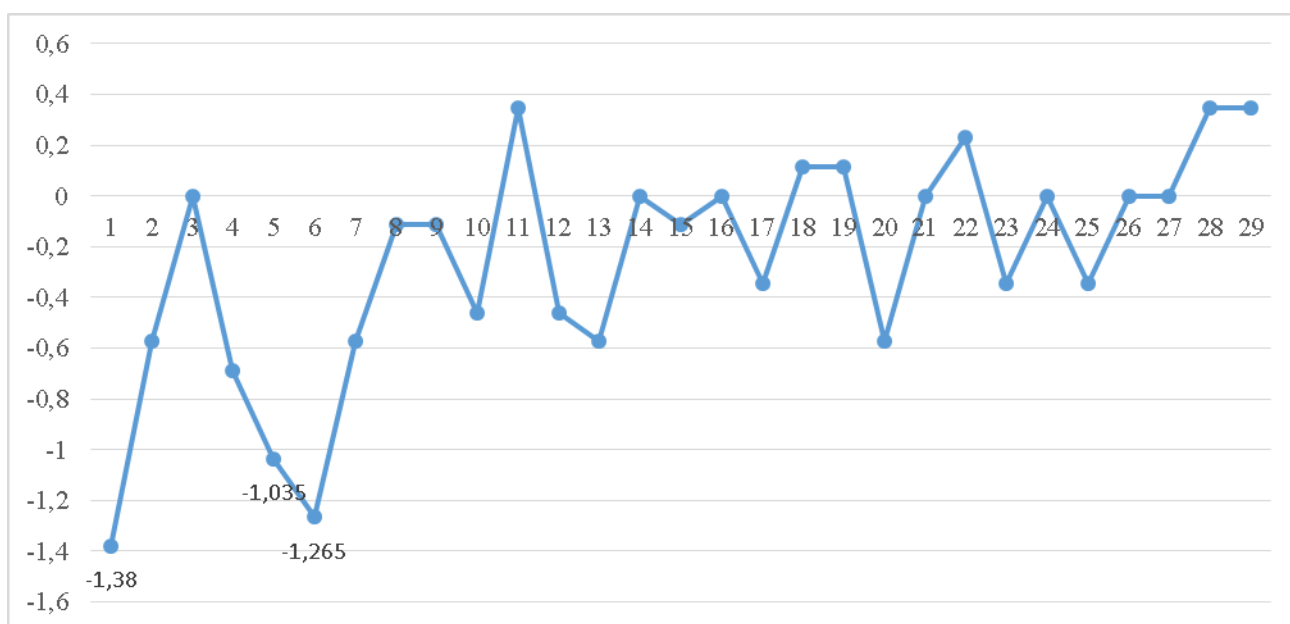


Рисунок 2. Распределение основного индекса *IS* у студентов VI курса.

Применение полоролевого опросника Сандры Бем позволило перестроить некоторые приемы работы со студентами во время занятий (особенно

практических), когда часто применяется парная формы работы. На основе полученных в седьмом семестре обобщенных данных по студентам четвертого курса была перестроена применяемая ранее методика изучения курса «Гендерная педагогика» в процессе его освоения в восьмом семестре.

Подмеченная нами в процессе экспериментирования у большинства опрошенных студентов тенденция к андрогинности подтверждает выводы западной социологии и социальной психологии. Именно андрогинность способствует приспособляемости к обстоятельствам, устойчивости к стрессам, убеждает в достижимости успехов в разных сферах жизни. Наличие таких качеств личности особенно актуально для будущих педагогов – учителей химии, которых готовит кафедра химического образования.

Выводы. Таким образом, в данном исследовании рассмотрены следующие аспекты:

1. Гендерная толерантность как феномен, способствующий достижению «гендерного равенства». «Гендерное равенство» становится возможным, если у студентов-девушек и студентов-юношей равные права в обучении, если педагог уделяет им равное внимание. На наш взгляд, гендерная толерантность способствует достижению эгалитарного (равноправного) диалога педагога со студентами. Отсюда следует, что когнитивный диалог является универсальным механизмом для когнитивного развития, т.е. совершенствования индивидуальных механизмов познания. Феномен «гендерная толерантность» и механизм «когнитивный диалог» способствуют успешному профессиональному становлению студентов, поскольку акцент делается на учете их гендерных особенностей и расширении когнитивных возможностей.

2. Достижение равнополушарного типа мышления – это задача обучения в высшей школе, поскольку при равнополушарном типе мышления одинаково хорошо усваиваются как социогуманитарные, так и технические дисциплины. Обучение студентов-юношей и студентов-девушек обладает комплиментарным характером; для формирования равнополушарного мышления педагогу следует развивать те умения и навыки, которые присущи противоположному полу. Педагогу следует сделать акцент на отличительных характеристиках: темп усвоения материала, объем подачи материала, степень самостоятельности в процессе выполнения задания, приоритетный тип задания, вид оценки.

3. Наличие черт андрогинности у личности предопределяет степень его успешности не только в учебной/ профессиональной деятельности, но и в жизни. Личность, обладающая развитой андрогинностью, легко переходит от чисто «мужских» занятий к «женским». Такая личность обладает хорошей приспособляемостью, высокой степенью стрессоустойчивости, активной жизненной позицией. Она, как правило, занимает позицию «победителя», при этом хорошо адаптируется в социуме, легко идет на контакт, обладает развитой эмпатией. Обучение с учетом поведения (маскулинность, фемининность, андрогинность) основывается на учете выделенных свойств характера и определении преимуществ андрогинных личностей.

Список источников

1. *Кон И.С.* Кризис бесполой педагогики // Грани познания. – 2010. – № 2 (7). – С. 1-3.
2. *Мудрик, А.* О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Народное образование. – 2007. – № 5. – С. 175-181.
3. *Геодакян В.А.* Теория дифференциации полов в проблемах человека. // Человек в системе наук. - Москва, Наука, 1989. – С. 171-189.
4. *Скотт Дж.* Гендер – полезная категория исторического анализа // Гендерные исследования. 2000. – № 2(5). – С. 142-170.
5. *Немов Р.С.* Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Кн. 2: Психология образования. – 2-е изд. – Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
6. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
7. *Шустова Л.П.* Проблема формирования толерантности старшеклассников на основе гендерного подхода в образовании // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 2. – С. 22-27.
8. *Мухаметзянова Л.Ю.* Когнитивный диалог как человекообразующая стратегия образования // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 34-40.
9. *Charin J., Skovgaard M., Warne V.* Integrating Gender Responsive Pedagogy into Higher Education: Our approach. England: International Network for International Network for Advancing Science and Policy, 2020. – 12 p.
10. *Герасимчик Л.В.* Формирование мотивации и познавательной активности школьников – один из факторов повышения учебной успешности // Молодой ученый. – 2014. – № 6 (65). – С. 686-687.
11. *Пермякова М.Е., Коваленко В.Я., Виндекер О.С.* Исследование взаимосвязи когнитивных стилей и их особенностей у юношей и девушек // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6 (42). – С. 251-261. doi: 10.32744/pse.2019.6.21
12. *Хорольская Е.Н., Погребняк Т.А.* Гендерные особенности функциональной асимметрии полушарий мозга и каналов восприятия учебной информации у 14-15-летних подростков // Научный результат. Физиология. – 2017. – Т.3, № 1. – С. 1-7.
13. *Webera, D., Skirbekka, V., Freundc, I., Herlitz, A.* The changing face of cognitive gender differences in Europe // PNAS. – 2014. – Vol. 111, No. 32. – P. 11173-1178.
14. *Upadhayay N., Guragain S.* Comparison of Cognitive Functions Between Male and Female Medical Students: A Pilot Study // Journal of clinical and diagnostic research, 2014. – No. 8 (6) . – Pp. 12-15.
15. Диагностика по гендерному развитию. - URL: <https://infourok.ru/diagnostika-po-gendernomu-razvitiyu-1741262.html> (дата обращения: 13.12.2021)

References

1. *Kon I.S.* Krizis bespoloy pedagogiki [Crisis of sexless pedagogy]. *Grani poznaniya* = Edges of cognition. 2010; 2(3): 1-3. (In Russian)
2. *Mudrik A.O.* O polorolevom (gendernom) podkhode v sotsial'nom vospitanii [About polorolevy (gender) approach in social education]. *Narodnoe obrazovanie* = National education. 2007; (5): 175-181. (In Russian)
3. *Geodkyan V.A.* Teoriya differentsiatsii polov v problemakh cheloveka [The theory of differentiation of sexes in problems of the person]. In: The person in the system of sciences. Moscow: Science, 1989. Pp. 171-189. (In Russian)
4. *Scott G.* Gender – poleznaya kategoriya istoricheskogo analiza [Gender is a useful category of the historical analysis]. *Gendernye issledovaniya* = Gender research. 2000; 2(5): 142-170. (In Russian)

5. Nemov R.S. Psikhologiya [Psychology]. Student book for higher ped. institutions. In 3 parts. Part 2. Education psychology. 2nd ed. Moscow: Education: VLADOS, 1995. 496 p. (In Russian)
6. Kognitivnaya pedagogika [Cognitive pedagogy]: manual / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Kats, E.Yu. Levina, V.Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; edited by E.Yu. Levina. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2020. 228 p. (In Russian)
7. Shustova L.P. Problema formirovaniya tolerantnosti starsheklassnikov na osnove gendernogo podkhoda v obrazovanii [Problem of formation of tolerance of senior schooler's on the basis of gender approach in education]. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii* = Innovative projects and programs in education. 2010; (2): 22-27. (In Russian)
8. Mukhametzyanova L.Yu. Kognitivnyy dialog kak chelovekoobrazuyushchaya strategiya obrazovaniya [Cognitive dialogue as a human-forming strategy of education]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan pedagogical journal. 2021; (2): 34-40. (In Russian)
9. Chapin J., Skovgaard M., Warne V. Integrating Gender Responsive Pedagogy into Higher Education: Our approach. *England: International Network for International Network for Advancing Science and Policy*. 2020. 12 p. (In English)
10. Gerasimchik L.V. Formirovaniye motivatsii i poznavatel'noy aktivnosti shkol'nikov – odin iz faktorov povysheniya uchebnoy uspekhnosti [Forming motivation and informative activity of school students as one of factors of increase in educational success]. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2014; 65(6): 686-687. (In Russian)
11. Permyakova M.E., Kovalenko V.Ya., Vindeker O.S. Issledovaniye vzaimosvyazi kognitivnykh stiley i ikh osobennostey u yunoshey i devushek [Research of interrelation of cognitive styles and their features at young male-students and female-students]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects of science and education. 2019; No. 42(6): 251-261. (In Russian)
12. Khorol'skaya E.N., Pogrebnyak T.A. Gendernyye osobennosti funktsional'noy asimmetrii polushariy mozga i kanalov vospriyatiya uchebnoy informatsii u 14-15-letnikh podrostkov [Gender features of functional asymmetry of hemispheres of a brain and channels of perception of educational information at 14-15-year-old teenagers]. *Nauchnyj rezul'tat. Fiziologiya* = Scientific result. Physiology. 2017; 3(1): 1-7. (In Russian)
13. Weber D., Skirbekka, V. Freund C, I., Herlitz A. The changing face of cognitive gender differences in Europe. *PNAS*. 2014; 111(32): 1173-1178. (In English)
14. Upadhayay N., Guragai, S. Comparison of Cognitive Functions Between Male and Female Medical Students: A Pilot Study. *Journal of clinical and diagnostic research*, 2014; 8(6): 12-15. (In English)
15. Diagnostics on gender development. –URL: <https://infourok.ru/diagnostika-po-gendernomu-razvitiyu-1741262.html> (accessed: 13 December 2021). (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Алсу Рауфовна Камалеева - подбор диагностического инструментария и апробирование опросной методики, анализ полученных результатов.

Александра Семеновна Кац - теоретический анализ литературы по проблеме исследования, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Alsu R. Kamaleeva – choice of diagnostic tools and testing of questionnaire methodic, analysis of the received results.

Alexandra S. Kats - theoretical analysis of literature on research problem, article design.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 25.04.2022; одобрена после рецензирования 19.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 25.04.2022; approved after reviewing 19.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК: 372.857

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_86_98

АПИДОЛОГИЧЕСКИЕ КОЛЛЕКЦИИ И ГЕРБАРИЙ ПЧЕЛОБОТАНИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Венер Нуруллович Саттаров¹, Ирина Дмитриевна Самсонова²,
Сусанна Арестовна Пашаян³, Анатолий Иванович Скворцов⁴*

¹Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Уфа, Россия, wener5791@yandex.ru, ORCID 0000-0001-6331-4398

²Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова, Санкт-Петербург, Россия, isamsonova18@mail.ru, ORCID 0000-0002-0027-3442

³Государственный аграрный университет Северного Зауралья, Тюмень, Россия, pashakirak7@list.ru, ORCID 0000-0001-2345-6789

⁴Чувашский государственный аграрный университет, Чебоксары, Россия, skvorcovan48@mail.ru

Аннотация. В результате глобального воздействия человека происходят резкие изменения экосистем, ареалы животных и растений трансформируются, что сопровождается появлением локальных и масштабных экологических кризисов. В решении возникших проблем специалисты отмечают особую роль биологического образования. В условиях снижения биоразнообразия фауны и флоры, наблюдаемой в современном мире, с увеличением численности видов, вносимых в региональные Красные книги, возникает вопрос о рациональности сбора насекомых и растений для составления каких-либо энтомологических коллекций или гербария. В статье обращается внимание на медоносную пчелу и энтомофильные виды сельскохозяйственных и дикорастущих растений, опылителями которых она является. Известно, что большое количество пчел погибает в течение года, а многие растения скашиваются. В этой ситуации экскурсии на пасеки предоставляют возможность сбора материала с его дальнейшей подготовкой для хранения (в сухом или влажном виде) и использования в процессе проведения занятий по зоологии беспозвоночных, биологии, экологии, ботанике и т.д. Анализ применения апидологических коллекций и гербария в рамках пчелоботаники как инструмента преподавания биологических и экологических дисциплин позволяет утверждать, что они представляют собой классические натуральные объекты, перспективные для проведения научно-практических и образовательных изысканий в рамках естественно-научных направлений. Для широкого применения в научно-образовательных публикациях рекомендуется соответствующая терминология – апидологические коллекции, пчелоботаника, культурологическая апидология, энтомология и культурологическая пчелоботаника, соответственно. Подчеркивается важность изучения медоносной пчелы как объекта энтомологии, зоологии, пчеловодства, экономики, социально-культурного и национального наследия.

© Саттаров В.Н., Самсонова И.Д., Пашаян С.А., Скворцов А.И., 2022.

Ключевые слова: апидологические коллекции, гербарий пчелоботаника, практическая деятельность, природный объект, медоносная пчела и энтомофильные растения, образование

Для цитирования: Саттаров В.Н., Самсонова И.Д., Пашаян С.А., Скворцов А.И. Апидологические коллекции и гербарий пчелоботаники как инструмент преподавания биологических и экологических дисциплин // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 86-98.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

APIDOLOGICAL COLLECTIONS AND HERBARIUM OF BEEBOTANY AS A TOOL FOR TEACHING BIOLOGICAL AND ENVIRONMENTAL DISCIPLINES

Vener N. Sattarov¹, Irina D. Samsonova², Susanna A. Pashayan³, Anatoly I. Skvortsov⁴

¹Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully, Ufa, Russia, wener5791@yandex.ru, ORCID 0000-0001-6331-4398

²St. Petersburg State Forestry Engineering University named after S.M. Kirov, St. Petersburg, Russia, isamsonova18@mail.ru, ORCID 0000-0002-0027-3442

³State Agrarian University Northern Trans – Urals Tyumen, Russia, pashakirak7@list.ru, ORCID 0000-0001-2345-6789

⁴Chuvash State Agrarian University, Cheboksary, Russia, skvorcovan48@mail.ru

Abstract. As a result of the global impact of man (*Homo sapiens*), abrupt changes in ecosystems occur, the habitats of animals and plants change and for the most part all this is accompanied by the appearance of local and large-scale ecological crises. Of course, as experts note, the presented facts assign a special role to biological education in solving some problems that have arisen before society. In the context of the decline in the biodiversity of fauna and flora observed in the modern world, as well as with the increase in the number of species included in the regional Red Books, the question arises about the rationality of collecting insects and plants to compile any entomological collections or herbarium. In this case, it becomes possible to pay attention to the honey bee and entomophilic species of agricultural and wild plants, of which they are pollinators. Taking into account biological features, it is known that a large number of bees die during the year, and plants are mowed down, and in this situation, excursions to apiaries would give the opportunity to collect material with their further preparation for storage (dry or wet) and use in the process of conducting classes in invertebrate zoology, biology, ecology, botany, etc. The analysis of the prospects for the use of apidological collections and herbariums in the framework of bee botany as a tool for teaching biological and environmental disciplines allows us to note that they are promising, classic natural objects for conducting scientific, practical and educational research within the framework of natural science directions. The study of the literature allows us to recommend the terms apidological collections, bee botany, cultural apidology, entomology and cultural bee botany for wide use in scientific and educational publications, respectively. The importance of studying the honey bee as an object of entomology, zoology, beekeeping, economics, socio-cultural and national heritage has been proven by many studies of scientists and specialists.

Keywords: apidological collections, herbarium of bee botany, practical activity, natural object, honey bee and entomophilic plants, education

For citing: Sattarov V.N., Samsonova I.D., Pashayan S.A., Skvortsov A.I. Apidological collections and herbarium of beebotany as a tool for teaching biological and environmental

disciplines. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 86-98. (In Russian)

Введение. В настоящее время антропогенный фактор становится движущей силой эволюции органического и неорганического мира на планете Земля. При этом, в результате глобального воздействия человека, происходят резкие изменения экосистем, ареалы животных и растений изменяются (этому в основном способствует глобальное потепление и интродукционные процессы), что сопровождается появлением локальных и масштабных экологических кризисов. Это отводит особую роль в решении возникших перед обществом проблем биологическому образованию. Для современного мира характерна острая дискуссия о путях развития и, возможно, становления новой методологии как для биологического, так и в целом для естественнонаучного направления в системе среднего и высшего образования. И.Л. Шишкина отмечала, что вопросы биологического образования находятся в центре внимания не только в России, но во многих других странах. Международный союз биологических наук при ЮНЕСКО (СВЕ-IUBS) отмечает, что наряду с особенностями, характеризующими отдельные страны, существуют и общие проблемы как в школьном, так и в университетском биологическом образовании и, конечно же, главная среди них – всеобщая биологическая неграмотность большинства населения. Исследователи отмечают, что поиск ответов на эти вопросы, а также формирование новых идей станут в ближайшие годы целью Международного союза биологических наук и всех стран, участвующих в его работе, в системном реформировании биологического образования на всех уровнях [1].

По своему значению в процессе обучения естествознанию ведущее место среди средств обучения принадлежит коллекциям, гербариям, живым объектам и зоологическим экскурсиям, т.к. они являются частицами самой природы [2-4]. Известные биологи Б.Е. Райков и М.Н. Римский-Корсаков в многократно переиздававшейся книге «Зоологические экскурсии» писали, что зоологические экскурсии характеризуются высокой образовательной значимостью. При этом они дают возможность близко и конкретно ознакомиться с животным миром и понаблюдать их как в естественной обстановке, так и в хозяйствах человека. Правильная постановка экскурсий дает возможность увидеть в природе не отдельные разбросанные формы и явления, а единое целое, где все элементы тесно связаны и взаимно обусловлены. Экскурсии в антропогенные экосистемы наглядно показывают, как человек путем подбора и отбора, воспитания, хорошего содержания и правильного ухода за животными изменяет природу организма для практических целей [5].

М.А. Козлов и Е.М. Нинбург [6] еще в 1971 г. подчеркивали, что коллекции животных нужны в школах. Но и сегодня редкая школа может гордиться собранием насекомых или раковин моллюсков. Между тем хорошие коллекции являются незаменимым наглядным пособием на уроке, помогают лучше узнать природу родного края. Не случайно в любом краеведческом музее есть отдел родной природы. Обычно в них представлены гербарии растений,

чучела птиц и зверей. А вот коллекции насекомых, моллюсков, червей, пауков в музеях, как правило, отсутствуют. Наглядных пособий в виде коллекций насекомых и гербария не хватает в школах, в некоторых местах они вообще отсутствуют. К тому же большинство учителей биологии не владеют методикой сбора и гербаризации растений.

Несмотря на доказанность научно-образовательной значимости коллекций и гербария, собираемых в процессе экскурсий и практик, в настоящее время проблемы владения навыками сбора и подготовки природного материала для их создания, расширения, обновления, улучшения, усовершенствования в образовательных учреждениях остаются актуальными. В статье рассмотрены положения, раскрывающие:

1. важность и ведущую роль натуральных (природных) объектов в образовательном процессе в условиях масштабного экологического кризиса;

2. ценность и актуальность апидологических коллекций и гербария пчеловодства как инструмента в преподавании биологических и экологических дисциплин;

3. значимость в современном образовательном процессе форм обработки исследовательского материала направлений «Культурологическая энтомология», «Апидология» и «Пчеловодство».

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическую основу работы составили труды отечественных авторов [1-6]. В работе даны рекомендации для создания апидологической коллекции по методике, предложенной В.С. Гребенниковым.

Результаты и их обсуждение. Известно [1], что в процессе биологического образования выделяют три основных вида средств его реализации. Во-первых, натуральные или реальные объекты – микропрепараты, организмы живые или зафиксированные, надорганизменные биосистемы, с которыми ученики знакомятся непосредственно на уроке или во время экскурсий и практик. Свойства, характеризующие данные объекты могут восприниматься зрением, органами обоняния, слуха и осязания. Во-вторых, знаковые или изобразительные заменители реальных объектов и процессов (таблицы, схемы, фотографии и материализованные модели разных объектов и процессов, компьютерные мультимедийные средства обучения). Наконец, вербальные или словесные средства – учебник, учебное пособие, книга, рабочие тетради, слово учителя, дикторский текст, сопровождающий теле- и кинокадры, а также тесты.

Средства обучения обычно используются для реализации принципа наглядности в целях повышения эффективности учебного и воспитательного процессов. В методологии обучения биологии различают такие понятия, как «принцип наглядности», «наглядность как средство обучения» и «наглядное пособие». Наглядные пособия – это конкретные объекты, используемые учителем на уроке. Они могут быть в виде коллекций, гербария, диафильмов, раздаточного материала или дидактических карточек. Наглядные пособия, выражающие биологическое содержание изучаемых объектов и явлений, считаются основными средствами обучения, а различные приборы,

инструменты, техническое оборудование – вспомогательными [1]. В основном, объекты живой природы для обучающихся представлены в коллекциях насекомых, которые составлены из характерных обитателей биоценозов. Учебные гербарии создаются из заготовленных культурных и дикорастущих растений от подземных до надземных, включая не только цветки, но и плоды.

В настоящее время наблюдается динамичное развитие электронного образования. Образовательным учреждениям предлагают тысячи различных интернет-курсов. На передний план выходит комплексный, системный подход, результатом которого должно явиться формирование единой информационной среды образования, охватывающей весь учебный процесс [7].

Информационные технологии позволяют создавать виртуальные лаборатории, электронные учебники, компьютерные муляжи, 3D-модели животных и растений, частей тела, органов и клеток. К сожалению, это в определенной степени способствует тому, что обучающиеся меньше контактируют с натуральными (природными) объектами – коллекциями насекомых, моллюсков, чучелами зверей и птиц, влажными препаратами, гербариями и пр.

Но именно процесс практической деятельности с природными объектами стимулирует познавательную активность обучающихся, повышает интерес к предмету, делает процесс обучения эффективным. Разнообразие натуральных средств обучения предполагает использование различных методов и приемов в работе с ними, но вместе с тем существует общий подход в определении методики работы, который вытекает из самой сущности средств обучения. Это практическая деятельность, во время которой обучающиеся тщательно рассматривают природные объекты, определяют их форму, цвет, размеры, запах и т.д. В этом случае в получении информации задействованы различные органы чувств, что делает обучение более убедительным и достоверным [2].

К одному из эффективных методов обучения экологии и биологии относится полноценно проводимые учебно-полевые экскурсии и практики, где обучающиеся проводят наблюдения, а также изучают различные предметы, явления и процессы в естественных природных условиях. Классическим аспектом данной формы организации обучения является проведение фенологических наблюдений за природой и обязательные сборы коллекционных материалов и гербария.

В условиях снижения биоразнообразия фауны и флоры, наблюдаемой в современном мире, а также с увеличением численности видов, вносимых в региональные Красные книги, возникает вопрос о рациональности сбора насекомых и растений для составления каких-либо энтомологических коллекций или гербария. В данном случае, нам хотелось бы акцентировать внимание на медоносных пчелах (*Apis mellifera*) и энтомофильных видах сельскохозяйственных и дикорастущих растений, опылителями которых они являются. С учетом биологических особенностей, по ряду причин большое количество пчел погибает в течение года, а растения (энтомофильные или нектаропыльценосы) скашиваются или исчезают под воздействием антропогенных факторов. В этой ситуации, на наш

взгляд, экскурсии на пасеки дали бы возможность сбора материала с дальнейшей его подготовкой для хранения (в сухом или влажном виде) и использования в процессе проведения занятий по зоологии беспозвоночных, биологии медоносной пчелы (в профильных и предпрофильных классах по пчеловодству), ботанике и т.д.

Медоносная пчела и энтомофильные растения, дающие нектар и пыльцу, являются объектом пчеловодческой отрасли. А.Д. Черников писал, что с древнейших времен данная отрасль считается одним из красивейших и благородных занятий. Не случайно разведением пчел занимались наши известные соотечественники, академики А.М. Бутлеров и И.А. Каблуков, зоолог Н.М. Кулагин, литераторы А.С. Пушкин, А.И. Фет, Л.Н. Толстой, Б.В. Полевой, оперный певец Г.П. Кондратьев, педагоги А.К. Ушинский, В.Н. Столетов, П.И. Прокопович и многие другие [8].

Рассматривая исторические аспекты развития и становления научно-практического направления, связанного с изучением нектаро-пыльценосной флоры естественных (природных) экосистем, еще в 1978 году И.А. Халифман в статье «Размышляя о будущем пчелоботаники» писал, что термин «пчелоботаника» (пчелиная ботаника) в науке новый. Он охватывает все аспекты продуктов и отношений, связывающих пчел с окружающим их миром растительных культурных и дикорастущих растений. К нему относятся вопросы о кормовых отношениях, основанных на меде, пыльце, нектаре, пади, микроскопия и химия названных продуктов, а также роль медоносных пчел в опылении цветов. Уместно напомнить, что в те годы пчелоботаника зачастую рассматривалась как «опылительный симбиоз» – явление, относящееся к зоологической синэкологии или как антэкология (экология цветка, цветения, опыления и оплодотворения).

И.А. Халифман отмечал, что в обстоятельной немецкой сводке Ганса Куглера «Введение в биологию цветения», изданной в 1955 г., пчелоботаника еще не упоминается. Г. Куглер, по сути, продолжил и на новом этапе обобщил данные той отрасли естествознания, основы которой были заложены еще Ч. Дарвином. Начиная со второй половины XX в. интерес к вопросам опыления цветков заметно повысился вследствие необходимости охраны насекомых-опылителей как части окружающей среды, неотложности принятия срочных мер для предотвращения дальнейшего засорения и загрязнения почв, водоемов и атмосферы. В этом свете вся опыленческая проблематика приобрела особо актуальное значение, а обеспечение полноценного опыления растений превратилось в одно из важных звеньев той цепи, которая объединяет задачи охраны всей природы. Одновременно с выходом в свет целого ряда научных монографий по общим вопросам биологии цветения и опыления появились и первые крупные сводки, посвященные агрономическому значению проблемы [9].

А.В. Фокин в датированной 2008 годом статье писал, что к концу XIX века в европейской науке выделились исследования, которые можно отнести к культурологической энтомологии. Достаточно вспомнить выдающийся двухтомный труд Лесснера «Технология насекомых» (1742) и

труды английских энтомологов, посвященные описаниям насекомых, изображенных на египетских памятниках. Также он отмечал, что в России в это время данная тема практически не была разработана. Исключением стали лишь работы К. Скачкова «Истребление саранчи в Китае» (1865), «О познаниях китайцев в энтомологии» (1865) и К. фон Гернета «Два сказания о муравьях» (1874), опубликованные в «Трудах Русского энтомологического общества». Далее А.В. Фокин писал, что с выходом на научную арену первого русского ученого-энтомолога на государственной службе И.А. Порчинского дело приняло иной оборот. Среди его многочисленных трудов, посвященных вопросам систематики двукрылых и сельскохозяйственной энтомологии, особняком стоят работы с явно культурологическим уклоном. Они резко отличались от других публикаций того времени насыщенностью исторической, археологической и этнографической информации, относящейся к тому или иному энтомологическому объекту. Особенно богаты этими сведениями работы ученого, написанные им в последний период жизни в начале XX века и изданные в «Трудах Русского энтомологического общества» и «Трудах Бюро по энтомологии», вышедших в течение 1891-1916 гг.: «Паразиты саранчи, прусика и вредных видов кобылок из мира насекомых, открытых до сих пор в России» (1914), «Рябина (*Sorbus aucuparia*) и яблоня в садах средней и северной России в связи с живущими на них вредными насекомыми» (1912) и др. С учетом представленных фактор, А.В. Фокин, писал, что И.А. Порчинский первым ввел в практику обязательное освещение в монографических работах этнографических, исторических и социальных сведений, касающихся членистоногих, справедливо считая, что эти экскурсы придадут живости специальным сочинениям, максимально приблизив энтомологические объекты, описанные в них, к всестороннему восприятию читателем [10].

По поводу пчел как объектов изучения В.С. Гребенников в публикации «Коллекция пчел» писал, что хорошо оформленная коллекция пчел (см. рис. 1) – не только украшение рабочего места пчеловода, апидалогического кабинета или лаборатории [4]. Апидалогическая коллекция – это ценное учебное наглядное пособие, постоянный научный эталон, к которому приходится часто обращаться при определении подвидов и популяций медоносной пчелы. Важно, что в упомянутой работе В.С. Гребенников дал методические рекомендации по подготовке коллекции. Он отмечал, что пчел нужно размещать в соответствии с задачами экспозиции, например, по подвидам, породам, экологическим группам – вертикальными или горизонтальными рядами, или группируя их свободно. У краев коробки оставляются свободные поля шириной 4-6 сантиметров.

Если коллекция предназначена для экспонирования в помещении, желательно выбрать такую стену, чтобы напротив нее не было окна. Иначе стекло коробки будет бликовать и мешать при рассмотривании насекомых. Близко к окну коллекция не должна находиться еще и потому, что от прямых солнечных лучей цветное опушение пчел и шмелей с годами выгорает. Для хранения коллекций, не предназначенных для постоянного экспонирования,

пчелы засушиваются без специального расправления – на одной булавке в компактной форме и помещаются в глухие темные коробки. Все коллекции должны находиться в сухом помещении, поскольку остатки меда и пыльцы могут привести не только к загниванию материала, но и привлечь многочисленных вредителей коллекций (кожеедов, сеноедов и др.) [4].

Рисунок 1.

Образцы медоносных пчел из коллекционных сборов:

А – общий вид в энтомологической коробке,

**Б – увеличенный фрагмент
(коллекции В.Н. Саттарова)**



А



Б

К сожалению, после 1974 г. в научно-периодической и монографической литературе не встречаются упоминания об апидологических коллекциях, а тем более работы по методике их подготовки и использования. Лишь в 2020 году в журнале «Пчеловодство» нами была опубликована статья «Апидологические коллекции», в которой подчеркивалась значимость данных коллекций. Отмечалось, что энтомологические или апидологические коллекции можно рассматривать как некий биобанк, они позволяют проводить постоянный

мониторинг таксономического статуса медоносных пчел в местах их естественного обитания. В практических целях при необходимости с помощью коллекции возможен многолетний сравнительный анализ фенотипических и генотипических изменений. Тем самым реализуется возможность проследить в динамике адаптивные процессы в быстро изменяющейся среде на фоне глобального потепления и все возрастающих антропогенных влияний, что является предметом изучения не только биологии, но и экологии. В публикации отмечалось, что в коллекции Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы представлены более 2 тыс. сухих образцов рабочих пчел и трутней и около 1 тыс. влажных образцов [11].

К натуральным или реальным объектам изучения также относятся гербарии. Подчеркивая их важность при проведении научно-образовательных изысканий ряд авторов [10-11] отмечает, что многолетний накопленный гербарный материал позволяет проследить динамику видового разнообразия растений в условиях региона, а также фиксировать исчезновение из их состава отдельных видов флоры. Проведение оценки растительных ресурсов с использованием апробированных полевых и камеральных методик создания гербария и анализ готового гербарного материала является важным компонентом при изучении ботаники.

С помощью гербарных коллекций можно демонстрировать характер флоры различных территорий, а также рассматривать экологические и ценологические характеристики разных видов растений. Также стоит отметить, что при сборе и изучении растений можно проводить мониторинг вредителей и повреждений, вызванных техногенным воздействием [12], что позволяет применять данный материал не только на уроках ботаники, но и при изучении экологии, как у школьников, так и у студентов, обучающихся по профилям «Биология» и «Экология и природопользование» (рис. 2). В целом можно отметить, что комплексные экскурсии или выездные практики на пасечные, предпасечные места или территории медоносных угодий с целью сбора проб медоносной пчелы для апитологических коллекций и энтомофильных растений при подготовке гербария, позволят не только углубленно изучать биологию, но и в целом внимательно и бережно относиться к природе [13-14].

Заключение. Подводя итог анализу перспектив применения апитологических коллекций и гербария в рамках пчелоботаники как инструмента преподавания биологических и экологических дисциплин стоит отметить, что они представляют собой перспективные, классические натуральные объекты для проведения научно-практических и образовательных изысканий в рамках естественно-научных направлений. В результате исследования сформулированы следующие выводы:

1. В условиях цифровизации образовательного процесса проведение работы с коллекциями и гербариями в качестве наглядного пособия как средства обучения необходимы для эффективного освоения учебного материала.

Гербарные образцы:
А – стандартный гербарный образец растения,
Б – краевой ожог липы мелколистной



А

Б

2. Процесс подготовки, обновления и расширения коллекций и гербария знакомит с полевой и камеральной методикой, развивает у обучающихся навыки сбора и обработки биологических объектов в практической деятельности.

3. Апидологические коллекции позволяют систематизировать полученный природный материал и проводить анализ динамики морфометрических показателей *Apis mellifera* в условиях глобального изменения климата и усиления антропогенного воздействия на экосистемы.

4. Гербарий пчелоботаники необходим для мониторинга динамики видового разнообразия, анализа характеристики флоры различных территорий; он представляет возможность рассматривать экологические и ценоотические особенности разных видов растений в процессе изучения биологии и экологии.

Список источников

1. Шишкина, И.Л. Методика обучения биологии: учебно-метод. пособие к изучению дисциплины и организации самостоятельной работы студентов бакалавриата, обучающихся по направлению 44.03.01 Педагогическое образование (профиль подготовки – Биология) очной, заочной формы обучения / И.Л. Шишкина. – Славянск-на-Кубани: Филиал Кубанского гос. ун-та в г. Славянске-на-Кубани, 2018. – 59 с.

2. Аквилева, Г.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие для студ. учрежд. средн. проф. образования педагог. профиля / Г.Н. Аквилева, З.А. Клепина – Москва: ВЛАДОС, 2001 – 240 с.
3. *Архипова, Е.А.* Роль гербариев в экологическом воспитании / Е.А. Архипова, В.А. Болдырева, Е.А. Козырева [и др.] // Хартия Земли – практический инструмент решения фундаментальных проблем устойчивого развития: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию реализации принципов Хартии Земли в Республике Татарстан. – Казань: Татарское книжное издательство, 2016. – С. 411-413.
4. *Гребенников, В.С.* Коллекция пчел / В.С. Гребенников // Пчеловодство. – 1974. – № 8. – С. 24-26.
5. *Райков, Б.Е.* Зоологические экскурсии / Б.Е. Райков, М.Н. Римский-Корсаков. – Москва: Цитадель-трейд, 2002. – 640 с.
6. *Козлов, М.А.* Ваша коллекция / М.А. Козлов, Е.М. Нинбург. – Москва: Просвещение. – 1971. – 159 с.
7. *Седых, Т.А.* Современные проблемы и пути развития генетического образования в России / Т.А. Седых, С.Т. Сагитов, В.Н. Саттаров [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. - URL : <https://science-education.ru/article/view?id=31385> (дата обращения: 29.12.2021). – DOI 10.17513/spno.31385
8. *Черников, А.Д.* Школьная пасека / А.Д. Черников // Пчеловодство. – 2009. – № 6. – С.8.
9. *Халифман, И.А.* Размышляя о будущем пчелоботаники / И.А. Халифман // Пчеловодство. – 1978. – № 8. – С. 11-14.
10. *Фокин, А.В.* Порчинский И.А. (1848-1916) – один из основоположников русской культурологической энтомологии (к 160-летию со дня рождения) / А.В. Фокин // Актуальные вопросы энтомологии: труды Ставропольского отделения Русского энтомологического общества; вып. 4: Материалы Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: АГРУС, 2008. – С.3-5.
11. *Саттаров, В.Н.* Апидологические коллекции / В.Н. Саттаров, А.И. Скворцов, А.В. Ивашов [и др.] // Пчеловодство. – 2020. – №7. – С.10-12.
12. *Саттаров, В.Н.* Вредители и болезни липы мелколистной в парковой зоне Уфы / В.Н. Саттаров, А.Г. Маннапов, А.И. Скворцов, Р.В. Мищук // Пчеловодство. – 2020. – № 9. – С. 4–7.
13. *Кочетов, А.С.* В интересах возрождения деревни и села / А.С. Кочетов // Пчеловодство. – 2008. – № 9. – С. 2-4.
14. *Саттаров, В.Н.* Пчеловодство и школа / В.Н. Саттаров // Пчеловодство. – 2008. – № 2. – С. 8-9.

References

1. *Shishkina I.L.* Metodika obucheniya biologii [Methods of teaching biology]: Educational methodological manual for the study of the discipline and the organization of independent work of undergraduate students in the field 44.03.01 Pedagogical education (profile - Biology) full-time, part-time education. Slavyansk-on-Kuban: Branch of the Kuban State. university in Slavyansk-on-Kuban, 2018. 59 p. (In Russian)
2. *Akvileva, G.N., Klepina Z.A.* Metodika prepodavaniya estestvoznaniya v nachal'noj shkole [Methods of teaching natural science in elementary school]: Manual for students of secondary vocational education of a pedagogical profile - Moscow: Publishing center VLADOS, 2001 240 p. (In Russian)
3. *Arkhipova E.A., Boldyreva V.A., Kozyreva E.A.* Rol' gerbariev v ekologicheskom vospitanii [The role of herbariums in ecological education] / E.A. Arkhipova, [and others].In: Earth Charter is a practical tool for solving fundamental problems of sustainable development: collection

of materials of the International scientific and practical conference dedicated to the 15th anniversary of the implementation of the principles of the Earth Charter in the Republic of Tatarstan.: Kazan: Tatar book publishing house, 2016. Pp. 411-413. (In Russian)

4. *Grebennikov V.S.* Kolleksiya pchel [Collection of bees]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 1974; (8): 24-26. (In Russian)

5. *Raikov B.E., Rimsky-Korsakov M.N.* Zoologicheskie ekskursii [Zoological excursions]. - Moscow: Citadel-trade, 2002. 640 p. (In Russian)

6. *Kozlov, M.A., Ninburg E.M.* Vasha kolleksiya [Your collection]. Moscow: Education,- 1971. 159 p. (In Russian)

7. *Sedykh T.A., Sagitov S.T., Sattarov V.N. [and others]* Sovremennye problemy i puti razvitiya geneticheskogo obrazovaniya v Rossii [Modern problems and ways of development of genetic education in Russia] - DOI 10.17513/spno.31385. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2021; (6). – Available at: <https://science-education.ru/article/view?id=31385> (accessed: 29 December 2021). (In Russian)

8. *Chernikov A.D.* Shkolnaya paseka [School apiary]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 2009; (6): .8. (In Russian)

9. *Khalifman I.A.* Razmyshlyaya o budushchem pchelobotaniki [Thinking about the future of bee botany]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 1978; (8): 11-14. (In Russian)

10. *Fokin A.V.* Porchinskij, I.A. (1848-1916) – odin iz osnovopolozhnikov russkoj kul'turologicheskoj entomologii (k 160-letiyu so dnya rozhdeniya) [Porchinskiy, I.A. (1848-1916) is one of the founders of Russian cultural entomology (to the 160th anniversary of his birth)]. In: Proceedings of the Stavropol branch of the Russian Entomological Society. Issue. 4: Materials of the International Scientific and Practical Conference "Actual Issues of Entomology". Stavropol: AGRUS, 2008. - Pp.3-5. (In Russian)

11. *Sattarov V.N., Skvortsov A.I., Ivashov A.V. [and others]* Apidologicheskie kollekcii [Apidological collections]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 2020; (7):10-12. (In Russian)

12. *Sattarov V.N., Mannapov A.G., Skvortsov A.I., Mishchuk R.V.* Vrediteli i bolezni lipy melkolistnoj v parkovoj zone Ufy [Pests and diseases of small-leaved linden in the park zone of Ufa]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 2020; (9): 4–7. (In Russian)

13. *Kochetov A.S.* V interesah vozrozhdeniya derevni i sela [In the interests of the revival of the countryside and the village]. *Pchelovodstvo = Beekeeping*. 2008; (9): 2-4. (In Russian)

14. *Sattarov V.N.* Pchelovodstvo i shkola [Beekeeping and school]. *Pchelovodstvo =Beekeeping*. 2008; (2): 8-9. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Венер Нуруллович Саттаров – научное руководство, общий анализ литературы по теме статьи, участие в подготовке и написании статьи.

Ирина Дмитриевна Самсонова – теоретический анализ литературы по развитию идей пчелоботаники, критический анализ текста, участие в подготовке и написании статьи.

Сусанна Арестовна Пашаян – научное руководство, общий анализ литературы по теме статьи, участие в подготовке и написании статьи.

Анатолий Иванович Скворцов – подбор исторических материалов по пчелоботанике, критический анализ текста по данному блоку, участие в подготовке и написании статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Vener N. Sattarov – scientific guidance, general analysis of the literature on the topic of the article, participation in the preparation and writing of the article.

Irina D. Samsonova – theoretical analysis of the literature on the development of ideas of bee botany, critical analysis of the text, participation in the preparation and writing of the article.

Susanna A. Pashayan – scientific guidance, general analysis of the literature on the topic of the article, participation in the preparation and writing of the article.

Anatoly I. Skvortsov – selection of historical materials on bee botany, critical analysis of the text on this block, participation in the preparation and writing of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.04.2022; одобрена после рецензирования 25.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 14.04.2022; approved after reviewing 25.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 99-110.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 99-110.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.2

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_99_110

**ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ
КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

*Лейсян Наилевна Каримова¹, Татьяна Ивановна Политаева²,
Ирма Рашитовна Тагариева³*

¹ Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы – БГПУ
им.М.Акмуллы, Уфа, Россия, lyaysan72@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0539-9431

² tanapolia@bk.ru, ORCID 0000-0002-1232-9239

³ irma_levina@mail.ru, ORCID 0000-0002-1648-720X

Аннотация. В статье затрагивается проблема профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта в контексте организации социокультурной среды. Целью исследования является представление особенностей организации социокультурной среды вуза как средства формирования компетенций будущего учителя музыки. Методологической основой исследования явились интегрированный подход, обеспечивающий целостность образовательной среды вуза через интегрированность всех видов учебной и внеучебной деятельности студентов. При исследовании использованы теоретические методы (анализ литературных источников, обобщение опыта в научно-методических разработках и др.). Научная новизна исследования заключается в выявлении совокупности условий, необходимых для организации социокультурной среды в системе музыкально-педагогического образования.

Результаты. В результате анализа педагогической теории и вузовской образовательной практики было доказано, что профессиональное становление будущего учителя музыки интегрирует теоретическую и практическую подготовку обучающихся, а также комплекс умений и навыков, необходимых для решения профессиональных задач в области музыкального воспитания, обучения и развития школьников (готовность к планированию, организации и оцениванию разнообразных видов музыкально-творческой деятельности учащихся). Дисциплины, которые осваиваются будущим учителем музыки, аккумулируют содержание, цели и задачи профессиональной подготовки студентов-музыкантов по различным направлениям (хормейстерское, исполнительское и т.д.). Именно они выступают своеобразной творческой лабораторией, в которой наряду с приобретением новых знаний, умений и навыков предоставляется возможность их применения в практико-ориентированной деятельности на основе реализации сформированных компетенций в практике работы в школе. Кроме этого, организация такой работы в рамках учебного процесса в полной мере позволяет не только проработать профессиональные компетенции студента-музыканта в области его профессиональной подготовки, но и способствует проявлению и формированию организаторских, педагогических и музыкально-исполнительских способностей. Материалы по профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта в контексте организации социокультурной

среды могут быть полезны педагогам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам, а также практикующим учителям музыки.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий педагога-музыкант, организация социокультурной среды

Для цитирования: Каримова Л.Н., Политаева Т.И., Тагариева И.Р. Организация социокультурной среды как основа профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 99-110.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN IN THE CONTEXT OF ORGANIZING THE SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT

*Leysyan N. Karimova*¹, *Tatyana I. Politaeva*², *Irma R. Tagariyeva*³

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla - BSPU named after M. Akmulla, Ufa, Russia, lyaysan72@yandex.ru, ORCID 0000-0002-0539-9431

² tanapolia@bk.ru, ORCID 0000-0002-1232-9239

³ irma_levina@mail.ru, ORCID 0000-0002-1648-720X

Abstract. The article touches upon the problem of professional training of the future teacher-musician in the context of the organization of the socio-cultural environment. The purpose of the study is to present the features of the organization of the socio-cultural environment of the university as a means of forming the competencies of a future music teacher. The methodological basis of the study was an integrated approach that ensures the integrity of the educational environment of the university through the integration of all types of educational and extracurricular activities of students. Theoretical methods were used in the study (analysis of literary sources and its generalization of experience in scientific and methodological developments, etc.). The scientific novelty of the study lies in the identification of a set of conditions that are necessary for the organization of the socio-cultural environment in the system of musical and pedagogical education.

Results. As a result of the analysis of pedagogical theory and university educational practice, it was proved that the professional training of a future music teacher integrates the theoretical and practical training of students, as well as a set of skills necessary to solve professional problems in the field of musical education, training and development of schoolchildren (readiness for planning organization and evaluation of various types of musical and creative activities of students). The disciplines that are mastered by the future music teacher accumulate the content, goals and objectives of the professional training of music students in various areas (choirmaster, performing, etc.). It is they who act as a kind of creative laboratory, in which, along with the acquisition of new knowledge, skills and abilities, it is possible to apply them in practice-oriented activities based on the implementation of the formed competencies in the practice of working at school. In addition, the organization of such work within the framework of the educational process fully allows not only to work out the professional competencies of a student-musician in the field of his professional training, but also contributes to the manifestation and formation of organizational, pedagogical and musical-performing abilities. Materials on the professional training of a future music teacher in the context of the organization of the socio-cultural environment can be useful for teachers, bachelors, undergraduates, graduate students, as well as practicing music teachers.

Keywords: professional training, future teacher-musician, organization of socio-cultural environment

For citing: Karimova L.N., Poletaeva T.I., Tagariyeva I.R. Professional training of the future teacher-musician in the context of organizing the socio-cultural environment. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 99-110. (In Russian)

Введение. Организация системы профессионального обучения будущего педагога-музыканта на основе специально организованной социокультурной среды – актуальная проблема высшего музыкально-педагогического образования. Развитие высшей школы на современном этапе отличается динамичностью и мобильностью социальной системы, в центре которой личность, готовая к изменениям, перестройке, адаптации, с высоким уровнем сформированных «мягких», «надпрофессиональных» компетенций, «навыков будущего», желанием и умением учиться в течение всей жизни.

В связи с этим возникает необходимость организации социокультурной среды вуза как средства формирования компетенций будущего педагога-музыканта, его личности, социальных, ценностно-мировоззренческих, поведенческих векторов, направленных на творческое взаимодействие и сотрудничество студента и преподавателя для решения личностных, профессиональных, образовательных и научных проблем.

Методология исследования. В настоящее время существует несколько трактовок понятия «социокультурная среда вуза» (Н.Ю. Зубенко, Е.В. Калугина, Р.И. Кусарбаев, А.Ф. Матушак, О.В. Мухаметшина, Г.А. Парахонская, И.Л. Пицук, Г.В. Сабитова, Б.Е. Фишман), которая рассматривается как:

- совокупность образовательных, информационных, социальных, культурных, специально организованных педагогических условий, в результате взаимодействия которых происходит формирование личности, ориентированной на интересы выживания человечества в сложившихся кризисных условиях и его полноценного будущего развития [1, с. 11];

- пространство для совместной деятельности студентов, детей и подростков, преподавателей, сотрудников высшего образовательного учреждения, которое предоставит широкий спектр ценностей, будет способствовать знакомству с культурной средой, формами культурной самореализации [2, с. 143];

- специфическим образом сконструированное социальное пространство, определяющее возможности социальной среды вуза для формирования личности студента [3, с. 74];

- сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность всех субъектов образовательной деятельности [4, с. 98].

Социокультурная среда вуза реализует важные условия организации образовательной деятельности, направлена на повышение качества и эффективности воспитательной, профессиональной и научной деятельности студентов. Она должна способствовать развитию «мягких» компетенций

(«softskills»), отражающих деловые и личностные качества, такие как работа, в команде, коммуникация, координация и взаимодействие, мобильность, умение решать задачи разного уровня, творческое мышление, социальный и эмоциональный интеллект, суждение и принятие решений, когнитивная гибкость и др.; обеспечивать возможность разработки индивидуальных образовательных программ и формирование универсальных и профессиональных компетенций; создавать благоприятные условия для организации непрерывного образования в течение всей жизни, используя новейшие разработки в сфере образования, в том числе дополнительные образовательные программы, электронное обучение, направленные не только на образовательный, но и на социальный и культурологический аспекты развития студента; осуществлять практико-ориентированную подготовку студентов на основе сетевого взаимодействия образовательных, социальных и культурно-творческих организаций. Социокультурная среда вуза рассматривается нами как важный фактор организации целенаправленной системы профессиональной подготовки студентов по овладению обучающимися комплексом знаний, умений и навыков в определенной профессиональной области для выполнения конкретных практических трудовых и/или служебных функций, а также по формированию компетенций, обеспечивающих будущему выпускнику профессиональную и личностную самореализацию.

Проблема профессиональной подготовки студентов не теряет своей актуальности и постоянно находится в поле зрения исследователей, ученых, преподавателей высшей школы. Различные ее аспекты раскрыты в трудах В.Г. Бочаровой, А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, Я.В. Дидковской, В.И. Жукова, А.И. Ляшенко, В.А. Ситарова, В.А. Сластенина и др. Профессиональную подготовку педагога-музыканта рассматривают известные ученые сферы музыкального образования Э.Б. Абдуллин, Л.С. Майковская, А.В. Торопова и др. Они отмечают важность социокультурной среды вуза как основы подготовки педагога-музыканта.

Мы рассматриваем социокультурную среду в педагогическом вузе как систему реализации профессиональной подготовки студентов, имеющую свои особенности в процессе формирования и развития у обучающихся универсальных, общепедагогических и профессиональных компетенций. В связи с этим в структуре профессиональной подготовки студентов-музыкантов традиционно выделяют психолого-педагогическую, музыкально-педагогическую и музыкально-исполнительскую подготовку. Данные направления реализуются только во взаимосвязи и взаимодополняемости друг с другом, обеспечивая «сохранение и укрепление лучших традиций музыкально-педагогического образования» и позволяя создать все условия для формирования профессиональной направленности личности студентов, их профессионального самоопределения и самоутверждения.

В основе подготовки будущего педагога-музыканта лежит музыкальное искусство, являющееся основным содержательным базисом, который

охватывает все дисциплины предметной подготовки. Язык музыкального искусства, несомненно, требует определенных навыков, умений и компетенций для его освоения. Музыкальное произведение подробно анализируется не только с точки зрения средств музыкальной выразительности, но и содержательных и знаковых его особенностей. Они становятся некими артефактами культуры в целом, поскольку содержат в себе традиции, культурный код различных народов, национальных композиторских школ, исторических эпох, общества. Работа в этом направлении, безусловно, способствует не только развитию кругозора, но и содействует личностному, профессиональному и творческому росту студента.

Для соответствия музыкально-педагогического образования современному этапу развития общества необходима универсальность социокультурной среды, создание которой возможно лишь при совокупности следующих условий:

– во-первых, обеспечения целостной образовательной среды через интегрированность всех видов учебной и внеучебной деятельности студентов (включая научно-исследовательскую, культурно-творческую, социально-общественную), способствующей формированию универсальных и профессиональных компетенций, охватывая «мягкие» компетенции («softskills»), что позволит более продуктивно развить личность компетентного, конкурентоспособного учителя;

– во-вторых, активного внедрения инноваций в организацию образовательного процесса, что позволит повысить его качество и эффективность через использование новейших разработок в сфере музыкально-педагогического образования, направленных не только на образовательный, но и на социальный и культурологический аспекты развития студента;

– в-третьих, формирования индивидуальных образовательных траекторий и программ, учитывающих особенности и интересы личности студентов, что позволит создать благоприятные условия для организации непрерывного образования в течение всей жизни через освоение дополнительных образовательных программ, электронное обучение и т.п.;

– в-четвертых, реализации практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов-музыкантов на основе сетевого взаимодействия образовательных, социальных и культурно-творческих организаций.

Материалы и методы исследования. При решении проблемы проведенного исследования использовались теоретические методы: анализ литературных источников, обобщение опыта в научно-методических разработках и эмпирический метод анкетирования.

Результаты эмпирического исследования.

Анкетирование, проведенное со студентами 3-5 курсов очной формы обучения профиля «Музыкальное образование» (65 человек), показало, что большинство студентов считают, что развитию профессиональных компетенций педагога-музыканта способствуют практико-ориентированные занятия; участие в культурно-творческих мероприятиях, организуемых вузом

и кафедрой музыкального и хореографического образования, положительно влияют на их личностное развитие, а полученные в процессе этой деятельности компетенции являются основой профессиональной деятельности. Студенты отмечают, что в вузе создается необходимая социокультурная среда для развития личности студентов. Большая часть студентов высказали, что невозможно осуществлять профессиональную подготовку будущего педагога-музыканта в условиях только дистанционного обучения в вузе. Таким образом, результаты доказывают, что создание необходимой социокультурной среды становится основой профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта.

Длительный опыт профессиональной подготовки студентов на кафедре музыкального и хореографического образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы доказывает, что поставленная задача должна решаться в комплексе, при интеграции всех учебных и внеучебных форм организации учебного процесса, направленного на формирование кластера профессиональных и универсальных компетенций, предъявляемых учителю музыки на современном этапе образования. Рассмотрим четыре выделенные условия, необходимые для создания социокультурной среды как основы профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта в условиях педагогического вуза.

Первое условие. Профессиональное становление будущего учителя музыки включает взаимосвязь теоретической и практической подготовки обучающихся. Основу музыкально-образовательного обучения будущего музыканта-педагога составляет система музыкально-теоретических, теоретико-методических и культурно-исторических знаний, а также комплекс умений и навыков (вокальные, музыкально-инструментальные, дирижерские профессиональные исполнительские навыки), необходимых для решения профессиональных задач в области музыкального воспитания, обучения и развития детей и взрослых. Прежде всего, это готовность к планированию, организации и оцениванию разнообразных видов музыкально-творческой деятельности учащихся, таких как слушание музыки, вокально-хоровая работа, музыкальное исполнительство, игра на детских шумовых инструментах, пластическое интонирование, музыкально-ритмические движения, боди перкуссия и хореография, музыкально-дидактические игры и др.; умение создавать музыкальную аранжировку и видеоклип в компьютерных программах: «Samplitude» (аудиоредактор), «Movavi Video» (видеоредактор) и «Steinberg Cubase» (редактор нотных партитур, аранжировщик), а также их использование на уроках музыки. Другими словами, подготовка будущего учителя музыки включает вокально-хоровую работу, концертмейстерский класс, школьно-песенный репертуар, историю и теорию музыки, методику и технологии ее преподавания, артистизм учителя музыки и художественное движение на уроках, музыкально-компьютерные технологии в образовании, композицию и компьютерную аранжировку и др.

Второе условие. В рамках создаваемой социокультурной среды для обучающегося, способствующей более качественной подготовке будущего педагога к профессиональной деятельности, мы предлагаем в процессе вузовского обучения использовать контекстную технологию обучения (А.А. Вербицкий), предполагающую воссоздание на занятиях квазипрофессиональной среды, охватывающей не только предметное содержание, но элементы общения, особенности взаимодействия между педагогом и обучающимися на основе специально созданных симуляционных ситуаций. Преподавателями используются деловые игры, специально воссозданные педагогические ситуации, кейс-задачи.

Так, изучение дисциплин хормейстерской подготовки студентом-музыкантом предполагает овладение профессиональными компетенциями в области организации коллективной вокально-хоровой работы, включающей решение достаточно широкого круга вопросов, начиная от организации коллектива, т.е. хора, как вокально-организованного исполнительского коллектива, основанного на интонационном, динамическом, темброво-слитном ансамбле групп певцов, владеющих художественно-техническими навыками для передачи музыкально-поэтического звучания текста произведения (В. Живов). Основную нагрузку по освоению и отработке профессиональных компетенций в этом направлении берет на себя дисциплина «Хоровой класс и практическая работа с хором», ориентированная на создание квазипрофессиональной среды по приобретению навыков всестороннего общения с хоровым коллективом. Погружение в данную среду происходит с первых дней обучения студентов в вузе, в первую очередь через участие в учебном студенческом хоре в роли певцов-хористов. Это позволяет осваивать вокально-хоровые навыки студентам всех курсов в непосредственной совместной деятельности, «плечом к плечу» («голос к голосу»), благодаря чему открываются возможности для перенимания опыта и для наставничества. Кроме этого, на старших курсах студенты пробуют свои силы в роли дирижера-хормейстера. Каждому из них предоставляется возможность поработать с музыкальным произведением в течение учебного года, пройдя все этапы подготовки хора к концертному исполнению (выбор произведения, адаптация хоровых партий к исполнительским возможностям хора (аранжировка, переложение), отбор наиболее целесообразных дирижерских показов на разных этапах работы над ним, организация репетиционного процесса по разбору, выучиванию, художественной интерпретации произведения, выбор приемов и методов вокально-хоровой работы для достижения наиболее убедительной, полной и глубокой передачи музыкально-поэтического звучания текста произведения).

Таким образом, данная дисциплина, аккумулируя содержание, цели и задачи отдельных дисциплин хормейстерской подготовки студентов-музыкантов, выступает своеобразной творческой лабораторией, в которой наряду с приобретением новых знаний, умений и навыков предоставляется возможность их применения в практико-ориентированной деятельности на основе реализации сформированных компетенций в практике работы с вокально-хоровым коллективом. Кроме этого, организация такой работы в рамках одной дисциплины

в полной мере позволяет не только проработать профессиональные компетенции студента-музыканта в области его хормейстерской подготовки, но и способствует проявлению и формированию организаторских, педагогических и музыкально-исполнительских способностей.

На занятиях по дисциплине «Музыкально-педагогический практикум» в качестве одного из заданий на практическом занятии предстает проведение фрагмента урока музыки. Студент самостоятельно выбирает, – какую часть урока провести, какие музыкальные сочинения использовать в качестве иллюстраций, и на какую из учебных программ по музыке опираться. Студенты также выступают в роли слушателей и по окончании занятия выступают в качестве экспертов, доказательно приводя аргументы, указывают на положительные и отрицательные моменты деятельности будущего учителя. В результате студенты выступают не только в качестве педагогов, но и в качестве профессионального сообщества, к которому они примкнут при дальнейшем трудоустройстве.

Третье условие. Студенты-музыканты погружаются в социокультурную среду педагогического вуза, которая отличается множеством различных направлений и форм, проявляя такие личностные качества как активность и инициативность. В Акмуллинском университете ежегодно силами кафедры музыкального и хореографического образования проводится большое количество мероприятий различного масштаба и уровня. Например, концерты, посвященные Международному дню музыки, Международному дню танца, Отчетные концерты, в том числе хоровые концерты, концерт центра развития музыкально-хореографического искусства «Энже», «Студенческий бал в Уфе», Международный конкурс «Я хочу рассказать о Родине на русском языке», Межрегиональный музыкальный фестиваль «Festive Mosaic of Cultures» на родных и иностранных языках, Республиканский конкурс «Песни Великой Победы» и т.д.

Сами студенты не только включаются в предлагаемые социокультурные практики, но сами являются инициаторами многих мероприятий, например, такого красочного, поражающего своим размахом, массового театрально-хореографического действия, как «Межвузовский студенческий бал», объединившего студентов различных вузов Республики Башкортостан. В культурной практике бала через самовыражение духовно-нравственного потенциала молодежи в творческой деятельности происходит формирование традиционных семейных ценностей, гендерных стереотипов поведения, ценностных ориентаций, развитие навыков общения.

Подготовка такого грандиозного мероприятия включает несколько этапов: отбор участников, которые представят классические танцы на межвузовском балу, этап работы с участниками (дебютантами) бала, разучивание программы танцевальных номеров, работа над сценарием, подготовка помещения, приглашение гостей, проведение самого мероприятия и т.д. Следует отметить, что студенты на таких мероприятиях выступают в качестве преподавателей-тьюторов. Они организуют работу с каждым участником, учатся взаимодействовать с ними, подбирают концертные номера, составляют программу и др. У каждого студента появляется возможность осуществлять выбор действий при организации

мероприятия – условие свободного самоопределения. Каждому участнику предоставляется возможность попробовать свои умения в разных видах деятельности – условие реальной возможности делать выбор. У будущего учителя музыки есть возможность поделиться с другими участниками мероприятия своими идеями, продемонстрировать свои способности и талант – условие востребованности таланта и умений. У любого студента появляется возможность почувствовать себя в роли организатора, наделенного лидерскими качествами, чувством ответственности, отвечающим за ход событий всего коллектива, контролирующим материальные расходы, демонстрирующим интеллектуальные возможности. При этом каждый из обучающихся участвует в совместных обсуждениях и принимает решения, разделяет обязанности – условие взаимодействия между участниками мероприятия. Происходит становление духовной зрелости в условиях взаимной ответственности за результативность совместных действий, осознание важности каждого студента в выполняемой работе, взаимовыручка и помощь в ситуациях, которые в будущем возникнут в профессиональной деятельности.

В процессе профессиональной подготовки студента в контексте организации социокультурной среды активно происходит применение форм, методов и инструментов движения WorldSkills Russia. Во-первых, проводятся мероприятия, отражающие специфику и требования стандартов данного движения: вокальный конкурс русских народных песен а cappella «Расцветай, моя Россия!», конкурс инструментального исполнительства «В гармонии с музыкой», «Хормейстерские навыки студента-музыканта по стандартам Worldskills». Во-вторых, практикуется использование чемпионатных заданий по компетенции «Преподавание музыки в школе» на учебных занятиях по разным дисциплинам. Так, в чемпионате по компетенции «Преподавание музыки в школе» в качестве задания заявлено создание видеофильма по творческому облику композитора. Практический навык создания видеофильма оттачивается комплексно, используется потенциал различных дисциплин, интегрируются возможности различных элементов социокультурной среды. Создание видеофильма включает не только освоение различного рода компьютерных и видеопрограмм, но и умение правильно подобрать музыкальный, иллюстративный, информативный материал, сведения о композиторе. Другое задание – «Аранжировка» – является комплексным и включает решение студентом различных задач: определение тональности и размера музыкального произведения, группировка и гармонизация нотного фрагмента, продумывание инструментальной фактуры, подголосков, инструментовки, которые необходимо соотнести с характером музыкального произведения и его содержанием и только потом все прописать в программе Cubase. При этом организуются такие учебные ситуации, при которых студенты могут ярко себя проявить: личностное отношение к музыкальному материалу, творческий подход и формирование компетенций для решения поставленных задач.

Четвертое условие. Реализация практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов-музыкантов на основе сетевого взаимодействия образовательных, социальных и культурно-творческих

организаций. Организация социокультурной среды как основы профессиональной подготовки студентов-музыкантов в настоящее время невозможна без реализации данного условия, которое рассматривается нами как эффективная форма реализации практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов: в процессе диалога происходит активный обмен опытом, информацией, различными инновационными разработками, что обеспечивает динамичное развитие всех партнеров и участников этого взаимодействия.

Студентами-музыкантами в рамках практико-ориентированной профессиональной подготовки осуществляется реализация различных проектов. Так, в 2015 году был реализован культурно-просветительский проект «Музыка – душа поэзии», посвященный Году литературы. Он включал в себя ряд мероприятий – детский музыкально-поэтический праздник «Пушкинская осень» для младших классов (реализация на базах практики в МАОУ Лицей № 6 ГО г. Уфы РБ, МАОУ Гимназия № 93 ГО г. Уфы РБ и др.) и культурно-досуговое мероприятие «Музыкальная поэзия осени» для младших подростков (реализация в Среднем специальном музыкальном колледже г. Уфы). Культурно-просветительский проект был подготовлен в рамках дисциплин «Школьно-песенный репертуар» и «Методика музыкального образования» профессиональной подготовки бакалавров музыкального профиля под руководством доцента Л.Н. Каримовой. В 2016 году в рамках дисциплины «Содержание и формы внеурочной деятельности» был реализован культурно-просветительский проект «Музыкальная киноакадемия», посвященный Году российского кино, разработанный в форме интеллектуально-познавательной игры «Морской бой». С огромным интересом студенты изучали и подбирали материал для каждой из рубрик интеллектуально-познавательной игры, узнавая при этом и сами много нового, так как «добывали знания в действии», решая профессиональные задачи в практико-ориентированной деятельности.

В 2020 году, в непростой период, когда все были вынуждены уйти на дистанционный формат обучения, кафедрой музыкального и хореографического образования было принято решение принять участие в онлайн-марафоне к 75-летию Победы с исполнением песни Д. Тухманова «День Победы», для которого были привлечены студенты-музыканты не только дневной, но и заочной формы обучения. Каждый студент записывал свое исполнение песни в видеоформате, сформировалась своеобразная база исполнителей со всей республики, представляющих десятки своих организаций, голоса которых слились в одном общем звучании. В качестве солиста выступил ректор БГПУ им. М. Акмуллы С.Т. Сагитов.

Заключение. Реализация практико-ориентированной профессиональной подготовки студентов-музыкантов на основе социокультурной среды в вузе предполагает расширение границ вуза. Кроме того, в процесс обучения для организации профессиональной, просветительской деятельности студентов включаются разнообразные региональные концертные площадки. Социокультурная среда в вузе как система реализации профессионального

обучения студентов выстраивается с учетом приоритетных направлений науки и педагогического образования на основе образовательных программ, интеграции науки, творческой деятельности и образовательного процесса (образование через включение студентов в поиск нового знания и внедрение результатов научной и творческой деятельности в широкий социальный контекст). При этом используются современные образовательные технологии, включая информационно-коммуникационные; новые формы организации учебно-воспитательного процесса и признанные мировым сообществом принципы обеспечения и оценки качества образования. Таким образом, социокультурная среда в вузе как система реализации профессионального обучения студентов, представляет собой совокупность элементов образовательной и социально-культурной действительности, которые обеспечивают личностное, профессиональное и творческое развитие студентов-музыкантов.

Список источников

1. *Зубенко, Н.Ю., Сабитова, Г.В.* Образовательная и социокультурная среда педагогического вуза как основа становления мировоззрения студентов в интересах устойчивого развития российского общества // *Успехи современной науки и образования*. – 2017. – Том 1, № 3. – С. 7-11.
2. *Калугина, Е.В., Кусарбаев, Р.И., Матушак, А.Ф., Мухаметшина, О.В.* Социокультурная среда дополнительного образования детей как условие формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2020. – Том 9, № 4 (33). – С. 141-144.
3. *Парахонская, Г.А.* Социокультурная среда регионального вуза // *Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции*. – Тверь : Тверской государственный университет, 2017. – С. 74-79.
4. *Фишман, Б.Е., Пицюк, И.Л.* Социально-культурная среда вуза: сущность, смыслы, возможности // *Ученые заметки ТОГУ*. – 2015. – Том 6, № 1. – С. 97–104.
5. *Вербицкий, А.А.* Контекстное обучение в компетентном подходе // *Высшее образование в России*, 2006. – № 11. – С. 39-46.
6. *Золотарева, А.В., Мухамедьярова, Н.А.* Государственный заказ на дополнительное образование детей через призму актуальной нормативно-правовой базы // *Внешкольник*. – 2012. – № 6. – С. 27–31.
7. *Илюшина, Н.С.* Новая модель педагогического образования для Республики Башкортостан. – URL: <https://bspu.ru/files/21965> (дата обращения 09.01.2022).
8. *Лебедева, Н.Г., Паладьев, С.Л., Ходырев, А.М.* Нормативно-правовой анализ социального заказа на подготовку педагогических кадров в России / *Ярославский педагогический вестник* – 2018. – № 6 (105). – С. 47-53.

References

1. *Zubenko N.Yu., Sabitova G.V.* Obrazovatel'naya i sociokulturnaya sreda pedagogicheskogo vuza kak osnova stanovleniya mirovozzreniya studentov v interesah ustojchivogo razvitiya rossijskogo obshestva [Educational and socio-cultural environment of a pedagogical university as a basis for the formation of students' worldview in the interests of sustainable development of the Russian society]. *Uspekhi sovremennoj nauki i obrazovaniya* = Success of modern science and education. 2017; 1(3): 7-11. (In Russian)
2. *Kalugina E.V., Kusarbaev R.I., Matushak A.F., Mukhametshina O.V.* Sociokulturnaya sreda dopolnitelnogo obrazovaniya detej kak uslovie formirovaniya professionalnyh kompetencij budushih uchitelej inostrannogo yazyka [Sociocultural environment of

- additional education of children as a condition for the formation of professional competencies of future foreign language teachers]. *Azimuth nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya* = Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2020; 9(4): 141-144. (In Russian)
3. Parahonskaya G.A. Sociokulturnaya sreda regionalnogo vuza [Socio-cultural environment of a regional university]. In: Traditions and innovations in the professional training and activities of a teacher: a collection of scientific papers of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Tver: Tver State University, 2017. – Pp. 74-79. (In Russian)
 4. Fishman B.E., Pitsiuk I.L. Socialno-kulturnaya sreda vuza: sushnost, smysly, vozmozhnosti [Socio-cultural environment of the university: essence, meanings, opportunities]. *Uchenye zametki TOGU* = Scientific Notes of Pacific National University. 2015; 6(1): 97 – 104. (In Russian)
 5. Verbitsky A.A. Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostom podhode [Contextual learning in the competence-based approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher education in Russia. 2006;(11): 39-46. (In Russian)
 6. Zolotareva A.V., Mukhamedyarova N.A. Gosudarstvennyj zakaz na dopolnitelnoe obrazovanie detej cherez prizmu aktualnoj normativno-pravovoj bazy [State order for additional education of children through the prism of the current regulatory framework]. *Vneshkolnik*. 2012; (6): 27-31. (In Russian)
 7. Ilyushina N.S. Novaya model pedagogicheskogo obrazovaniya dlya Respubliki Bashkortostan [A new model of teacher education for the Republic of Bashkortostan]. – Available at: <https://bspu.ru/files/21965> (accessed: 09 January 2022). (In Russian)
 8. Lebedeva N.G., Paladiev S.L., Khodyrev A.M. Normativno-pravovoj analiz socialnogo zakaza na podgotovku pedagogicheskikh kadrov v Rossii [Normative and legal analysis of the social order for the training of pedagogical staff in Russia]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2018; 105(6): 47-53. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Лейсян Наилевна Каримова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных.

Татьяна Ивановна Политаева – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, критический анализ текста, подбор методик.

Ирма Рашитовна Тагариева – научное руководство, обеспечение ресурсами, анализ полученных результатов, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Leysyan N. Karimova – theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection.

Tatyana I. Politaeva – theoretical analysis of the literature on the research problem, critical analysis of the text, selection of methods.

Irma R.Tagariyeva – scientific guidance, provision of resources, analysis of the results, article design.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.02.2022; одобрена после рецензирования 16.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 14.02.2022; approved after reviewing 16.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 004.9

DOI_10.21510/18173292_2022_96_2_111_125

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОПТИМАЛЬНОГО МАРШРУТА
ДОСТИЖЕНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ**

Анна Сергеевна Филиппова¹, Лидия Ильясовна Васильева², Екатерина Сергеевна Саранова³

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, annamuh@mail.ru, ORCID 0000-0002-2474-7550

² lidav@mail.ru, ORCID 0000-0002-8775-3683

³ podymova.es@mail.ru, ORCID 0000-0002-3280-7314

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации дополнительного обучения учителя с целью достижения цифровой компетентности с минимизацией затрачиваемого времени. Предметом исследования выступает индивидуальный маршрут обучения. Целью данной работы является разработка методики формирования оптимального индивидуального маршрута обучения на основе модели формирования цифровой компетентности. Основой исследования для разработки методики являются методы системного анализа и моделирования.

На основании проведенного обзора и анализа применения цифровых технологий в образовательном процессе показана необходимость разработки гибкой системы индикаторов достижения цифровой компетентности учителя в связи с быстрым прогрессом в области разработки новых цифровых технологий. Предложенные индикаторы достижения цифровой компетентности соответствуют базовым цифровым технологиям, необходимым учителю для повышения качества образовательного процесса. На основе индикаторов достижения цифровой компетентности разработана модель формирования цифровой компетентности, представляющая собой взвешенный мультиграф. Предложен способ построения подграфа для формирования индивидуального маршрута с учетом имеющегося уровня цифровой компетентности на основании предварительного тестирования. Маршрут обучения, определяемый последовательностью курсов для изучения, предлагается строить с помощью оптимизационного алгоритма Литтла.

Результатом исследования является методика, включающая построение модели формирования цифровой компетентности, тестирование для определения имеющегося уровня цифровой компетентности учителя, нахождение индивидуального маршрута. Методика и структура модели допускает возможность корректировки, дополнения или замены предложенных индикаторов при необходимости на другие, в том числе при переходе на использование российского программного обеспечения.

© Филиппова А.С., Васильева Л.И., Саранова Е.С., 2022

Ключевые слова: индивидуальный маршрут обучения, индикаторы достижения цифровой компетентности, мультиграф, цифровая технология, учитель

Благодарности. Статья выполнена по государственному заданию Министерства просвещения №073-03-2022-009/3 от 11 апреля 2022 г. на выполнение научно-исследовательских работ по теме «Исследование и разработка методических рекомендаций по применению современных цифровых и интернет-технологий на примере сельских и малокомплектных школ в части обеспечения качественного образовательного процесса» (г. Уфа).

Для цитирования: Филиппова А.С., Васильева Л.И., Саранова Е.С. Методика формирования оптимального маршрута достижения цифровой компетентности современного учителя // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 111-125.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

METHODOLOGY FOR FORMING THE OPTIMAL ROUTE FOR ACHIEVING DIGITAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER

*Anna S. Filippova*¹, *Lidia I. Vasilyeva*², *Ekaterina S. Saranova*³

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, Russia, annamuh@mail.ru, ORCID 0000-0002-2474-7550

² lidav@mail.ru, ORCID 0000-0002-8775-3683

³ podymova.es@mail.ru, ORCID 0000-0002-3280-7314

Abstract. The article deals with the problem of organizing additional teacher training in order to achieve digital competence while minimizing the time spent. The subject of the study is an individual learning route. The purpose of this work is to develop a methodology for the formation of an optimal individual learning route based on a model for the formation of digital competence. The basis of the research for the development of the methodology are the methods of system analysis and modeling.

Based on the review and analysis of the use of digital technologies in the educational process, the need to develop a flexible system of indicators for achieving teacher digital competence is shown in connection with the rapid progress in the development of new digital technologies. The proposed indicators for achieving digital competence correspond to the basic digital technologies necessary for a teacher to improve the quality of the educational process. Based on the indicators of digital competence achievement, a model for the formation of digital competence has been developed, which is a weighted multigraph. A method for constructing a subgraph for the formation of an individual route is proposed, taking into account the existing level of digital competence based on preliminary testing. The learning route, determined by the sequence of courses to be studied, is proposed to be built using the algorithm of Little.

The result of the study is a methodology that includes construction a model for the formation of digital competence, testing to determine the current level of digital competence of a teacher, and finding an individual route. The methodology and structure of the model allows for the possibility of adjusting, supplementing or replacing the proposed indicators, if necessary, with others, including when switching to the use of Russian software.

Keywords: individual learning route, indicators of achievement of digital competencies, competence, digital competencies, teacher

Acknowledgment. The article was completed according to the state order of the Ministry of Education No. 073-03-2022-009 / 3 dated April 11, 2022 for the implementation of research work on the topic “Research and development of methodological recommendations for the use of modern digital and Internet technologies on example of rural and ungraded schools in terms of ensuring a quality educational process”.

For citing: Filippova A.S., Vasilyeva L.I., Saranova E.S. Methodology for forming the optimal route for achieving digital competence of a modern teacher. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 111-125. (In Russian)

Введение. Использование цифровых технологий в настоящее время актуально и востребовано. Под цифровыми технологиями мы понимаем все то, что связано с электронными вычислениями, передачей, обработкой и хранением данных: гаджеты, электронные устройства, технологии, программы. В свою очередь, информационные технологии – это одна из ветвей цифровых технологий. Информационные технологии – специфические средства и методы выполнения информационных процедур, обусловленные технической и программной средой, в которой протекает процесс преобразования информации [1]. Сфера цифровых и информационных технологий является динамично развивающейся сама по себе [2]. Внешние условия, такие как ситуация с доступом к использованию различных программных продуктов, приложений и сервисов требует от пользователя развивать свои имеющиеся цифровые компетенции в режиме «здесь и сейчас». При этом в качестве основных форм для получения знаний, умений и навыков работы с цифровыми и программными средствами являются дополнительные образовательные программы, программы повышения квалификации, обучающие курсы, в том числе и массовые онлайн-курсы. Предложений для прохождения обучения по IT-направлениям с различным начальным уровнем подготовки достаточно много как в формате онлайн, так и офлайн-обучения в профессиональных образовательных учреждениях или доступны в сети интернет. Владение навыками работы и использования одних цифровых и программных средств значительно упрощают освоение других. Поэтому из всего многообразия предложений дополнительных образовательных программ и возможностей для желающего освоить цифровые компетенции важным является сделать выбор и определить последовательность образовательных курсов для эффективного обучения.

Все вышесказанное актуально и для современного учителя, который для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей должен использовать современные цифровые и программные средства в образовательном процессе. Процесс цифровизации обеспечивает качественно новые возможности для «упаковки» учебного материала и организации учебной деятельности, повышение роли деятельностного содержания образования – основное направление развития цифрового общества [3].

Повышение уровня цифровой компетентности учителя влияет и на уровень подачи информации в классе, и на мотивацию самих обучающихся изучать предмет, что влияет на повышение качества образования в целом.

Для организации процесса повышения качества работы учителя в условиях цифровой трансформации и достижения новых компетенций важны эффективные инновационные модели обучения, в том числе с возможностью формирования индивидуальной траектории обучения самого учителя по программам дополнительного образования [4].

Целью данной работы является разработка методики формирования индивидуального маршрута обучения на основе модели индикаторов достижения цифровой компетентности. Предложенная методика определяет последовательность дополнительных образовательных программ, в том числе и массовых открытых онлайн-курсов, с минимальными затратами времени на обучение.

1. *Обзор применения цифровых технологий в образовательном процессе.* Рассмотрим проблему повышения качества образовательного процесса и самой цифровой образовательной среды. В настоящее время вопросы и проблемы трансформации образования, цифровизации образовательного процесса рассматриваются достаточно подробно. Например, некоторые авторы [5] отмечают необходимость сочетания технологических, поведенческих, когнитивных категорий для трансформации образования с целью успешного процесса цифровизации общества.

Исследования Е.П. Круподеровой и К.Р. Круподеровой [6] показывают, что качество учебного процесса может быть повышено за счет педагогически продуманного формирования цифровой образовательной среды организации, дисциплины, проекта. Авторы акцентируют внимание на опыте использования школьных информационных систем, программных ресурсов и средств для построения эффективной цифровой среды, возможности применения информационных моделей обучения с инфокоммуникационными технологиями (ИКТ).

Значимая роль использования ИКТ в профессиональной деятельности учителей, а также важность и необходимость в специальной подготовке педагогов к данному виду деятельности отмечены во многих научных исследованиях российских и зарубежных ученых, [7-8] и др. Кроме того, предлагаются конкретные технологии, повышающие эффективность процесса. Например, Е.В. Сипачева [9] отмечает актуальность применения облачных технологий. В работе А.С. Петровой [10] сделан акцент на концепции мобильного обучения. Другие авторы [11] разрабатывают методики предметно-цифровой компетенции на примере изучения математики.

Таким образом, владение, использование и применение цифровых технологий необходимо учителю на разных уровнях образовательного процесса. Цифровые компетенции учителя должны применяться и в качестве инструмента для подготовки и проведения урока, в том числе и для проверки знаний [12], а также и в качестве средства для совершенствования методики преподавания. Для достижения цели исследования данной работы необходимо провести анализ требований к цифровой компетенции современного учителя в

условиях динамично развивающихся цифровых технологий и подходов к современному образованию.

Повышение уровня цифровой компетентности учителя достигается за счет регулярного повышения квалификации, что соответствует стратегии развития воспитания в Российской Федерации [13] и согласуется с актуальными потребностями современного российского общества и государства.

Для оценки, диагностики и самодиагностики уровня сформированности ИТ-компетенций педагога апробирована теоретическая модель в виде матрицы компетенций [14]. Ее главное положительное отличие от тестирования преподавателей – в ситуативности заданий, по которым можно определить индивидуальный уровень для работы в образовательной среде, а также в целом оценить свои навыки и ИТ-компетенции с целью их дальнейшего развития.

А. Филипович в рамках проведенного сравнительного анализа учебных программ для педагогических работников Российской Федерации на соответствие Рамочным рекомендациям ЮНЕСКО по структуре ИКТ компетентности учителей (UNESCO ICT-CFT) приводит обзор и классификацию учебных программ подготовки и повышения квалификации педагогов [15]. В ходе исследования выявлены проблемные зоны, разработана обобщенная методика оценки учебных программ с учетом Рамочных рекомендаций ЮНЕСКО. Однако общие рекомендации, представленные в [15], являются только направлениями к трансформации. Это обуславливает целесообразность конкретизации содержания универсальных и профессиональных компетенций, связанных с ИКТ, сформулированных в образовательных программах, для педагогов с разным уровнем начальных знаний. Кроме того, в связи с очень быстрым прогрессом в области разработки новых современных цифровых технологий необходима гибкая система индикаторов достижения цифровой компетентности учителя.

Вопросы формирования и сопровождения реализации индивидуального маршрута в процессе обучения будущего педагога рассмотрены достаточно подробно [16; 17]. Модульный подход формирования индивидуально маршрута на основе диагностики готовности студентов представлен в диссертационном исследовании М.А. Довыдовой [18]. При этом нами не найдено широко известных исследований и разработок методик формирования индивидуальных маршрутов обучения для достижения цифровой компетентности с минимизацией времени обучения.

2. *Модель формирования цифровой компетентности на основе базовых цифровых технологий.* Большое разнообразие, стремительное развитие, трансформирование актуальности и востребованности цифровых технологий и средств не позволяет разработать и использовать стабильный план обучения для достижения или совершенствования имеющихся цифровых компетенций. Такие планы требуют постоянной корректировки, учитывающей изменения в развитии цифровых технологий, их актуальности и предложений образовательных организаций. Повышение квалификации учителя по

совершенствованию и достижению новых цифровых компетенций является необходимым профессиональным условием и регулярным процессом. Определить требуемый набор дополнительных образовательных программ, а также построить последовательность их изучения – важные задачи, влияющие на качество и время, затрачиваемое на достижение требуемых компетенций.

Будем использовать термин – индикатор достижения цифровой компетентности (ИДЦК). Структура на основе взаимосвязей между ИДЦК представляет собой модель формирования цифровой компетентности. Взаимосвязи между ИДЦК описываются графовой моделью. Для решения проблемы, связанной с формированием индивидуального маршрута достижения цифровой компетентности, мы предлагаем методику, основанную на построении кратчайшего пути на ориентированном взвешенном мультиграфе.

Сформулируем базовые, на наш взгляд, ИДЦК, необходимые современному учителю для владения цифровой компетентностью. Предлагаемый перечень цифровых технологий и соответствующие им ИДЦК являются универсальными для учителя по любой дисциплине, так как они выступают в качестве высокотехнологичного инструмента, помогающего повысить качество образовательного процесса. Отметим, что список выбранных цифровых технологий и индикаторов их достижения возможно корректировать.

Базовые индикаторы достижения цифровой компетентности (цифровая технология):

- ИДЦК-1 (Браузер) – способность осуществлять поиск информации в сети интернет;
- ИДЦК-2 (Почта) – способность использовать цифровые средства связи с помощью почтовых серверов;
- ИДЦК-3 (Zoom) – способность использовать цифровые средства беспроводного взаимодействия для организации вебинаров, уроков, конференции на примере облачной платформы Zoom;
- ИДЦК-4 (WhatsApp) – способность пользователя применять цифровые сервисы обмена мгновенными сообщениями и голосовой связи, включающие обмен цифровым контентом на примере мессенджера WhatsApp;
- ИДЦК-5 («Телеграм») – способность пользователя применять цифровые сервисы обмена мгновенными сообщениями и голосовой связи, включающие обмен цифровым контентом на примере мессенджера «Телеграм»;
- ИДЦК-6 (Discord) – способность пользователя применять кроссплатформенную проприетарную систему мгновенного обмена сообщениями (мессенджер) с поддержкой VoIP и видеоконференций на примере программного продукта Discord;
- ИДЦК-7 (Skype) – способность использовать цифровые средства беспроводного взаимодействия для организации вебинаров, уроков, конференций на примере программного продукта Skype;

- ИДЦК-8 (Microsoft Office) – способность пользователя работать в нескольких цифровых продуктах данной группы, использовать перенос данных из одного в другой на примере пакета приложений Microsoft Office;
- ИДЦК-9 (MS Word) – способность пользователя набирать и обрабатывать текст с помощью текстового процессора, используя функции изменения вида текста, на примере прикладного программного обеспечения MS Word;
- ИДЦК-10 (MS Excel) – способность пользователя создавать таблицы для обработки данных, представлять данные в виде диаграмм с помощью табличного процессора на примере прикладного программного обеспечения MS Excel;
- ИДЦК-11 (MS Power Point) – способность пользователя создавать и оформлять презентации на примере прикладного программного обеспечения MS Power Point;
- ИДЦК-12 («Google Диск») – способность пользователя загружать и хранить документы, сортировать файлы в каталоге облачного хранилища и использовать несколько цифровых продуктов данной группы, использовать перенос данных из одного в другой на примере цифрового сервиса «Google Диск»;
- ИДЦК-13 («Google Документы») – способность пользователя набирать и обрабатывать текст с помощью текстового процессора с организацией возможности доступа нескольким пользователям на примере веб-ориентированного программного обеспечения «Google Документы»;
- ИДЦК-14 («Google Таблицы») – способность пользователя создавать и обрабатывать таблицы, представлять данные в виде диаграмм с помощью табличного процессора с помощью текстового процессора с организацией возможности доступа нескольким пользователям на примере веб-ориентированного программного обеспечения «Google Таблицы»;
- ИДЦК-15 («Google Формы») – способность пользователя создавать формы опроса, навык обрабатывать ответы на примере веб-ориентированного программного обеспечения «Google Формы»;
- ИДЦК-16 (Botmother) – способность пользователя создавать алгоритмы диалогов для чат-бота в целях генерации автоматических ответов в зависимости от выбора предложенных вариантов, созданных пользователем, на примере цифрового сервиса Botmother;
- ИДЦК-17 (Цифровая безопасность) – способность пользователя организовывать и осуществлять безопасную деятельность в информационном пространстве;
- ИДЦК-18 (Movavi Video Editor) – способность пользователя обрабатывать видеофайлы, конвертировать в требуемый формат на примере прикладной программы Movavi Video Editor;
- ИДЦК-19 («VR Космос») – способность пользователя работать в виртуальной сфере и дополненной реальности на примере программного приложения «VR Космос»;

- ИДЦК-20 (Lego Digital Designer) – способность пользователя создавать модели для занятий робототехникой на примере программного приложения Lego Digital Designer;
- ИДЦК-21 (Unity – игровой движок) – способность пользователя создавать модели в гейм-студии на примере межплатформенной среды разработки Unity;
- ИДЦК-22 (Tilda) – способность пользователя создавать и работать в Web-студии, создавая сайты на примере программы-конструктора Tilda;
- ИДЦК-23 (Mentimeter) – способность пользователя создавать формы опроса, обрабатывать ответы на примере программы Mentimeter;
- ИДЦК-24 (Kahoot) – способность пользователя создавать формы опроса, обрабатывать ответы на примере программного приложения Kahoot.

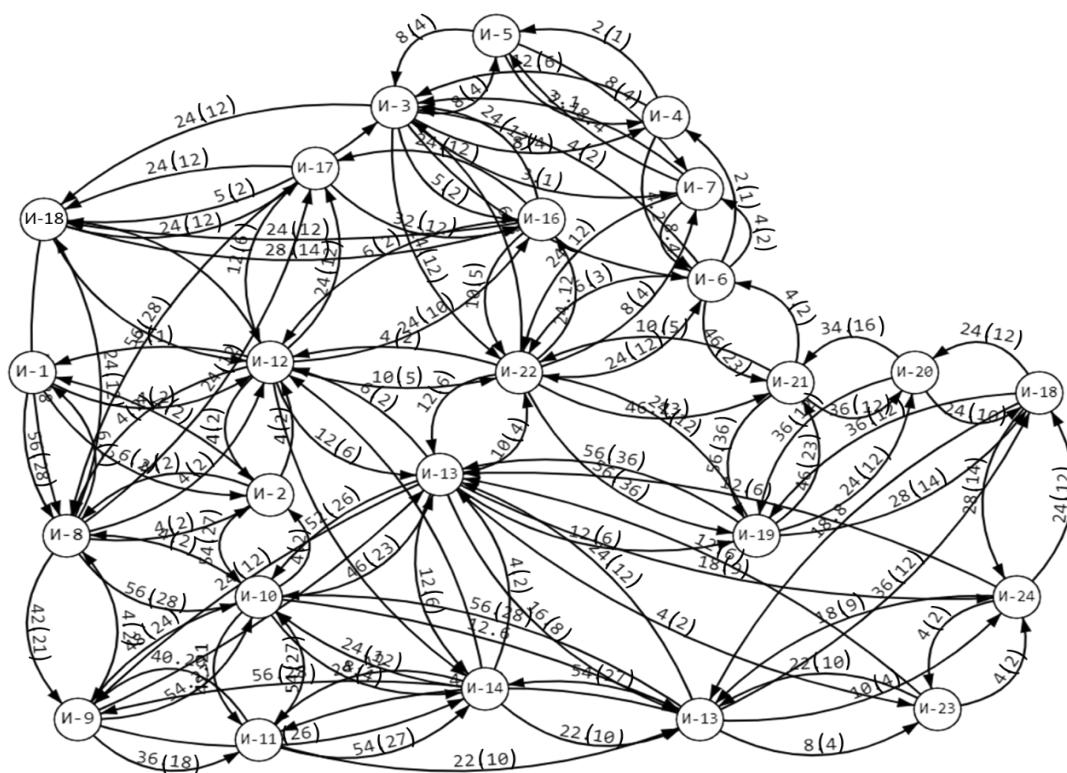


Рисунок 1. Модель формирования цифровой компетентности

Таблица 1.

Условные обозначения модели формирования цифровой компетентности

| | |
|-----------|---|
| И-12 | Номер ИДЦК |
| 8(4) → | Последовательность обучения (направление), время на обучение. Например, 8 ч. - при отсутствии начального уровня (уровень 0) использования соответствующей ИДЦК цифровой технологии; 4 ч. - при наличии начального уровня (уровень 1) использования соответствующей ИДЦК цифровой технологии |

На основе предложенных ИДЦК строится модель формирования цифровой компетентности в виде ориентированного взвешенного мультиграфа, см. рис.1. Вершинами этого графа являются ИДЦК; вес дуги означает время обучения для достижения соответствующего ИДЦК. Условные обозначения, используемые на рис.1, приведены в таблице 1.

Стоит отметить, что различные программы дополнительного образования могут содержать однотипные разделы, посвященные одной и той же цифровой технологии, или цифровым технологиям, которые близки по механизмам использования, или одна технология является основой для другой. Поэтому между двумя вершинами разнонаправленные дуги имеют различный вес.

Весы дуг предлагается определять экспертно методом усредненной оценки всех членов экспертной комиссии. За основу используются данные в часах, указанных в образовательных программах по изучению темы. Исходя из опыта и анализа сущности цифровых компетенций, эксперты корректируют вес дуги между всеми парами ИДЦК. Значения весов дуг модели, представленной на рис. 1, были сформированы экспертами на основе опыта реализации программ дополнительного образования в клубе «Цифровая семья» [19].

В общей модели каждая дуга в качестве своего веса имеет два числа: первое число – время на обучение «с нуля»; второе число – время на обучение по данному ИДЦК при наличии некоторого уровня владения соответствующей цифровой технологией до обучения. Соответственно уровень 0 – отсутствие навыков использования данной цифровой технологии; уровень 1 – начальный, означающий некие умения. Естественно, если у обучающегося уровень 0, то на обучение потребуется больше времени. В итоге для достаточного владения цифровой технологией учителю требуется достичь уровня 2.

Пример 1. Пусть время обучения ИДЦК-9 (MS Word) после ИДЦК-13 («Google Документы») составляет (см. рис 2):

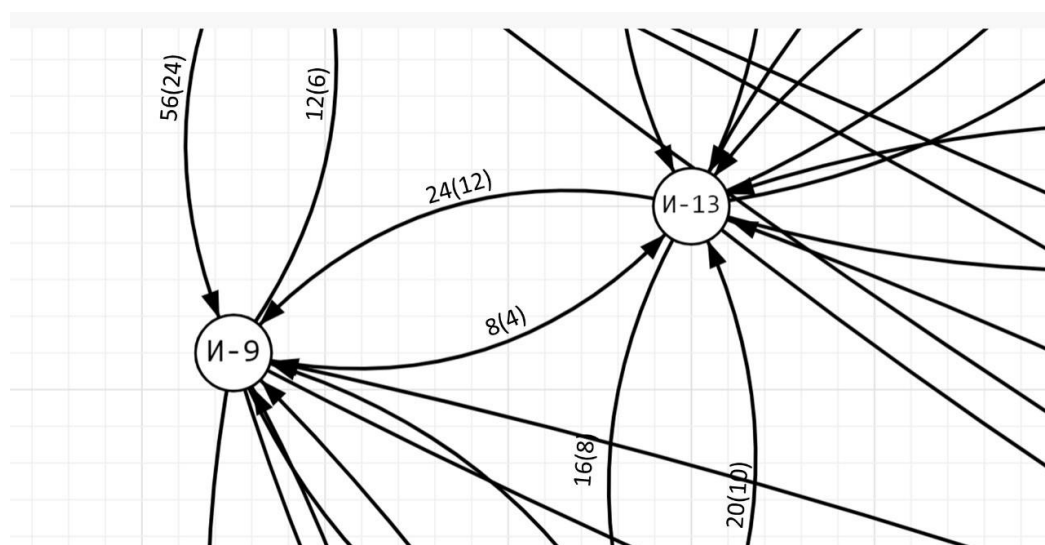


Рисунок 2. Фрагмент модели формирования цифровой компетентности

- 24 часа при отсутствии навыков работы (уровень 0) в программе Microsoft Word;
- 12 часов при наличии начальных навыков (уровень 1) работы в программе Microsoft Word.

Если последовательность будет обратная при обучении, то овладение ИДЦК-13 после ИДЦК-9 составляет:

- 8 часов при отсутствии навыков (уровень 0) работы в веб-ориентированном программном приложении «Google Документы»;
- 4 часа при наличии начальных навыков (уровень 1) работы в веб-ориентированном программном приложении «Google Документы».

Тем самым в модели учитываются особенности в процессе освоения следующей цифровой технологии при успешном усвоении предыдущей.

3. *Формирование оптимального маршрута достижения цифровой компетентности.* Для определения оптимального маршрута достижения цифровой компетентности на основании общей модели строится индивидуальная модель. Эту модель позволяет сформировать входное тестирование учителя, который заинтересован в повышении квалификации по цифровым компетенциям. Целью входного тестирования является выявление желаемых цифровых технологий для изучения и определение имеющихся уровней владения этими цифровыми технологиями. Очевидно, что в случае наличия уровня 2 по некоторой цифровой технологии из индивидуальной модели удаляется соответствующая ее индикатору вершина мультиграфа и инцидентные ей дуги. При выявленных уровнях 0 или 1 для конкретных ИДЦК вес соответствующих дуг становится определенным.

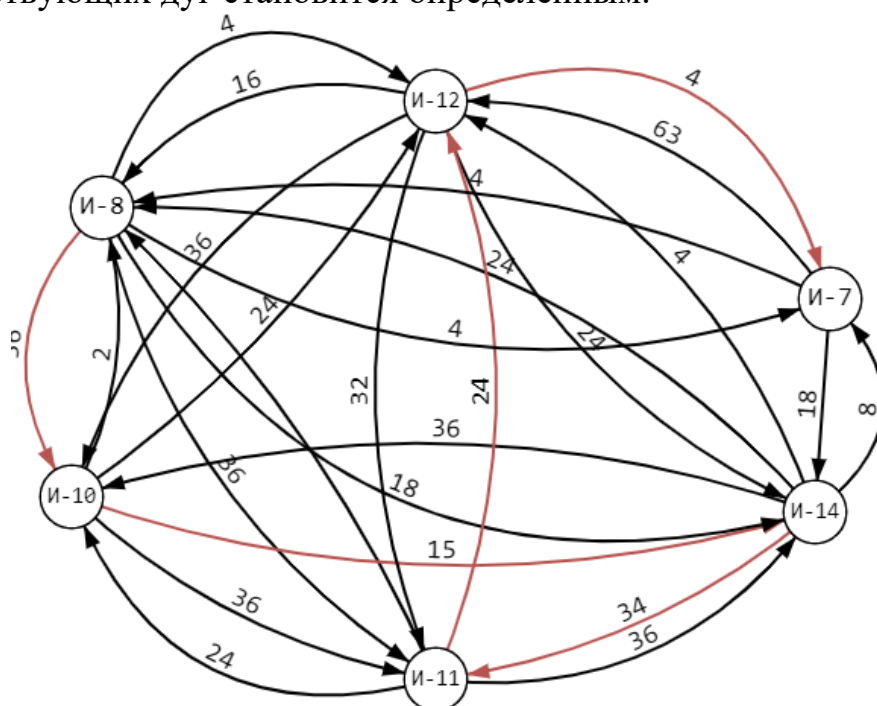


Рисунок 3. Индивидуальная модель формирования цифровой компетентности по итогам тестирования, пример 2.

В результате формируется индивидуальная модель формирования цифровой компетентности – ориентированный мультиграф, в котором оставлены только вершины, соответствующие цифровым технологиям, подлежащим изучению, а каждой дуге приписан единственный вес.

Далее для построения индивидуального оптимального маршрута используем алгоритм Литтла [20]. Исходя из структуры модели, в качестве начальной можно выбрать любую вершину. Результатом работы алгоритма является сформированный замкнутый маршрут минимальной длины (гамильтонов цикл минимального веса). Для получения индивидуального оптимального маршрута обучения с минимальным временем для достижения цифровой компетентности дугу с самым большим весом исключим из контура. В итоге получим путь, означающий последовательность программ обучения, и вес пути – минимальное суммарное время на обучение.

Пример 2. Опишем формирование индивидуального оптимального маршрута. Пусть после тестирования и определения желаемых цифровых навыков определены вершины и взвешенные дуги мультиграфа (рис. 3).

Найдем путь минимального веса на основе алгоритма Литтла. Получим оптимальный индивидуальный маршрут достижения цифровой компетентности (рис. 4).

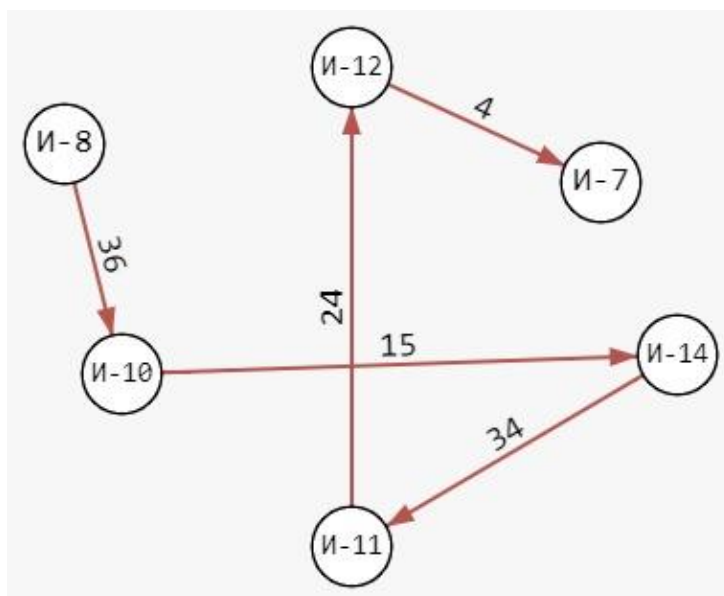


Рисунок 4. Оптимальный индивидуальный маршрут достижения цифровой компетентности, пример 2

В результате получаем:

- рекомендации по последовательности обучения цифровым технологиям: ИДЦК-8 → ИДЦК-10 → ИДЦК-14 → ИДЦК-11 → ИДЦК-12 → ИДЦК-7;

- минимальное суммарное время на обучение – 113 часов.

4. *Выводы.* Владение цифровыми технологиями и навыками работы в современных программных приложениях позволяют учителю совершенствовать процессы:

- донесения необходимой информации до учащихся;
- организации проверки знаний;
- коммуникации;
- мотивации учеников к эффективному использованию цифровых средств и технологий для развития, творческой и проектной деятельности на примере деятельности учителя;
- и др.

В статье предложена методика формирования оптимального маршрута достижения цифровой компетентности. Основные этапы методики:

- 1) построение модели формирования цифровой компетентности;
- 2) индивидуальное тестирование;
- 3) построение индивидуальной модели формирования цифровой компетентности;
- 4) построение индивидуального оптимального маршрута обучения.

Методика и структура модели формирования цифровой компетентности предполагает возможность корректировки, дополнения или замены предложенных индикаторов на другие, в том числе при переходе на использование российского программного обеспечения. Таким образом, методика формирования индивидуального маршрута на основе предложенной модели является универсальной, может использоваться при динамично меняющихся условиях как самой цифровой образовательной среды, так и требований к ней.

Список источников

1. *Хлебников, А.А.* Информационные технологии: учебник / А.А. Хлебников. – Москва: КНОРУС, 2016. – 466 с.
2. *Уваров, А.Ю.* Российское образование: достижения, вызовы, перспективы: монография / А.Ю. Уваров, И.Д. Фрумин [и др.]. – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. – 14 с.
3. *Блинов, В.И.* 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: Перо, 2019. – 98 с.
4. *Филиппова, А.С.* Анализ системы управления процессом достижения IT-компетенций в процессе обучения / А.С. Филиппова, Е.С. Саранова, // Сборник тезисов Международной конференции по передовым технологиям обучения EdCrunch-Томск / отв. ред. Е.А. Другова. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020. С. 85-88.
5. *Lubkov, A.V., Gordienko, O.V., Sokolova, A.A.* Humanitarian approach to the digitalization of education // Education and self-development. – Kazan (Privolzhsky) Federal University. – 2020. – No. 3. – Pp.. 89-96.
6. *Круподерова, Е.П.* Проектирование цифровой образовательной среды будущими магистрами педагогического образования / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования / Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского. – 2019. – Вып. 63-3. – С. 60-63.

7. *Musabayeva, A.N.* Benefits of using ICT in education over traditional education /A.N. Musabayeva // Modern school of Russia. Modernization issues. – 2022. – № 1-2(38). – P. 83-85.
8. *Shermatova, Z., Shermatova, H.* The role of electronic educational manuals in the field of ict // Интернаука. – 2022. – № 1-4(224). – С. 46-47.
9. *Сипачева, Е.В.* Роль педагога начального общего образования в формировании икт-компетентности младших школьников / Е.В. Сипачева // Вестник Донецкого национального университета. Серия б: Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 193.
10. *Петрова, А.С.* Информатизация образования: проблемы и перспективы / А.С. Петрова, Ю.В. Афанасьева, Н.Н. Левкина // Интерактивная наука. – 2017. – № 21. – С. 40.
11. *Деза, Е.И.* Вопросы обучения дискретной математике в условиях цифровой образовательной среды системы "школа-педвуз"/ Е.И. Деза, Е.А. Хилюк // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2021. – № 3. – С. 62.
12. *Климова, И.В.* Применение электронных образовательных ресурсов при подготовке учащихся к сдаче экзамена в формате ОГЭ / И.В. Климова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании – 2021. – № 3 (72). – С. 71-75.
13. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. - URL : <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-2905-2015-n-996-r/> (дата обращения: 20.04.2022)
14. *Асадуллин, Р.М., Дорофеев, А.В., Левина, И.Р.* Диагностика цифровых компетенций педагога / Р.М. Асадуллин, А.В. Дорофеев, И.Р. Левина // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 1. – С. 16. – URL : https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37153 (дата обращения: 20.04.2022)
15. *Филипович, А.А.* Сравнительный анализ учебных программ для педагогических работников российской федерации на соответствие рамочным рекомендациям юнеско по структуре икт компетентности учителей / А. Филипович (unesco ict-cft). – URL : <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214731.pdf> (дата обращения: 20.04.2022)
16. *Китайгородская, Г.В.* Технологические возможности платформы "единая система электронного обучения" в сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов педагогов Республики Коми/ Г.В. Китайгородская, М.А. Габова // Образовательная панорама. – 2020. – № 1(13). – С. 92.
17. *Осокин, И.В.* Индивидуальные образовательные маршруты как средство персонифицированного повышения квалификации учителей школ с низкими результатами обучения в 2020 году / И.В. Осокин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: социальные науки. – 2022. – № 1(65). – С. 186.
18. *Довыдова, М.В.* Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов как фактор повышения эффективности подготовки учителя технологии: автореф. дис. кан. пед. наук / М.В. Довыдова. – Новокузнецк, 2004. – 24 с.
19. *Филиппова, А.С., Саранова, Е.С., Васильева, Л.И., Маннанова, Г.И.* Анализ и моделирование процесса обучения цифровым компетенциям / Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. - № 2 (92). – С. 154-172.
20. *Носов, В.А.* Комбинаторика и теория графов: учебное пособие / В.А. Носов. – Москва, 2015. – 116 с.

References

1. *Khlebnikov A.A.* Informatsionnyye tekhnologii [Information technology: textbook]. Moscow: KNORUS, 2016. 466 p. (In Russian)

2. Uvarov A.YU., Frumin I.D. Rossiyskoye obrazovaniye: dostizheniya, vyzovy, perspektivy: monografiya [Russian Education: Achievements, Challenges, Prospects: Monograph] - Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2019. 14 p. (In Russian)
3. Blinov V.I. Didakticheskaya kontseptsiya tsifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya [Didactic concept of digital vocational education and training]. – Under scientific supervision of V.I. Blinov. Moscow: Pero, 2019. 98 p.. (In Russian)
4. Filippova A.S., Saranova E.S. Analiz sistemy upravleniya protsessom dostizheniya IT-kompetentsiy v protsesse obucheniya [Analysis of the control system for the process of achieving IT competencies in the learning process]. In: Collection of abstracts of the International Conference on Advanced Education Technologies EdCrunch-Tomsk, editor-in-chief E.A. Drugov. Tomsk: Tomsk State University Publishing House, 2020. Pp. 85-88. (In Russian)
5. Lubkov A.V., Gordienko O.V., Sokolova A.A. Humanitarian approach to the digitalization of education. *Education and self-development*, Kazan (Privolzhsky) Federal University. 2020; (3): 89-96 (In English)
6. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R. Proyektirovaniye tsifrovoy obrazovatel'noy sredy budushchimi magistrami pedagogicheskogo obrazovaniya [Designing a digital educational environment by future masters of pedagogical education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of modern pedagogical education / Crimean Federal University. n.a. V.I.Vernadsky. 2019; 63(3): 60-63. (In Russian)
7. Musabayeva A.N. Benefits of using ICT in education over traditional education. *Modern school of Russia. Modernization issues*. 2022; 38(1-2): 83-85 (In English).
8. Shermatova Z., Shermatova H. The role of electronic educational manuals in the field of ict. *Internauka*. 2022;224 (1-4): 46-47. (In English).
9. Sipacheva E.V. Rol' pedagoga nachal'nogo obshchego obrazovaniya v formirovanii ikt-kompetentnosti mladshikh shkol'nikov [The role of the teacher of primary general education in the formation of ICT competence of junior schoolchildren]. *Vestnik Doneckogo nacional'nogo universiteta. Seriya b: Gumanitarnye nauki* = Bulletin of the Donetsk National University. Series b: Humanities. 2021; (2): 193 (In Russian)
10. Petrova A.S. Informatizatsiya obrazovaniya: problemy i perspektivy [Informatization of education: problems and prospects]. *Interaktivnaya nauka* = Interactive Science. 2017; (21): 40 . (In Russian)
11. Deza E.I., Khilyuk E.A. Voprosy obucheniya diskretnoy matematike v usloviyakh tsifrovoy obrazovatel'noy sredy sistemy "shkola-pedvuz" [Issues of teaching discrete mathematics in the digital educational environment of the "school-pedagogical university" system]. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii* = Information and communication technologies in teacher education. 2021; (3): 62 . (In Russian)
12. Klimova I.V. Primeneniye elektronnykh obrazovatel'nykh resursov pri podgotovke uchashchikhsya k sdache ekzamina v formate OGE [The use of electronic educational resources in preparing students for the exam in the format of the Main state exam]. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii* = Information and communication technologies in teacher education. 2021;72(3): 71-75 . (In Russian)
13. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the Government of Ros. Federation of May 29, 2015 No. 996-r. – Available at: [https:// legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-2905-2015-n-996-r/](https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-2905-2015-n-996-r/) (accessed 20 April 2022). (In Russian)
14. Asadullin R.M., Dorofeev A.V., Levina I.R. Diagnostika tsifrovyykh kompetentsiy pedagoga [Diagnostics of digital competencies of a teacher]. *Pedagogika i prosveshchenie*. = Pedagogy and education. – 2022. – No. 1. – P. 16.. – Available at: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37153. (accessed 20 April 2022) (In Russian)
15. Filipovich A.A. Sravnitel'nyy analiz uchebnykh programm dlya pedagogicheskikh rabotnikov rossiyskoy federatsii na sootvetstviye ramochnym rekomendatsiyam yunesko po

strukture ikt kompetentnosti uchiteley [Comparative analysis of curricula for teachers of the Russian Federation for compliance with the UNESCO framework recommendations on the structure of ict competence of teachers] (unesco ict-cft). – Available at: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214731.pdf> (accessed: 20 April 2022). (In Russian)

16. *Kitaygorodskaya G.V., Gabova, M.A.* Tekhnologicheskiye vozmozhnosti platformy "yedinaya sistema elektronnoho obucheniya" v soprovozhdenii individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov pedagogov Respubliki Komi [Technological capabilities of the platform "unified e-learning system" accompanied by individual educational routes for teachers of the Republic of Komi]. *Obrazovatel'naya panorama.* =Journal of Educational Panorama. 2020; 13(1): 92 (In Russian)

17. *Osokin I.V.* Individual'nyye obrazovatel'nyye marshruty kak sredstvo personifitsirovannogo povysheniya kvalifikatsii uchiteley shkol s nizkimi rezul'tatami obucheniya v 2020 godu [Individual educational routes as a means of personalized advanced training for school teachers with low learning outcomes in 2020] Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. series: social sciences. – 2022. – No. 1(65). – 186 p. (In Russian)

18. *Dovydova M.V.* Modelirovaniye individual'nykh obrazovatel'nykh marshrutov kak faktor povysheniya effektivnosti podgotovki uchitelya tekhnologii [Modeling of individual educational routes as a factor in improving the effectiveness of technology teacher training]. Extended abstract of candidate's thesis (Pedagogy). – Novokuznetsk, 2004. – 24 p. (In Russian)

19. *Filippova A.S., Saranova E.S., Vasil'yeva L.I., Mannanova G.I.* Analiz i modelirovaniye protsessa obucheniya tsifrovym kompetentsiyam, [Analysis and modeling of the process of teaching digital competencies]. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana.* = Pedagogical Journal of Bashkortostan; 92 (2):.154-172. (In Russian)

20. *Nosov V.A.* Kombinatorika i teoriya grafov: uchebnoye posobiye [Combinatorics and graph theory: textbook]. Moscow, 2015. 116 p. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Филиппова Анна Сергеевна – разработка авторской методики, теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Васильева Лидия Ильясовна – общее руководство, проработка алгоритмического подхода, критический анализ текста.

Саранова Екатерина Сергеевна – анализ существующих решений проблемы исследования, реализация построения графических моделей.

The declared contribution of the authors of the article:

Anna S. Filippova - development of methodology, theoretical analysis of literature on the research problem.

Lidia I. Vasilyeva - general direction, development of an algorithmic approach, critical analysis of the text.

Ekaterina S. Saranova - analysis of existing solutions to this issue, the implementation of the construction of graphical models.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 21.05.2022; одобрена после рецензирования 09.06.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 21.05.2022; approved after reviewing 09.06.2022; accepted for publication 20.06.2022.

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

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 126-138.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 126-138.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 37.0

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_126_138

**ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ:
ПРОЕКТ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ**

Ирина Яковлевна Мурзина¹, Иван Федорович Парамонов (о. Иоанн)²,

Анна Евгеньевна Парамонова³

¹Институт образовательных стратегий, Екатеринбург, Россия, Instos-ekb@yandex.ru, ORCID 0000-0002-7635-0571

² Миссионерский институт, Екатеринбург, Россия, ann-21323@yandex.ru, ORCID 0000-0002-8287-1365,

³ Миссионерский институт, Екатеринбург, Россия, a.e.paramonova@yandex.ru, ORCID 0000-0003-3095-772X

Аннотация. Цифровизация во многом определяет характер сегодняшнего и ближайшего будущего в образовательных стратегиях и практиках. Статья посвящена рассмотрению теологического образования в контексте проблем цифровизации. Исследование строится на основе междисциплинарной методологии, связанной со сложным объектом (теологическим образованием) и позволяющей интегрировать различные подходы и методы к его описанию (аксиологический и праксеологический подходы, метод моделирования). Научная новизна исследования заключается в определении сущности и направленности «цифрового поворота» в теологическом образовании.

Результаты исследования. Авторы предлагают проект разработанной комплексной программы развития теологического образования в условиях цифровизации, необходимость которой связана с потребностью в согласованных действиях внутри образовательного кластера теологического образования; в системном решении задачи включения технических инноваций в процесс подготовки теологов; в решении задачи включения религиозного содержания в процесс подготовки педагогов и просветительские практики. В статье раскрыта структура программы (описаны подпрограммы, наиболее актуальные для Уральского регионального кластера теологического образования: «Кластер теологического образования», «Научно-методическое обеспечение предметной области "Основы духовно-нравственной культуры народов России" основной образовательной программы для общего и дополнительного образования», «Цифровизация в высшем теологическом образовании», «Теологическое просвещение»); определены задачи и прогнозируемые результаты реализации каждой подпрограммы. Проект комплексной программы авторы представляют для обсуждения вопросов цифровизации в теологическом образовании в контексте общих для обучения и просвещения проблем, а также с целью раскрыть перспективность взаимодействий светских и конфессиональных организаций в

сфере образования (объединение на институциональном уровне образовательных и культурно-просветительских организаций, заинтересованных в решении задач духовно-нравственного оздоровления общества; консолидация усилий научно-педагогической общественности на содержательном уровне по созданию и реализации региональной модели реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России», опирающейся на культурно-историческое наследие региона и направленной на формирование и развитие культурной, религиозной, гражданской идентичностей; единство на научно-методическом уровне в подходах и практиках по обобщению, систематизации, представлению и трансляции перспективного педагогического опыта).

Ключевые слова: теологическое образование, цифровизация, комплексная программа развития, образовательный кластер, «Основы религиозных культур и светской этики», «Основы духовно-нравственной культуры народов России», цифровая компетентность, теологическое просвещение

Благодарности: Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 21-011-44091\21 «Теологическое образование в условиях цифровой культуры».

Для цитирования: Мурзина И.Я., Парамонов И.Ф., Парамонова А.Е. Теологическое образование в условиях цифровизации: проект комплексной программы развития // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 126-138.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Original article.

Irina Ya. Murzina¹, Ivan F. Paramonov², Anna E. Paramonova³

¹ Educational Strategies Institute, Yekaterinburg, Russia, Instos-ekb@yandex.ru ORCID 0000-0002-7635-0571

² Missionary Institute Yekaterinburg, Russia, ann-21323@yandex.ru ORCID 0000-0002-8287-1365

³ Missionary Institute Yekaterinburg, Russia, a.e.paramonova@yandex.ru ORCID 0000-0003-3095-772X

THEOLOGICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: A DRAFT OF A COMPREHENSIVE DEVELOPMENT PROGRAM

Abstract. Digitalization largely determines current and future educational strategies and practices. The article is devoted to theological education in the context of digitalization. The research is based on an interdisciplinary methodology related to a complex object – theological education and allows integrating various approaches and methods to its description (axiological and praxeological approaches, modeling method). The scientific novelty of the research lies in determining the essence and direction of the "digital turn" in theological education.

The results of the study. The authors propose a developed comprehensive program for the development of theological education in the context of digitalization, the need for which is associated with the need for coordinated actions within the educational cluster of theological education; in a systematic solution to the problem of including technical innovations in the process of training theologians; in solving the problem of including religious content into teacher training and educational practices. The article reveals the structure of the program (describes the subprograms most relevant for the Ural regional cluster of theological education: «Cluster of theological education», «Scientific and methodological support of the subject area "Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia" basic educational program for general and additional education», «Digitalization in higher theological education», «Theological

enlightenment»); the tasks and projected results of the implementation of each subprogram are defined. The authors present the draft of a comprehensive program to discuss the issues of digitalization in theological education in the context of common problems for teaching and education, as well as to reveal the prospects of interaction between secular and confessional organizations in education (an association at the institutional level of educational and cultural and educational organizations interested in solving the problems of spiritual and moral improvement of society; consolidation of the efforts of the scientific and pedagogical community at the content level – to create and implement a regional model for the implementation of the subject area "Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia", based on the cultural and historical heritage of the region and aimed at the formation and development of cultural, religious, civic identities; unity at the scientific and methodological level in approaches and practices on generalization, systematization, presentation and translation of promising pedagogical experience).

Keywords: theological education, digitalization, comprehensive development program, educational cluster, fundamentals of religious cultures and secular ethics, fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia, digital competence, theological training

Acknowledgements: The article was prepared with the financial support of the RFBR in the framework of the scientific project No. 21-011-44091\21 "Theological education in digital culture".

For citing: Murzina I.Ya., Paramonov I.F., Paramonova A.E. Theological education in the context of digitalization: a draft of a comprehensive development program. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 126-138. (In Russian)

Введение. Трансформации, которым подвергается система образования за последние десятилетия, привели к необходимости научной рефлексии над ее основаниями, включению в образовательное поле новых направлений, выявлению перспективных форм и методов работы, которые обеспечивали бы устойчивое воспроизведение ценностно-смысловых основ, свойственных российской культуре и менталитету россиян, и одновременно были бы адекватны современным требованиям и вызовам технологической цивилизации. Концепция социокультурной модернизации образования, ставшая основой реформирования системы обучения и воспитания в постсоветский период, восходит к идеям культурно-деятельностной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия) и опирается на принципы социального конструктивизма (П. Бергер, Т. Лукман, К. Джержен). Она базируется на понимании образования как особого типа социального пространства, которое организовано таким образом, чтобы процесс освоения/осознания/принятия ценностей культуры происходил в деятельности.

Однако декларируемая в образовании ориентация на личность с развитым критическим мышлением, способную к продуктивным коммуникациям и творческой деятельности, на практике плохо реализована. Вместо ориентации на формирование «человека культуры» реализуется проект «человека-машины». Проблемы, с которыми столкнулась система образования в ходе реформирования, – непоследовательность в проведении реформ; сниженная мотивация педагогов, не готовых к постоянным изменениям и жизни в условиях неопределенности; поколенческий разрыв – усугубились процессами ускоренной цифровизации (термин, введенный в научный оборот в 1995 г. американским информатиком Н. Негропonte [1]). Мы зафиксировали

противоречие между технологическими инновациями, существующими в образовании, и сложившимся содержанием теологического образования, традиционно-консервативного по своей сути.

Методология исследования. Исследование строится на основе междисциплинарной методологии, связанной со сложным объектом – теологическим образованием – и позволяющей интегрировать различные подходы и методы к его описанию. Анализ теоретических исследований, посвященных цифровой культуре и цифровизации в образовании, позволил уточнить исследовательскую позицию.

Цифровизация во многом определяет характер сегодняшнего и ближайшего будущего в образовательных стратегиях и практиках. Под ней в широком смысле слова понимается «стратегия интеграции цифровых технологий в повседневную жизнь общества» [2, с. 10]. Цифровизация рассматривается как результат развития цифровой культуры [3; 4], изменившей нормы поведения («новая этика»), способы коммуникации (сетевые, анонимные), системы координат («пост-правда»), отношение к знанию (появление новых цифровых платформ, формирование особого типа «проектной культуры», интеграция с социальными медиа), а также к способам его трансляции и воспроизводства. На цифровизацию в образовании смотрят и как на проявление глобальных проблем (и в этом смысле российское образование находится в русле общемировых тенденций), и как на инструмент инновационного развития, способный обеспечить ответ на вызовы сегодняшнего дня [5; 6; 7; 8; 9; 10].

В 2020 г. многие восторженно-позитивные оценки цифровизации, восхваление ее практически неограниченных возможностей, способных, если не изменить мир, то обеспечить его творческое преобразование, радикально изменились. Ограничения пандемии привели к взрывному росту использования информационно-коммуникационных (цифровых) технологий во всех сферах жизни и, как следствие этого «эксперимента», к осознанию множества опасностей, которые ранее были не столь очевидны.

В научный оборот вошел новый термин – «цифровой поворот» в образовании. Выделим основные направления, которые определяют его сущность:

- технологические инновации и принципиальное видоизменение форм и методов работы с обучающимися;
- новые коммуникативные практики «человек-человек» и «человек-машина»;
- обеспечение доступности образования как реализация идеи свободы выбора образовательных стратегий и содержания образования;
- новые формы профессиональных коммуникаций и коллабораций (сетевые сообщества педагогов);
- реализация идей междисциплинарности (становление цифровой гуманитаристики – Digital Humanities, объединяющей социально-гуманитарные науки и возможности цифровых ресурсов);

– использование возможностей искусственного интеллекта для решения рутинизированных задач (проверка учебных заданий, построенных на алгоритмах) [см. подробнее: 11].

Вопрос о том, состоялся ли «цифровой поворот» в современном образовании и в чем именно он состоит, тесно связан с другим: возможно ли воспитание личности в новых условиях, нет ли противоречия между приобщением к традиционным для общества ценностям и модернизированной культурой?

Материалы и методы исследования. Приведенная в статье научная аргументация базируется на теоретических методах исследования: логический анализ, структурно-функциональный метод, дискурсивный анализ, аксиологический подход. Основой выступает междисциплинарная методология, позволяющая интегрировать различные подходы и методы к его описанию (аксиологический и праксеологический подходы, метод моделирования). При анализе образовательных практик применялись методы сравнительно-сопоставительного анализа, систематизации и классификации.

Результаты исследования. Сложность формирования и развития духовно-нравственных основ человека сегодня признается всеми. В качестве одного из возможных решений предлагается включение в светское образование религиозного компонента. Многочисленные дискуссии, не стихающие по сей день, свидетельствуют об определенном вызове и для педагогического сообщества, и для социума в целом: как и каким образом включать религиозный компонент в образовательные практики; каким должен быть «объем» религиозных знаний, необходимых образованному человеку; возможно ли «примирить» религию и новые технологии, и, главное, как в век технологий развивать духовность личности, которая достигается воспитанием сердца и воли «в духе благочестия».

С другой стороны, в образовательном пространстве как его компонент присутствует теологическое образование [см., например, публикации в журнале «Теология и образование», № 1 за 2018]. Под теологическим образованием в широком смысле мы понимаем процесс воспитания и обучения, направленный на осмысление и освоение религиозных (конфессиональных) ценностей и смыслов как мировоззренческой основы структуры личности (аспект общественного блага) и формирование ее ценностно-смысловой основы. В узком смысле – это деятельность по приобщению к знаниям о религии (институциональный аспект), процесс и результат реализации ценностных установок на практике, в разнообразных формах на каждом из уровней образования.

Теологическое образование в России прошло довольно сложную эволюцию. В дореволюционной России оно было обязательным компонентом образовательных практик, в задачи которых входила трансляция ценностных основ личности, общества и государства. В советское время оно носило исключительно конфессиональный характер, решая задачи катехизаторской и миссионерской деятельности в строго очерченных институциональных рамках,

а также включало подготовку кадров церковнослужителей. В постсоветской России теологическое образование включено в образовательное поле как равноправное с другими направлениями науки и образования (социально-гуманитарным, естественно-научным, научно-техническим).

Отечественное теологическое образование сегодня проходит стадию становления. С одной стороны, можно говорить об устоявшейся системе конфессионального образования (см., например, деятельность конфессиональных учебных заведений; введение федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по теологии). С другой стороны, требуют осмысления основы теологического образования в контексте светского образования как способа воспитания человеческого духа на основе религиозных ценностей.

Теологическое образование можно рассматривать как единство систем обучения, воспитания и просветительских практик, противостоящих насильственной технизации и дегуманизации современного мира. Не отказываясь от достижений техники, теологическое образование транслирует религиозные ценности, создавая условия для формирования целостной личности с устойчивой системой координат. Теологическое образование определяется доминированием нравственно-аксиологического начала над знаниевой парадигмой, а передача живого опыта веры связана с непосредственным общением и наставничеством.

В настоящее время актуализируется задача раскрытия содержания теологического образования на новом этапе цивилизационного развития, выявления перспектив его развития в условиях цифровой культуры. Это не только инфраструктурные изменения, связанные с процессами включения информационно-коммуникационных технологий в образовательные практики, но и новые требования к педагогическим кадрам, задействованным в системе теологического образования, решение задач профессиональной подготовки и научно-методического обеспечения данной деятельности.

Для решения поставленной задачи предлагается создание комплексной программы развития теологического образования в условиях цифровизации. Ее необходимость вытекает из потребностей:

- в обеспечении согласованных действий внутри образовательного кластера теологического образования, направленных на обеспечение профессиональной подготовки кадров;
- в системном решении задачи включения технических инноваций в процесс подготовки теологов;
- в системном решении задачи включения религиозного содержания в процесс подготовки педагогов;
- в решении задачи научно-методического обеспечения реализации федеральных государственных образовательных стандартов в предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»;
- в популяризации среди детей и молодежи традиционных ценностей, используя современные формы и способы представления материала.

Комплексная программа развития теологического образования в условиях цифровизации (далее – Программа) разработана на основе исследований, проведенных в рамках научного проекта «Теологическое образование в условиях цифровой культуры» [12; 13; 14; 15]. Она строится на основе принципов открытости (носит «надведомственный» характер), опережающего развития (теологическое образование направлено на формирование мировоззренческих основ и ценностных ориентиров личности и общества, что обеспечивает развитие человеческого потенциала), инновационного управления (включает стратегическое планирование инновационных процессов, сочетание научных разработок и практических решений, коллегиальность принятия решений, коллаборации внутри образовательного кластера). Формат Программы создает возможности для:

- эффективного планирования деятельности участников образовательного кластера теологического образования;
- полноценной синхронизации, координации и согласованности деятельности;
- внедрения перспективных разработок и инновационных решений.

Цель Программы состоит в обеспечении условий для эффективного развития теологического образования, направленного на формирование устойчивой ценностно-нормативной основы личности в ситуации цифровизации. Данная цель предполагает решение следующих задач:

- развитие образовательного кластера теологического образования, направленного на создание и распространение религиозных ценностей как основы мировоззрения личности;
- развитие содержания теологического образования на всех уровнях обучения и воспитания (от дошкольного до профессионально-педагогического, включая дополнительное образование детей и взрослых);
- научно-методическое обеспечение реализации федеральных государственных образовательных стандартов в предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»;
- популяризация среди детей и молодежи традиционных ценностей, используя современные формы и способы представления материала.

Программа делится на подпрограммы, каждая из которых раскрывает отдельный аспект функционирования регионального кластера² теологического образования: подпрограмма-1 «Кластер теологического образования», подпрограмма-2 «Научно-методическое обеспечение предметной области "Основы духовно-нравственной культуры народов России" основной образовательной программы для общего и дополнительного образования», подпрограмма-3 «Цифровизация в высшем теологическом образовании»,

² В силу того, что в общероссийском масштабе кластер теологического образования находится в стадии становления, нами выдвинута гипотеза, что в условиях отдельно взятого региона можно не только раскрыть содержательные возможности теологического образования в широком смысле, но и выявить те концептуальные и организационные основания, которые могут стать основой для трансляции регионального опыта в российском образовательном пространстве.

подпрограмма-4 «Теологическое просвещение». В задачи подпрограммы «Кластер теологического образования» входит определение путей развития регионального теологического образования на институциональном, содержательном и научно-методическом уровнях. Результатом ее реализации становится устойчивое функционирование кластера, в который входят педагогические вузы и педагогические колледжи региона, конфессиональный вуз, научно-исследовательские организации, образовательные организации дошкольного, общего школьного и дополнительного образования. Тем самым преодолеваются «разрывы» между образовательными инициативами и обществом (внутри региона и внутри страны), между субъектами социального действия (религиозными и светскими структурами), внутри образовательного сообщества (за счет выработанной системы ценностных ориентиров).
Участники коллаборации:

- имеют общую ценностную основу и осознают общность целей;
- опираются на совместную стратегию (всеми разделяемое видение дальнейших действий);
- принадлежат общему интегрированному и институционально оформленному культурно-образовательному сообществу (общая идентичность);
- реализуют поставленные цели и задачи в едином информационно-коммуникационном региональном пространстве.

В задачи подпрограммы «Научно-методическое обеспечение предметной области "Основы духовно-нравственной культуры народов России" основной образовательной программы для общего и дополнительного образования» входит обоснование научно-методической деятельности внутри кластера. Это специально организованный процесс, направленный на преодоление профессионально-личностных проблем учителя, работающего в предметных областях «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) и ОДНКНР. Результатом реализации научно-методической деятельности становится осмысление профессионального опыта педагога, актуализация саморазвития, достижение профессионального успеха и личностного развития.

В рамках аналитического направления данной подпрограммы актуализируются нормативные требования к обучающей деятельности педагога и ребенка в соответствии с ФГОС НОО и ООО; определяются методы, методические средства и организационные формы взаимодействия педагога и ученика, наиболее полно отвечающие задачам изучения предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР в соответствии с ФГОС в условиях цифровизации. Для педагогов обеспечивается возможность постоянного, с использованием дистанционных технологий, обновления теоретических и методических знаний в названных предметных областях, создаются условия для повышения профессионального мастерства и обмена передовым педагогическим опытом. Результатом деятельности в рамках консультационного направления становится созданная и постоянно действующая консультационная служба.

Главной задачей подпрограммы «Цифровизация в высшем теологическом образовании» обозначено формирование цифровой среды конфессионального вуза с целью реализации ФГОС «48.03.01 Теология», в котором нашли свое отражение как требования, общие для системы высшего образования РФ, так и специфические направления деятельности, связанные с конфессиональной принадлежностью Миссионерского института. Подпрограмма рассматривается на примере подготовки профессиональных православных теологов. Подпрограмма объединяет два направления – развитие цифровой среды конфессионального вуза и развитие цифровой компетенции будущих теологов.

Развитие цифровой среды конфессионального вуза находится в русле требований, предъявляемых к современной образовательной деятельности. Цифровая среда включает ряд компонентов, свойственных современному высшему образованию, но отличается характером представляемого контента. В компоненты цифровой среды входят цифровая библиотека, цифровой кампус, электронный деканат, институтская «Точка кипения», LMS, разработанные онлайн-курсы для теологического образования и просвещения, система сбора и анализа цифрового следа обучающегося, цифровая трансформация процесса трудоустройства, цифровое портфолио преподавателя и студента.

Особый акцент сделан на формирование цифровой компетенции педагога-теолога. Цифровая компетенция педагога-теолога является неотъемлемой составляющей цифровой культуры. Она включает цифровые знания, умения и их грамотное применение в образовательном процессе, а также готовность к технологическим и цифровым вызовам, что, в свою очередь, подразумевает процесс овладения формирующейся методикой преподавания теологических дисциплин с использованием цифровых технологий. Формирование цифровой компетенции возможно как в ходе освоения уже имеющихся учебных курсов, так и во вновь создающихся программах дополнительного образования. В системе дополнительного образования будущие теологи получают знания и навыки по созданию собственных сайтов; учатся разрабатывать цифровые продукты, необходимые для катехизаторско-просветительной деятельности на приходе, благочинии или в епархиальных структурах; приобретают компетенции контент-менеджеров и SMM-специалистов, работающих в социальных сетях.

Процесс формирования цифровой компетенции преподавателя-теолога тесно связан как с развитием цифровой среды конфессионального вуза и образовательного кластера теологического образования, так и с новыми направлениями деятельности, обеспечивающими диалог светского и религиозного начал в современном социуме.

Целью подпрограммы «Теологическое просвещение» является объединение усилий участников кластера в деле теологического просвещения как составной части образования в его широком смысле.

Реализация комплексной программы развития теологического образования в условиях цифровизации обеспечивает:

- согласованные действия внутри образовательного кластера теологического образования, направленные на продуктивное взаимодействие в деле профессиональной подготовки кадров;
- способствует включению технических инноваций в процесс подготовки теологов через проведение пилотных проектов гибридного обучения;
- содействует эффективному включению религиозного содержания в процесс подготовки педагогов через создание научно достоверных и методически-ориентированных электронных ресурсов;
- обеспечивает научно-методическое сопровождение реализации федеральных государственных образовательных стандартов в предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»;
- расширяет возможности популяризации среди детей и молодежи традиционных ценностей, используя современные формы и способы представления материала.

Достижение поставленных в Программе задач возможно, если минимизировать риски, ограничивающие ее успешность. Одним из таких рисков является неготовность участников кластера к продуктивному взаимодействию. В этом случае потребуются дополнительная работа по формированию согласованного плана действий, опора на наиболее активных участников. К числу основных рисков можно отнести и социальную нестабильность в обществе, и негативное отношение части педагогического сообщества к теологическому образованию, и негативные процессы в молодежной среде, связанные с доминированием прагматических и эгоистических (индивидуалистических) ценностей.

Еще одним риском представляется неразвитость технологической среды теологического образования, сокращение (в силу экономических причин) финансирования образовательных организаций-участников кластера в части разработки и/или закупки необходимого оборудования. В этом случае потребуются корректировка Программы, уточнение форм и методов работы как при организации дистанционного и гибридного обучения будущих теологов и педагогов, так и при разработке программ их научно-методической поддержки.

Заключение. Представленный проект комплексной программы развития теологического образования в условиях цифровизации сегодня включает только четыре подпрограммы, наиболее актуальные для Уральского регионального кластера теологического образования. Безусловно, в других регионах акценты могут смещаться и уточняться в связи с различиями в деятельности образовательных, конфессиональных и научных институций. Мы же презентуем данный проект, чтобы, с одной стороны, включить обсуждение вопросов цифровизации в теологическом образовании в контекст общих для обучения и просвещения проблем, тем самым показывая неразрывную связь всех направлений образования, с другой стороны, с целью раскрыть перспективность взаимодействия светских и конфессиональных организаций в деле образования. Думается, что объединение на институциональном уровне образовательных и культурно-просветительских организаций,

заинтересованных в решении задач духовно-нравственного оздоровления общества, будет продуктивным именно в рамках кластера теологического образования. Консолидация усилий научно-педагогической общественности на содержательном уровне обеспечит включение регионального содержания в предметную область «Основы духовно-нравственной культуры народов России», актуализируя культурно-историческое наследие региона и решая задачи формирования и развития культурной, религиозной, гражданской идентичностей. Единство на научно-методическом уровне будет способствовать обобщению, систематизации, представлению и трансляции перспективного педагогического опыта.

Список источников

1. *Negroponte, N.* Being Digital. – New York: Vintage Books, 1995. – 243 p.
2. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей / Л.Н. Данилова, Т.В. Ледовская, Н.Э. Сольнин, А.М. Ходырев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 2. – С. 5-12. – DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12.
3. Информационная эпоха: новые парадигмы культуры и образования: монография / О.Н. Астафьева, Л.Б. Зубанова, Н.Б. Кириллова [и др.] ; отв. ред. Н.Б. Кириллова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 292 с.
4. *Кузнецова, Т.Ф.* Цифровизация как культурная ценность и цифровые технологии / Т.Ф. Кузнецова // Горизонты гуманитарного знания. – 2019. – № 5. – С. 3-13. DOI 10.17805/ggz.2019.5.1.
5. *Платонова Е.Д.* Цифровизация как инструмент инновационного развития сферы образования в XXI веке // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования: материалы международной конференции (г. Москва, МПГУ, 24–25 апреля 2018 г.) / под общей редакцией М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2018. – С. 299–307.
6. *Прокудин, Д.Е.* От «информатизации» к «цифровизации» / Д.Е. Прокудин // Философская аналитика цифровой эпохи: сб. науч. статей / отв. ред. Л.В. Шиповалова, С.И. Дудник. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 2020. – С.37-52.
7. *Brown, J.S.* Growing up digital: How the web changes work, education and the ways people learn // Change. – 2005. – № 32 (2). – P. 10–20.
8. *Oblinger, D.* Learners, learning and technology. The Educause learning initiative // Educause Review. – 2005. – № 40. – P. 66–75.
9. *Sousa, R.D., Karimova, B., Gorlov, S.* Digitalization as a new direction in education sphere. // E3S Web of Conferences 159, 09014. BTSES-2020. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202015909014>.
10. *Wikramanayake, G.* Impact of Digital Technology on Education // 24th National Information Conference. – 2005. – P. 82–91.
11. *Мурзина, И.Я.* «Цифровой поворот» в образовании / И.Я. Мурзина // Полилингвальное образование в эпоху постграмотности: коллективная монография / Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: [б. и.], 2021. – С. 158-169.
12. *Парамонов, И. (свящ.)* Религиозное образование: ценностно-смысловое построение региональной образовательной практики / И.Ф. Парамонов // Церковь. Богословие. История: материалы V Международной научно-богословской конференции, посвященная Собору

новомучеников и исповедников Церкви Русской, Екатеринбург, 02–04 февраля 2017 года. – Екатеринбург: Екатеринбургская духовная семинария, 2017. – С. 160-165.

13. *Парамонова, А.Е.* Цифровая компетентность преподавателя теологии / А.Е. Парамонова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 101-104.

14. *Симбирцева, Н.А.* Просветительская деятельность в теологическом образовании / Н. А. Симбирцева // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы III международной научной конференции, Таганрог, 15 октября 2021 года. – Таганрог; Екатеринбург: [б. и.], 2021. – С. 318–323.

15. *Симбирцева, Н.А.* Просветительское направление теологического образования: возможности и ограничения / Н.А. Симбирцева // Религия. Образование. Наука: модели и направления взаимодействия: материалы научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 13–14 мая 2021 года / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, ФГАОУ "Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина"; ГАОУ ДПО Свердловской области "Институт развития образования". – Екатеринбург: ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования», 2021. – С. 54–57.

References

1. *Negroponte, N.* Being Digital. – New York: Vintage Books, 1995. – 243 p. (In English)
2. *Danilova L.N., Ledovskaya T.V., Solynin N.E., Khodyrev A.M.* Osnovnye podhody k ponimaniyu cifrovizacii i cifrovyyh cennostey [Basic approaches to understanding digitalization and digital values]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* = Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2020; 26(2): 5-12. – DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12. (In Russian)
3. *Astafieva O.N., Zubanova L.B., Kirillova N.B. and others.* Informacionnaya epoha: novye paradigmy kul'tury i obrazovaniya: monografiya [Information age: new paradigms of culture and education: monograph] / editor –in-chief N.B. Kirillov. Yekaterinburg: Ural University Publishing House, 2019. 292 p. (In Russian)
4. *Kuznetsova T.F.* Cifrovizaciya kak kul'turnaya cennost' i cifrovye tekhnologii [Digitization as a cultural value and digital technologies]. *Gorizonty gumanitarnogo znaniya* = Horizons of humanitarian knowledge. 2019; (5): 3-13. DOI 10.17805/ggz.2019.5.1. (In Russian)
5. *Platonova E.D.* Cifrovizaciya kak instrument innovacionnogo razvitiya sfery obrazovaniya v XXI veke [Digitalization as a tool for innovative development of the education sector in the 21st century]. In: Modern education: vectors of development. Digitalization of the economy and society: challenges for the education system: materials of the international conference (Moscow, Moscow State Pedagogical University, April 24–25, 2018) / edited by M.M. Musarsky, E.A. Omelchenko, A.A. Shevtsova. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2018. Pp. 299–307. (In Russian)
6. *Prokudin D.E.* Ot «informatizacii» k «cifrovizacii» [From "informatization" to "digitalization"]. In: Philosophical analytics of the digital era: collection of scientific articles / editors-in-chief L.V. Shipovalova, S.I. Angelica. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University, 2020. Pp. 37-52. (In Russian)
7. *Brown J.S.* Growing up digital: How the web changes work, education and the ways people learn. *Change*. 2005; 32 (2): 10–20. (In English)
8. *Oblinger D.* Learners, learning and technology. The Educause learning initiative *Educause Review*. 2005; (40): 66–75. (In English)
9. *Sousa R.D., Karimova B., Gorlov S.* Digitalization as a new direction in education sphere. – URL: E3S Web of Conferences 159, 09014. BTSES-2020. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202015909014>. (In English)
10. *Wikramanayake G.* Impact of Digital Technology on Education. In: 24th National Information Conference. 2005. Pp. 82–91. (In English)

11. *Murzina I.Ya.* «Cifrovoy povorot» v obrazovanii ["Digital turn" in education]. In: Multilingual education in the era of post-literacy: a collective monograph / Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin; Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg: [no publishing house given], 2021. Pp. 158-169. (In Russian)

12. *Paramonov I. (priest)* Religioznoe obrazovanie: cennostno-smyslovoe postroenie regional'noj obrazovatel'noj praktiki [Religious education: value-semantic construction of regional educational practice]. In: Church. Theology. History: materials of the V International Scientific and Theological Conference dedicated to the Council of New Martyrs and Confessors of the Russian Church, Yekaterinburg, February 02-04, 2017. Yekaterinburg: Yekaterinburg Theological Seminary, 2017. Pp. 160-165. (In Russian)

13. *Paramonova A.E.* Cifrovaya kompetentnost' prepodavatelya teologii [Digital competence of a theology teacher]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* = Modern pedagogical education. 2021; (10): 101-104. (In Russian)

14. *Simbirtseva N.A.* Prosvetitel'skaya deyatelnost' v teologicheskom obrazovanii [Educational activities in theological education]. In: The current state of media education in Russia in the context of global trends: Proceedings of the III International Scientific Conference, Taganrog, October 15, 2021. Taganrog; Yekaterinburg: [no publishing house given], 2021. Pp. 318–323. (In Russian)

15. *Simbirtseva N.A.* Prosvetitel'skoe napravlenie teologicheskogo obrazovaniya: vozmozhnosti i ogranicheniya [Enlightenment direction of theological education: opportunities and limitations]. In: Religion. Education. Science: models and directions of interaction: Proceedings of the scientific and practical conference with international participation, Yekaterinburg, May 13–14, 2021 / Ministry of Education and Youth Policy of the Sverdlovsk Region, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin; "Institute for the Development of Education" Sverdlovsk region. Yekaterinburg: "Institute for the Development of Education" Sverdlovsk region, 2021. Pp. 54–57 (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Ирина Яковлевна Мурзина – постановка проблемы исследования, выработка методологической стратегии исследования, научное руководство исследованием, обоснование «цифрового поворота» в теологическом образовании;

Парамонов Иван Федорович (о. Иоанн) – обоснование и моделирование комплексной программы развития теологического образования;

Парамонова Анна Евгеньевна – уточнение задач, теоретический анализ проблемы исследования в отечественной и зарубежной традиции, верификация статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Irina Ya. Murzina – formulation of the research problem, development of a methodological research strategy, scientific management of research, justification of the "digital turn" in theological education;

Ivan F. Paramonov (fr. Ioann) – justification and modeling of a comprehensive program for the development of theological education;

Anna E. Paramonova – clarification of tasks, theoretical analysis of the research problem in the domestic and foreign tradition, verification of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.04.2022; одобрена после рецензирования 18.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 14.04.2022; approved after reviewing 18.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2. С. 139-154.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 139-154.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья

УДК 378.147.156:004.9

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_139_154

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ
КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ**

Ксения Анатольевна Федулова¹, Борис Николаевич Гузанов²

¹ Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия, fedulova@live.ru ORCID 0000-0002-4659-3169

² guzanov_bn@mail.ru ORCID 0000-0001-5698-0018

Аннотация. Широкое внедрение компьютерных технологий практически во все формы и методы организации учебного процесса вызвало необходимость в подготовке педагогов новой формации, способных и готовых к интеграции цифровых технологий в процесс профессионального обучения, к проектированию электронного образовательного пространства вуза и к вхождению его в цифровую экосистему страны. Цель исследования – разработка и внедрение организационно-содержательных компонентов информационно-цифровой подготовки, основанной на использовании технологий компьютерного моделирования. В качестве методологической базы исследования использовались следующие подходы: модульно-компетентностный (определяющий общие принципы осуществления информационно-цифровой подготовки, ее организационную структуру и содержательное наполнение), логико-информационный (необходим для корректного отображения системно-смысловой составляющей подготовки, оценки применимости и учета логических принципов и операций для обработки и представления данных и информации), транспрофессиональный (определяет специфику содержательного наполнения информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения, что связано с ее бинарным характером и организационной структурой). Научная новизна исследования заключается в разработке нового подхода к организации информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения с учетом активного внедрения технологий компьютерного моделирования, что позволяет концептуально переосмыслить процесс цифровизации образовательной системы в высшей школе, и создавать необходимые педагогические условия для подготовки к активному участию в цифровой трансформации образовательного процесса в будущей профессиональной деятельности.

Результаты. Проведенный ретроспективный анализ методической и научно-педагогической литературы позволил обосновать необходимость внедрения специально организованной информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения, в процессе осуществления которой формируется готовность к компьютерному моделированию как основа будущей профессиональной деятельности. На основании использования в исследовании таких методологических подходов, как модульно-компетентностный, логико-информационный и транспрофессиональный выявлена наиболее

эффективная организационная форма осуществления информационно-цифровой подготовки – трансдисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование», проектирование содержания и оценка результата внедрения которого приведено в работе.

Ключевые слова: готовность к компьютерному моделированию, информационно-цифровая подготовка, транспрофессиональный модуль, информационное мышление, способность к профессиональной коммуникации, цифровизация

Для цитирования: Федулова К.А., Гузанов Б.Н. Проектирование информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения на основе использования технологий компьютерного моделирования // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 139-154.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND E-EDUCATION

Original article.

DESIGN OF INFORMATION-DIGITAL TRAINING OF VOCATIONAL TRAINING TEACHERS ON THE BASIS OF THE USE OF COMPUTER SIMULATION TECHNOLOGIES

*Ksenia A. Fedulova*¹, *Boris N. Guzanov*²

¹ Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, fedulova@live.ru
ORCID 0000-0002-4659-3169

² guzanov_bn@mail.ru ORCID 0000-0002-4659-3169

Abstract. The widespread introduction of computer technologies in almost all forms and methods of organizing the educational process has necessitated the training of teachers of a new formation, capable and ready to integrate digital technologies into the process of vocational training, to design the electronic educational space of the university and to enter it into the digital ecosystem countries. The purpose of the study is the development and implementation of organizational and content components of information and digital training based on the use of computer modeling technologies. The following approaches were used as a methodological basis for the study: modular-competency (defining the general principles for the implementation of information-digital training, its organizational structure and content), logical-informational (needed to correctly display the system-semantic component of training, assess applicability and take into account logical principles and operations for processing and presenting data and information), transprofessional (determines the specifics of the content of the information and digital training of vocational teachers, which is associated with its binary nature and organizational structure). The scientific novelty of the research lies in the development of a new approach to the organization of information and digital training of teachers of vocational training, taking into account the active introduction of computer modeling technologies, which makes it possible to conceptually rethink the process of digitalization of the educational system in higher education, and create the necessary pedagogical conditions for training to active participation in the digital transformation of the educational process in future professional activities.

Results. The analysis of methodological and scientific and pedagogical literature made it possible to substantiate the need for the introduction of specially organized information and digital training for teachers of vocational training, in the process of which the readiness for computer modeling is formed as the basis for future professional activity. Based on the use in the study of such methodological approaches as modular-competence, logical-information and transprofessional, the most effective organizational form for the implementation of information-digital training was identified - the transdisciplinary module "Computer modeling", content design and result evaluation implementation of which is given in the work.

Keywords: readiness for computer modeling, information and digital training, transprofessional module, information thinking, ability for professional communication, digitalization

For citing: Fedulova K.A., Guzanov B.N. Design of information-digital training of vocational training teachers on the basis of the use of computer simulation technologies. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 139-154. (In Russian)

Введение. Успешное освоение новых информационных технологий в различных сферах жизнедеятельности человека и общества изменяет не только способ, но и смысл их осуществления, требуя радикального пересмотра особенностей данных процессов. Можно сказать, что интеграция цифровых технологий и сервисов повлекла за собой изменение всей парадигмы современной жизни, показав важность и необходимость вхождения в современное цифровое пространство, ставшее новой цифровой экосистемой. Само понятие «информатизация» органично изменилось на «цифровизация», определив тем самым новый уровень проникновения цифровых технологий в информационные процессы.

Цифровизация как мощный информационный интегративный процесс основывается на нормативно-правовых актах [1], которые задают траекторию развития цифровых технологий, перестройку всех направлений деятельности с опорой на ИКТ. Показательно, что развитие информационных технологий всегда оказывало значительное влияние на осуществление производственных и экономических процессов, трансформируя форму их организации, управления и контроля.

На этапе автоматизации автоматизированные системы управления обеспечивали работника подготовленными данными, позволяли упростить выполнение стандартизированных и рутинных операции, формирование отчетных документов и подготовку данных для принятия обоснованных управленческих решений. Дальнейшее развитие информационно-компьютерных технологий связано с этапом информатизации, когда произошел перевод бумажных документов в электронный вид, перенос части интеллектуальных функций на информационные технологии, осуществлено становление систем искусственного интеллекта и проведена автоматизация процессов принятия решений. Цифровизация как логичное завершение интеграции информационных технологий призвана обеспечить повсеместное внедрение цифровых ресурсов и сервисов, манипулирование и управление большими массивами данных в цифровом пространстве, вовлечение граждан во взаимодействие в новой единой экосистеме, а также стремление к исключению негативного человеческого фактора из ряда потенциально опасных технологических процессов [2].

Все это обусловило понимание того, что при проектировании содержания подготовки педагогов профессионального обучения необходимо учитывать широкое внедрение в учебную и профессиональную деятельность информационных технологий, которые в настоящее время рассматриваются как один из главных факторов развития цифрового общества [3]. Как следствие,

возникла безусловная необходимость кардинального изменения информационной составляющей профессиональной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза, направленной на изменение (преобразование) технологий и содержания программ обучения, методов и средств, форм организации учебного взаимодействия, планируемых образовательных результатов и систем мониторинга их оценки [4].

В настоящее время в мировой научной образовательной среде активно обсуждаются как проблемы осуществления информационной подготовки и формирования цифровых компетенций специалистов, так и определения для описания умений, навыков использования цифровых технологий: «цифровая грамотность», «цифровые компетенции», «цифровая компетентность», «компьютерная грамотность», «навыки XXI века». Поскольку в большинстве случаев данные понятия определяются как синонимы, возникает потребность в их анализе и понимании их значения в зависимости от профессиональной деятельности педагога профессионального обучения.

Ряд исследователей придерживается мнения, что для овладения цифровыми технологиями достаточно уровня цифровой грамотности, содержание которой основывается на определении, данном Организацией объединенных наций и читается как «возможность безопасного и правильного управления, понимания, интеграции, обмена, оценки, создания и доступа к информации с помощью цифровых устройств и сетевых технологий для участия в экономической и социальной жизни» [5]. Кроме традиционного включения информационного наполнения в содержание цифровых компетенций ученые [Janakiraman, Watson, Watson, 2021; Daniel, Vázquez, Gisbert, 2015] называют основными компонентами также способность к непрерывному образованию, критическое мышление, адаптивность к условиям неопределенности [6].

Проведя ретроспективный анализ научных работ, отражающих основные аспекты определения понятия «цифровые компетенции», можно сказать, что их важными составляющими являются как информационно-цифровое наполнение, так и метапрофессиональные свойства, которые отражают особые профессионально значимые качества личности будущего специалиста. Следовательно, при определении содержания цифровых компетенций обучающихся необходимо понимать суть и специфику их будущей профессиональной деятельности, представлять ее отличительные особенности и осознавать, какие информационные процессы должны быть обеспечены цифровыми технологиями, что конкретно необходимо включить в подготовку подобного специалиста [7].

Методология исследования. Теоретические выводы, представленные в данном исследовании, основаны на изучении и анализе научно- и учебно-методической литературы, трудов отечественных и зарубежных ученых в области информатизации образования, формирования и развития цифровых компетенций специалистов, практики использования технологий компьютерного моделирования в процессе обучения.

Объектом исследования выступает информационно-цифровая подготовка современного педагога профессионального обучения, предполагающая глубокое осознанное погружение в процессы проектирования образовательного пространства с использованием специально организованного дидактического цифрового сопровождения. Можно сказать, что цифровые компетенции педагога профессионального обучения связаны с проектированием, организацией и модернизацией образовательного процесса, разработкой цифрового дидактического инструментария осуществления профессиональной подготовки рабочих кадров, навыками использования и настройки специализированного программного обеспечения высокотехнологичного оборудования, а также наличием развитого информационного мышления.

Объективное понимание сложности, интегративности и многогранности цифровых компетенций говорит о необходимости принципиально нового подхода к определению их содержательного наполнения, а также разработки и использования современных инновационных форм, методов и способов их формирования, среди которых наиболее эффективной и широко распространенной методологии научного познания считается моделирование. По мнению ряда авторов [8, 9, 10], моделирование является уникальным инструментом науки и техники, причем технологии моделирования обладают принципиально новыми возможностями, что дает положительный синергетический эффект, который способствует углублению и расширению знаний, формированию умений и навыков в конкретной предметной области, а также развитию учебно-познавательной активности обучающихся.

Использование компьютерных моделей активно вошло в практику научных исследований в педагогике, что связано с их низкой стоимостью, возможностью быстрой модификации, высокой достоверностью результатов, отсутствием человеческого фактора и ошибок, связанных с субъективной оценкой объектов. Так, А.Л. Королев отмечает [1010], что компьютерные модели выполняют не только познавательную функцию, что важно для любой науки, но с их помощью выявляются закономерности, осуществляется оптимизация, управление и диагностика состояния объекта, а также возможно создание объекта с заранее заданными свойствами, прогнозирование его поведения и развития.

Важно, что в деятельности педагога профессионального обучения компьютерное моделирование охватывает как ее образовательный, так и производственно-технологический аспекты. Это позволяет проектировать и оснащать образовательный процесс, наполняя его современными визуальными и анимационными моделями, подкреплять представление, изучение, создание и оптимизацию сложных технологических объектов и процессов, а также за счет широких возможностей манипулирования компьютерными моделями позволяет развивать особый тип информационного мышления, основополагающего при осуществлении профессионально-педагогической деятельности [1111, 12].

Материалы и методы исследования. Представленные теоретические выводы основаны на изучении и анализе научно- и учебно-методической литературы, трудов отечественных и зарубежных ученых в области

информатизации образования, формирования и развития цифровых компетенций, практике использования технологий компьютерного моделирования в процессе обучения.

В качестве концептуальной основы, обусловившей проектирование информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения, были выбраны и обоснованы следующие подходы, определяющие организационные, технологические, содержательные аспекты процесса проектирования, а также уровни его качества и результаты:

- модульно-компетентностный подход, включение которого обеспечит организационную целостность и эффективность подготовки;
- логико-информационный подход, задача которого в оценке и учете закономерностей обработки и представления информации на основе логических принципов и с помощью логических операций;
- транспрофессиональный подход усиливает и дополняет эффективность первых двух подходов, обеспечивая непрерывность и комплексность информационно-цифровой подготовки.

Результаты исследования и обсуждение. Проведенный ретроспективный анализ различных авторских концепций по проблеме цифровизации профессионального образования позволил заключить, что результатом информационно-цифровой подготовки должна стать сформированная готовность к компьютерному моделированию. Она определяется нами как сложная, многоуровневая система интегративных свойств и качеств личности, отражающая позитивное отношение к процессу цифровизации, включающая знания, умения и навыки проектирования, разработки и сопровождения средств и технологий цифровой дидактики и информационного обеспечения наукоемкого высокотехнологичного оборудования, а также предполагающая наличие развитого информационного мышления [1313].

Для определения конкретного содержательного наполнения готовности к компьютерному моделированию необходимо понимать, какие цифровые технологии и сервисы используются в профессиональной деятельности педагога профессионального обучения. При этом необходимо учитывать, что на рынке информационных продуктов представлен широкий выбор программного обеспечения общего назначения, которое используется специалистами различных профилей, в задачи которого входят функции, обеспечивающие пользовательский и аппаратно-программный интерфейсы. Следовательно, в содержании готовности к компьютерному моделированию необходимо отразить программные продукты и информационные системы общего назначения, изучение которых важно для формирования представления об основных принципах использования компьютерной техники и программного обеспечения.

Профессиональная деятельность педагога профессионального обучения направлена на организацию, оснащение и сопровождение образовательного процесса, в том числе, его насыщение современными цифровыми образовательными продуктами. Все это способствует преобразованию

образовательного пространства в соответствии с тенденциями развития цифровых технологий, что обеспечивает цифровую технологическую диффузию в данной среде с целью создания новых синергетических эффектов [14]. Исходя из этого, можно сказать, что в содержание готовности к компьютерному моделированию для информационной поддержки педагогического процесса добавляются направления hi-tech и следующие цифровые ресурсы, сервисы и технологии:

1. Web 2.0, web 3.0 и облачные технологии, мобильные сервисы, LMS (системы управления образовательным процессом) [15].

2. Технологии big data, аналитика, визуализация, анимация и технологии блокчейн.

3. «Умные» технологии (smart machine, машинное обучение, digital twins).

4. Системы искусственного интеллекта, тренажерные системы и роботизированные системы.

В то же время для информационного сопровождения технологических процессов, как второго компонента профессиональной деятельности педагога профессионального обучения, необходимо изучение особенностей разработки 2D- и 3D-моделей технологических объектов, формирование умений и навыков использования систем автоматизированного проектирования для их создания, изменения и сопровождения процесса моделирования, освоение специализированного программного обеспечения высокотехнологичного оборудования и навыков работы с ним.

Важным показателем, отражающим содержание готовности к компьютерному моделированию, необходимо равным образом считать и развитое информационное мышление. Его отличительными чертами является не только понимание и использование средств информационных технологий, но и анализ информации, критическое ее осмысление, особое структурированное представление информационного процесса и особенности обработки данных цифровыми ресурсами, а также элементы педагогического и инженерного мышления.

Для полного представления концепта содержания технологий компьютерного моделирования важно понимание особенностей профессиональной коммуникации, которая является необходимым компонентом готовности к компьютерному моделированию, что сказывается на обеспечении механизмов информационной связи между участниками образовательного процесса и между сотрудниками в будущей профессиональной деятельности. Как результат, содержание готовности к компьютерному моделированию можно представить в виде логико-смысловой схемы, показанной на рисунке 1, где отражены ее основные компоненты, которые используются для реализации целей профессионального образования и обучения, образующие в целом цифровое образовательное пространство:

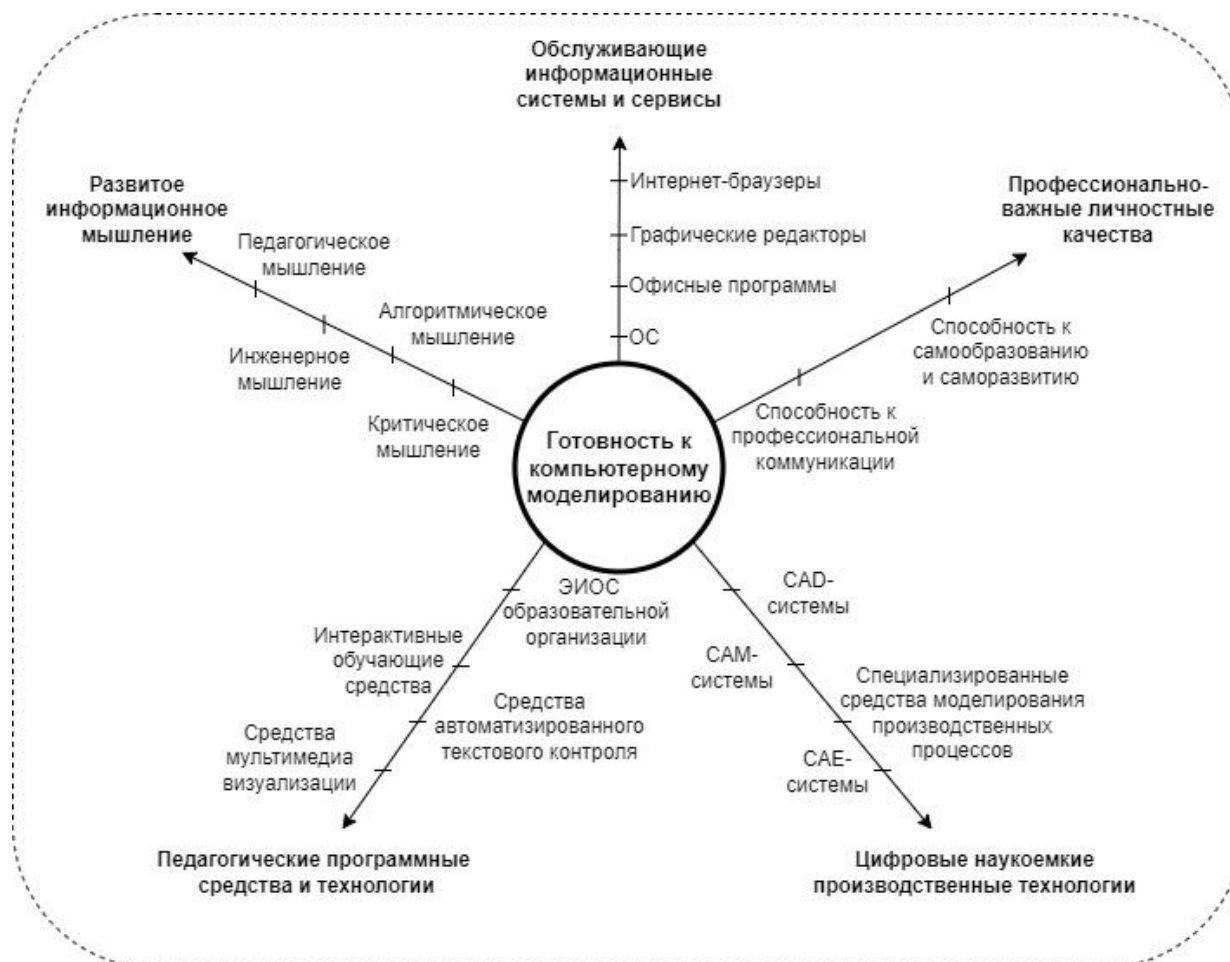


Рисунок 1. Логико-смысловая схема готовности к компьютерному моделированию педагогов профессионального обучения

- обслуживающие информационные системы и сервисы, необходимые для реализации универсальных целей;
- педагогические программные средства и технологии, необходимые для конструирования дидактического наполнения профессиональной подготовки;
- цифровые наукоемкие производственные технологии, используемые в качестве информационной поддержки для высокотехнологичного оборудования, что обеспечивает формирование у обучающихся необходимых профессиональных компетенций и профессионально важных личностных качеств;
- информационное мышление, состоящее из алгоритмического, критического, инженерного и педагогического;
- профессионально важные личностные качества: способность к профессиональной коммуникации, к самообразованию и саморазвитию.

Многокомпонентная и сложная структура готовности к компьютерному моделированию показывает ее особенности и отличительные черты, которые обусловлены транспрофессиональным характером готовности и определены спецификой и характером будущей профессиональной деятельности педагога

профессионального обучения. В этом смысле цифровые технологии, которые обладают определенной спецификой и имеют ряд однонаправленных свойств и функций, способны обеспечить различные процессы и сферы деятельности профессионального педагога как для проектирования и сопровождения образовательного процесса, так и в реальной производственной инженерной практике.

По сути, именно транспрофессиональный характер готовности к компьютерному моделированию позволяет наиболее эффективно обеспечить ее формирование через интеграцию дисциплин профессиональной подготовки в трансдисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование». Такая интеграция будет способствовать постепенному концентрическому погружению будущих педагогов профессионального обучения в особенности освоения и использования технологий компьютерного моделирования в своей учебной и профессиональной деятельности как при формировании педагогических, так и профильно-специализированных компетенций, а также для развития всех компонентов информационного мышления и формирования способности к эффективной профессиональной коммуникации.

Так, в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) для формирования готовности к компьютерному моделированию при обучении студентов направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов» был разработан трансдисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование». В содержание модуля вошли следующие дисциплины информационно-цифровой подготовки: «Технологии работы с информацией», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании», «Системы автоматизированного проектирования технологических процессов», «Информационные технологии в профессионально-педагогической деятельности». В дальнейшем, в содержание трансдисциплинарного модуля были добавлены дисциплины программы магистратуры 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям) «Инженерная педагогика (по элективным модулям)»: «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» и «Компьютерное моделирование в профессионально-педагогической деятельности», целью которых является углубление информационно-цифровой подготовки в части обеспечения качественного инженерного образования.

Организация изучения трансдисциплинарного модуля основывается на практике проектного подхода, который является одной из наиболее эффективных технологий современной педагогической науки, и метода ситуационных задач, определяющего содержательное наполнение учебного проекта. Важным этапом качественного осуществления информационно-цифровой подготовки является процесс ее мониторинга и проведение оценки уровня сформированности готовности к компьютерному моделированию педагогов профессионального обучения.



Рисунок 2. Структурно-содержательная схема трансдисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование»

В РГППУ введена рейтинговая система оценки учебных достижений студентов, которую можно считать рациональным способом для определения уровня сформированности готовности к компьютерному моделированию. Следует заметить, что при этом учитывается не только уровень знаний и умений обучающихся в области применения технологий компьютерного моделирования, но и отслеживается развитие информационного мышления и профессионально важных личностных качеств: творческая активность, способность к профессиональной коммуникации, самообразованию и саморазвитию.

Для определения критериев и показателей оценки рассмотрим содержание трансдисциплинарного модуля и изучаемые в процессе его

освоения цифровые сервисы и технологии, структурно-содержательная схема которого приведена на рисунке 2.

Как видно из структурно-содержательной схемы, процесс формирования готовности к компьютерному моделированию предполагает изучение как различных цифровых технологий проектирования образовательного пространства, так и технологии разработки компьютерных моделей технологических объектов, процессов и систем. Необходимо отметить, что информационно-цифровая подготовка начинается на первом курсе, когда в процессе изучения дисциплин «Технологии работы с информацией» и «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» рассматриваются особенности процесса цифровизации через развитие компьютерной (цифровой) грамотности. Здесь наиболее важным результатом можно считать приобретение навыков применения цифровых технологий для документационного обеспечения учебной деятельности студентов, проведение автоматизированных расчетов, а также изучение основ использования цифровых сервисов для оснащения образовательного процесса. Здесь же начинается развитие ценностно-смысловых установок обучающихся, связанных с пониманием ценности информации и данных, с изучением правил и особенностей общения в сети Интернет, а также предполагающих освоение учащимися вопросов защиты собственных данных и ресурсов.

При изучении дисциплины «Системы автоматизированного проектирования технологических процессов» формируется компонент готовности к компьютерному моделированию, связанный с реализацией производственно-технологического аспекта профессиональной подготовки и с разработкой компьютерных моделей технических объектов, их анимацией и визуализацией. В этом случае, наиболее важным является как развитие алгоритмического мышления, что считается определяющим при использовании цифровых технологий, которые предполагают наличие четкого, порой весьма сложного алгоритма в основе своей работы.

Особенности педагогической составляющей информационного мышления закладываются не только на дисциплинах первого курса, но и активно развиваются при освоении дисциплины «Информационные технологии в профессионально-педагогической деятельности», когда обучающиеся изучают особенности компьютерного моделирования образовательного пространства через наполнение его соответствующими цифровыми моделями и понимании возможностей манипулирования ими для достижения образовательных целей. Кроме того, данный этап является определяющим для формирования способности к профессиональной коммуникации, что важно при выполнении заданий в составе группы участников, которым необходимо четко понимать и определять поле своей деятельности для распределения задач между всеми.

В структурно-содержательную схему трансдисциплинарного модуля как дополнение и развитие информационно-цифровой подготовки включен модуль магистратуры, содержание которой направлено на обучение преподавателей

для высшей инженерной школы. Такое уточнение видоизменяет содержание готовности к компьютерному моделированию, наполняя ее новым смыслом, связанным со спецификой инженерной подготовки и особенностями представления сложных технических инженерных систем.

Кроме определения содержательного наполнения готовности к компьютерному моделированию, организационных и технологических особенностей ее формирования, в исследовании особое внимание было уделено выявлению комплекса оценочных средств уровня сформированности готовности. Разработанная технология рейтинговой оценки учебной успешности обучающихся в процессе формирования готовности к компьютерному моделированию представляет собой многофакторную технологию оценки обучения, в которой успешность, кроме успеваемости, может оцениваться по следующим оценочным показателям и их критериям:

- решение информационно-проектировочных заданий (его наличие, соответствие заданному объему, обоснованность выбранного технологического решения, обоснованность применения цифровых технологий);
- оценка уровня информационного мышления через его составляющие: алгоритмическое, критическое, инженерное и педагогическое (гибкость и рационализм мышления, способность к конструированию алгоритмов, к рефлексии, к логическим размышлениям и визуализации, к адаптации имеющихся решений, их осмыслению и правильному применению);
- способность к профессиональной коммуникации (продуктивность вербального и невербального обмена информацией между участниками команды при решении профессиональных и социальных задач; умение выработать стратегию и тактику взаимодействия в решении профессионально-контекстных задач; умение работать в команде для достижения совместных целей, примеряя различные социальные роли; рефлексия собственных действий при межличностном общении, умение оценивать себя как собеседника, понимать, как тебя воспринимает партнер);
- информационная активность в виде электронного портфолио (участие в конференциях и практиках, конкурсах профессионального мастерства, олимпиадах, чемпионатах WorldSkills);
- уровень достижений профессионально значимых личностных качеств в соответствии с установленными показателями.

Каждый из представленных критериев имеет свои весовые коэффициенты, которые определяются в зависимости от его важности и влияния на процесс формирования готовности к компьютерному моделированию в процессе постоянно действующего мониторинга, а обработка получаемых результатов объективно оценивается с использованием методов педагогической квалиметрии.

Заключение. Проведенный анализ актуальных подходов к осуществлению информационно-цифровой подготовки в рамках настоящего исследования позволяет сформулировать следующие выводы. Методологической основой

осуществления и содержательного наполнения информационно-цифровой подготовки должны стать современные контекстно-ориентированные подходы, средства и технологии, а также технологии компьютерного моделирования, эффективность применения которых показана в ряде работ зарубежных и отечественных исследователей. Значимость информационно-цифровой подготовки в условиях цифровизации производственной, социальной и экономической сфер определяется необходимостью цифровой трансформации образования и науки, что становится новым вызовом для современных педагогов профессионального обучения. На основании анализа модульно-компетентностного, логико-информационного и транспрофессионального подходов определена одна из наиболее эффективных организационных форм осуществления информационно-цифровой подготовки – разработка и интеграция в экосистему профессионально-педагогического вуза трансдисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование». Предложены критерии и показатели оценки компонентов готовности к компьютерному моделированию, что является важным и основополагающим средством диагностики и мониторинга уровня ее сформированности у студентов профессионально-педагогического вуза.

Таким образом, проведенное исследование показало необходимость усовершенствования информационно-цифровой подготовки будущих педагогов профессионального обучения в условиях прогрессирующей цифровизации экономики и общества. Дальнейшие перспективы исследования заключаются в разработке контекстной модели реализации педагогической системы информационно-цифровой подготовки будущих педагогов профессионального обучения в эпоху становления и развития методологии цифровизации образовательного процесса, а также масштабных и ускоряющихся технологических изменений в мире.

Список источников

1. О стратегии развития информационного общества на период 2017-2030: указ Президента Рос. Федерации № 203 от 09.05.17. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 17.12.2021).
2. *Olszewski B., Crompton H.* Educational technology conditions to support the development of digital age skills // *Computers & Education.* – 2020. – Vol. 150. 103849. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103849>. URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013152030049X>.
3. *Гузанов, Б.Н., Федулова, К.А.* Проектно-модульное непрерывное междисциплинарное обучение в профессионально-педагогическом вузе // *Современная высшая школа: инновационный аспект.* – 2017. – Т. 9, № 4 (38). – С. 34-43.
4. *Dalinger, V.A., Moiseeva, N.A., Polyakova, T.A.* Mutual integration of information and mathematical training for engineers in the digitization era // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences.* – 2021. – 14(9). – P. 1399-1419. DOI: 10.17516/1997-1370-0772.
5. *Курманалина, Ш.Х., Хасанова, И.У., Вербицкая, Б.К.* От цифровой грамотности к цифровой компетенции. Система цифровых компетенций будущих учителей начального класса // *International independent scientific journal.* – 2021. – №32. – С. 23-27.

6. Пьянкова, С.Г., Митрофанова, И.В., Ергунова, О.Т. Модель формирования цифровых компетенций кадрового потенциала региона в условиях «Индустрии 4.0» // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2021. – 11(6А). – С. 39-51. DOI: 10.34670/AR.2021.40.82.004.
7. Dwivedi, Y.K., Nripendra, P.P. Rana, Kuttimani, T., Ramakrishnan, R. A meta-analysis based modified unified theory of acceptance and use of technology (meta-UTAUT): a review of emerging literature // Current Opinion in Psychology. – 2020. – Vol. 36. – P. 13-18. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.03.008>. URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X20300373>.
8. Абдурахманова, З.К. Компьютерное моделирование в системе образования // Вестник Социально-педагогического института. – 2011. – № 1 (2). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-modelirovanie-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 21.02.2022).
9. Юрков, Н.К., Якимов, А.Н. Компьютерное моделирование и его роль в современном вузовском образовании // Международный симпозиум «Надежность и качество». – 2017. – Т. 2. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-modelirovanie-i-ego-rol-v-sovremennom-vuzovskom-obrazovanii> (дата обращения: 10.01.2022).
10. Королев, А.Л. Компьютерное моделирование в образовании/ А.Л. Королев// Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development: Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical sciences. (London, January 31- February 05, 2013). Chief editor – V.V. Pavlov – Лондон: Издательство Международная академия наук и высшего образования. – 2013. – С. 126-128.
11. Гузанов, Б.Н., Федулова, К.А. Содержательно-деятельностный компонент готовности к компьютерному моделированию студентов профессионально-педагогического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 5 (138). – С. 78-85.
12. Чошанов, М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Т. 16. – № 3. – С. 684-696.
13. Федулова, К.А. Компьютерное моделирование как метатехнология осуществления информационно-цифровой подготовки студентов профессионально-педагогического вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13. – № 4 (54). – С. 42-48.
14. Elhai, J.D., Rozgonjuk, D. Editorial overview: Cyberpsychology: reviews of research on the intersection between computer technology use and human behavior // Current Opinion in Psychology. – 2020. – Vol. 36. – P. 4-7. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.11.001>. – URL : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X20302074>.
15. Tasaka, H. These 6 skills cannot be replicated by artificial intelligence. Material of Jobs Reset Summit 2020. – URL : <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/these-6-skills-cannot-be-replicated-by-artificial-intelligence/> (дата обращения: 12.01.2022).

References

1. Presidential Decree 203 of 09.05.17 “On the strategy for the development of the information society for the period 2017-2030”. – Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (accessed: 17 December 2021). (In Russian)
2. Olszewski V., Crompton N. Educational technology conditions to support the development of digital age skills. *Computers & Education*. 2020. Vol. 150. 103849. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103849>. – Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013152030049X>. (In English)
3. Guzanov, B.N., Fedulova, K.A. Proyektno-modul'noye nepreryvnoye mezhdistsiplinarnoye obucheniye v professional'no-pedagogicheskom vuze [Project-modular continuous interdisciplinary education in a vocational pedagogical university]. *Sovremennaya*

vysshaya shkola: innovatsionnyj aspekt = Modern Higher School: Innovative Aspect. 2017; 9(4): 34-43. (In Russian)

4. *Dalinger V.A., Moiseeva N.A., Polyakova T.A.* Mutual integration of information and mathematical training for engineers in the digitization era. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2021;14(9): 1399-1419. DOI: 10.17516/1997-1370-0772. (In English)

5. *Kurmanalina Sh.Kh., Khasanova I.U., Verbitskaya B.K.* Ot tsifrovoy gramotnosti k tsifrovoy kompetentsii. Sistema tsifrovyykh kompetentsiy budushchikh uchiteley nachal'nogo klassa [From digital literacy to digital competence. The system of digital competencies of future primary school teachers]. *International independent scientific journal*. 2021; (32): 23-27. (In Russian)

6. *Pyankova S.G., Mitrofanova I.V., Ergunova O.T.* Model' formirovaniya tsifrovyykh kompetentsiy kadrovogo potentsiala regiona v usloviyakh «Industrii 4.0» [A model for the formation of digital competencies of the human resources potential of the region in the context of Industry 4.0]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra* = Economics: yesterday, today, tomorrow. 2021; 11 (6A): 39-51. – DOI : 10.34670/AR.2021.40.82.004. (In Russian)

7. *Dwivedi Y.K., Nripendra P.R. Rana, Kuttiman, T., Ramakrishnan R.A.* meta-analysis based modified unified theory of acceptance and use of technology (meta-UTAUT): a review of emerging literature. *Current Opinion in Psychology*. 2020; (36): 13-18. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.03.008>. – Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X20300373>. (In English)

8. *Abdurakhmanova Z.K.* Komp'yuternoye modelirovaniye v sisteme obrazovaniya [Computer modeling in the education system]. *Vestnik Social'no-pedagogicheskogo instituta* = Bulletin of the Socio-Pedagogical Institute. 2011; 2(1). – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-modelirovanie-v-sisteme-obrazovaniya> (accessed: 21 February 2022). (In Russian)

9. *Yurkov N.K., Yakimov A.N.* Komp'yuternoye modelirovaniye i yego rol' v sovremennom vuzovskom obrazovanii [Computer modeling and its role in modern university education]. In: International Symposium "Reliability and Quality". 2017. Vol. 2. – Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-modelirovanie-i-ego-rol-v-sovremennom-vuzovskom-obrazovanii> (accessed 10 January 2022). (In Russian)

10. *Korolev A.L.* Komp'yuternoye modelirovaniye v obrazovanii Computer modeling in education. In: Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development: materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical Sciences. (London, January 31-February 05, 2013) / Editor-in-chief V.V. Pavlov. London: International Academy of Sciences and Higher Education, 2013. Pp. 126-128. (In English)

11. *Guzanov B.N., Fedulova K.A.* Soderzhatel'no-deyatel'nostnyy komponent gotovnosti k komp'yuternomu modelirovaniyu studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza [Content-activity component of readiness for computer modeling of students of a vocational pedagogical university]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2019;138 (5): 78-85. (In Russian)

12. *Choshanov M.A.* E-didaktika: novyy vzglyad na teoriyu obucheniya v epokhu tsifrovyykh tekhnologiy [E-Didactics: A New Look at Learning Theory in the Digital Age]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* = Educational Technologies and Society. 2013; 16(3): 684-696. (In Russian)

13. *Fedulova K.A.* Komp'yuternoye modelirovaniye kak metatekhnologiya osushchestvleniya informatsionno-tsifrovoy podgotovki studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza [Computer modeling as a metatechnology for the implementation of information and digital training of students of a vocational pedagogical university]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyj aspekt* = Modern Higher School: Innovative Aspect. 2021; 13(4): 42-48. (In Russian)

14. *Elhai J.D., Rozgonjuk D.* Editorial overview: Cyberpsychology: reviews of research on the intersection between computer technology use and human behavior. *Current Opinion in Psychology*. 2020; (36): 4-7. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2020.11.001>. – Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X20302074>. (In English)

15. *Tasaka H.* These 6 skills cannot be replicated by artificial intelligence. Material of Jobs Reset Summit 2020. – Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/these-6-skills-cannot-be-replicated-by-artificial-intelligence/> (accessed 12 January 2022). (In English)

Заявленный вклад авторов статьи:

Федулова Ксения Анатольевна – разработка организационно-содержательных аспектов процесса информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения, выявление результата подготовки – готовности к компьютерному моделированию, внедрение трансдисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование» в процесс профессиональной подготовки студентов вуза, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

Гузанов Борис Николаевич – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

The declared contribution of the authors of the article:

Ksenia A. Fedulova - development of organizational and content aspects of the process of information and digital training of teachers of vocational training, identification of the result of training - readiness for computer modeling, the introduction of the transdisciplinary module "Computer modeling" in the process of professional training of university students, theoretical analysis of literature on the research problem, data collection, analysis of the results, article design.

Boris N. Guzanov - scientific supervision, 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 15.04.2022; одобрена после рецензирования 17.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 15.04.2022; approved after reviewing 17.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №. 2 С. 155-166.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 155-166.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК: 159.99

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_155_166

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ
В МЕНЯЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ ТРУДОВОЙ ЗАНЯТОСТИ

Татьяна Сергеевна Чуйкова¹, Лина Раулевна Шангареева²

¹Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, Уфа, Россия, chuikova_tatyana@mail.ru ORCID 0000-0001-6325-2414

²amilina1994@yandex.ru ORCID 0000-0002-4537-698X

Аннотация. В статье рассматривается психологический феномен профессионального выгорания, основные тенденции в его изучении в отечественной и мировой науке с начала 1970-х годов, когда этот термин был предложен, и по настоящее время. Представлены основные подходы, обозначившие себя за этот период. Прослежены тенденции, связанные с расширением исследовательского поля: от «помогающих» профессий к сферам трудовой деятельности, где человек может испытывать стресс и напряжение. Рассмотрены условия и факторы формирования выгорания: психологические и организационные. В качестве психологических факторов отмечены особенности темперамента и личности, такие как нейротизм, тревожность, агрессивность, конфликтность, тип личности А, которые выступают значимыми предикторами выгорания. Особое внимание уделено концепту «высокочувствительная личность» в детерминации процесса выгорания, а также детерминантам, связанным со смысловым отношением к работе. Организационные факторы рассмотрены с привлечением теории рабочих требований и ресурсов, а также с опорой на результаты эмпирических исследований, полученных в разных странах и верифицированных на отечественных выборках. В качестве последствий выгорания отмечены нарушения со стороны ухудшения здоровья человека, физического и психологического, снижение эффективности деятельности, изменения личности негативного характера. В свою очередь, указанные последствия ведут к неблагоприятному в профессиональной сфере, а также могут негативно отразиться на системе отношений человека, в том числе семейных. В заключение авторы анализируют вклад текущих изменений трудовой занятости в распространение синдрома выгорания, в том числе в академической среде в деятельности преподавателей вузов, а также описывают направления профилактики и терапии выгорания. Специально отмечены перспективы оптимизации организационной среды в целях профилактики выгорания через создание условий для вовлеченности сотрудников в работу.

Ключевые слова: трудовая занятость, профессиональный стресс, выгорание, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, теория рабочих требований и ресурсов, преподаватели вузов

Для цитирования: Чуйкова Т.С., Шангареева Л.Р. Профессиональное выгорание в меняющихся условиях трудовой занятости // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 155-166.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article.

**PROFESSIONAL BURNOUT
IN A CHANGING WORKING ENVIRONMENT**

*Tatiana S. Chuikova*¹, *Lina R. Shangareeva*²

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia, chuikova_tatyanv@mail.ru

² amilina1994@yandex.ru

Abstract. The article deals with the psychological phenomenon of professional burnout, the main trends in its study in Russian and world science since the beginning of 1970s, when the term was suggested, and up to the present time. The main approaches that have been outlined during this period are presented. The tendencies connected with the expansion of the research field are traced: from «helping» professions to the spheres of labor activity, where a person can experience stress and tension. Conditions and factors of burnout formation are considered: psychological and organizational. As psychological factors the features of temperament and personality, such as neuroticism, anxiety, aggressiveness, conflictedness, personality type A, which are the significant predictors of burnout are marked. Particular attention is paid to the concept of «highly sensitive personality» in determining a burnout process, as well as to the determinants connected with a meaningful attitude to work. Organizational factors are considered using the theory of work demands and resources as well as the results of empirical studies obtained in different countries and verified on domestic samples. As the consequences of a burnout, a person's health deterioration, both physical and psychological, decrease of the activity efficiency, personality changes of a negative character are noted. In their turn, the mentioned consequences lead to professional disadvantage, and can also negatively influence a person's system of relations, including family relations. In conclusion, the authors analyze the contribution of current changes in employment to burnout syndrome spreading, including academic environment in the activity of university teachers, as well as describe the directions of burnout prevention and therapy. Special attention is paid to the prospects of organizational environment optimization for burnout prevention through the creation of conditions for employees' involvement in their work.

Keywords: employment, professional stress, burnout, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of professional achievements, theory of work requirements and resources, university professors

For citing: Chuikova T.S., Shangareeva L.R. Professional burnout in a changing working environment. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 155-166. (In Russian)

Исследования в предметной области профессионального (эмоционального, психологического) выгорания проводятся на протяжении более четырех десятилетий, но не только не теряют своей актуальности, а, по мнению ряда авторов, именно в последние годы становятся еще более востребованными [1, 2]. Взрыв интереса к данной теме обусловлен динамично меняющимися условиями трудовой занятости, сопряженными с быстро

развивающимися технологиями, интенсификацией труда, обострением проблемы ненадежности рабочих мест, цифровизацией трудовых функций, переходом к менеджеральному формату управления и др. Эти изменения обуславливают повышение требований к работе и необходимость адаптироваться к новым условиям, а также, в случае возникновения затруднений в подобной адаптации, приводят к появлению проблемных состояний у работников. Описанные тренды усилились с началом 2020 года в связи с пандемией [1, 3, 4] и актуализировали изучение негативных рабочих состояний, как их следствий, в том числе выгорание. Так, в статье, озаглавленной «Как пандемия усугубила выгорание» [4], автор отмечает, что взял интервью у пионеров в области исследования выгорания Михаэля Лейтера и Кристину Маслач, и они оба подтвердили, что пандемия усилила рабочие условия, которые приводят к выгоранию.

Следует отметить, что тема выгорания впервые обозначилась в психиатрической практике в начале 1970-х годов, будучи заявленной американским психиатром Гербертом Френденбергом [5] в отношении так называемых «помогающих» профессий, прежде всего связанных с оказанием людям медицинской помощи, в последующем распространилась на другие профессии, направленные на разного вида обслуживание людей: не только на лечение и терапию, но и обучение, социальную помощь и др. Таким образом, стало общепринятым, что синдром эмоционального выгорания возникает в любой деятельности, связанной с интенсивным общением и контактами с людьми (что в полной мере согласуется с известным высказыванием И.П. Павлова: *«самые сильные раздражители — это люди»*). Внимание к этому синдрому обусловлено тем, что его последующее развитие может приводить к изменениям личности специалиста, препятствующим успешному осуществлению им профессиональной деятельности.

К настоящему времени все больше исследований, предметом которых выступает выгорание, проводится не только среди врачей и медицинского персонала, учителей и преподавателей, социальных работников, но и в профессиональных средах, напрямую не связанных с обслуживанием людей, например, среди специалистов IT-компаний [1], инженерно-технических работников промышленных предприятий [2]. Таким образом, изучение феномена выгорания уже не ограничивается рамками группы профессий «человек-человек», сходные симптомы обнаруживаются в настоящее время у представителей других типов профессий. В специальной литературе мы обнаруживаем и такое замечание в отношении рассматриваемого феномена: «... психологическое явление, которое негативно сказывается и на здоровье, и на эффективности абсолютно любой деятельности» [6, с. 85]. Заметим при этом, что исследования подобной направленности и в настоящее время по большей части сосредоточены на представителях профессий, работающих с людьми, и значительная их доля посвящена синдрому выгорания среди педагогов. И это не случайно: так, отмечается, что в связи с крайне высокой интенсивностью общения в педагогической деятельности именно педагоги

наиболее подвержены риску выгорания [7]. Согласно исследованию специалистов Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского, педагоги наряду с медицинскими работниками и работниками уголовно-исправительной сферы входят в группу риска по развитию синдрома выгорания. Более того, специалисты указывают, что у 60 % педагогов со стажем больше 20 лет этот синдром является полностью сформированным [8].

Почему произошли экстраполяции рассматриваемого феномена на «не социальные» виды деятельности, мы обсудим позже, после того как дадим понятийное обозначение феномену и обозначим те векторы в его исследовании, которые были заданы с начала его изучения и не потеряли своей актуальности в наши дни. Это следующие векторы: факторы или предпосылки развития синдрома выгорания; следствия для человека и для организации, в которой он работает; меры профилактики и терапии.

Относительно проблемного поля в изучении феномена выгорания следует отметить, что оно не является статичным, по мере расширения и углубления исследований менялись подходы в понимании феномена, что отражалось в соответствующих дефинициях. Приведем несколько определений феномена, придерживаясь хронологии их появления. При первом упоминании термина «выгорание» Г. Фрейденберг (1974 г.) усматривал в нем состояние деморализации, разочарования и крайней усталости, зафиксированные им у работников психиатрических учреждений (9, с. 66). Российский автор В.Е. Орел (2001 г.) со ссылкой на зарубежных авторов (К. Маслач, С. Джексон и М. Лейтер) дает следующее определение: «... состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы..., включает в себя три основные составляющие: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений» [10, с. 90]. В определении Демероути с коллегами (2010 г.) выгорание рассматривается как «...ответная реакция на длительные профессиональные стрессы, выраженная в ощущении эмоционального перенапряжения и чувстве опустошенности, истощенности собственных эмоциональных ресурсов» (цит. по [2, с. 212]).

В исследовании К. Маслач и М. Лейтер (2016) выгорание представлено как стадийный процесс, в основе которого лежит эмоциональное истощение, которое по мере ухудшения физического состояния приводит к явлениям деперсонализации, проявляющимся негативным, недостаточно серьезным отношением к пациентам, независимо от их индивидуальных особенностей. Далее следует снижение личных достижений, сопровождаемое чувством неадекватности и неуспеха. Как следствие, у человека возникают проблемы на работе, снижается удовлетворенность работой, а также ее продуктивность, возникают и учащаются ссоры с коллегами и руководителями, появляется желание уйти с работы [11]. Как видим, эмоциональное истощение, если его вовремя не приостановить, может полностью обрушить профессиональную карьеру человека, а в ряде случаев, если человек центрирован на работе, привести к жизненному краху.

Современные авторы [3] определяют выгорание как «физическое, эмоциональное и душевное состояние при котором потеря идеализма и чувство бесцельности переживаются вкупе с чувством неуспеха, безнадежности и отчаяния в стрессовых условиях работы» [3, с. 67]. В исследовании китайских авторов мы обнаруживаем следующее краткое определение выгорания: «психологический ответ на негативный рабочий стресс» [12, с. 2]. При этом авторами не конкретизируется, какие обстоятельства могут обуславливать этот стресс.

В качестве ведущих клинических проявлений синдрома выгорания специалисты называют астенические нарушения [13]. У педагогов такие нарушения сопровождаются эмоциональной сухостью, личностной отстраненностью, агрессивностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся [14]. Автор подчеркивает, что такая профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом и отрицательно влияет на личностное развитие учащихся, что обуславливает особую актуальность своевременного выявления признаков эмоционального выгорания у этой категории работников. В список стержневых симптомов выгорания многие авторы включают эмоциональное и физическое истощение, негативные эмоции в виде тревоги и сниженного настроения, изменение рисунка поведения с уверенного на неуверенное, потерю цели и ощущения значимости выполняемой работы, отчужденность (обезличенное отношение к ученикам, родителям, коллегам) как защитный механизм, связанный с дозированным расходом эмоциональных и физических сил [15, 7].

При рассмотрении факторов в развитии синдрома выгорания авторы делят их на внутренние (психологические, индивидуальные) и внешние (организационные) [16]. В качестве психологических факторов выступают особенности темперамента и личности: так нейротизм и тревожность называют основными предикторами выгорания [1]. В результате эмпирических исследований связи личностных характеристик с выгоранием, проведенных зарубежными авторами, были выявлены следующие закономерности: люди, характеризующиеся высоким уровнем общей выносливости, а также внутренним локусом контроля менее подвержены выгоранию; люди, относящиеся к типу А (предпочитают бурный темп жизни, преодоление трудностей, конкурентную борьбу, имеют сильную потребность держать все под контролем) более других подвержены эмоциональному истощению и, следовательно, выгоранию. Также были получены положительные связи выгорания с агрессивностью и отрицательные – с чувством групповой сплоченности (см. обзор [10]).

В зарубежных исследованиях для описания личностной предрасположенности к выгоранию используется концепт «высокочувствительная личность» (*highly sensitive person*) [11], который описывает тип человека, характеризующегося более низкими порогами чувствительности в восприятии стимулов окружающей среды, в том числе рабочей, соответственно, у такого человека возникает дистресс на стимулы относительно невысокой интенсивности. Таких людей также часто описывают как застенчивых, неуверенных в себе, тревожных, интровертированных. По

результатам исследований, такие люди наиболее уязвимы в отношении развития выгорания. Так как в основе описанных характеристик лежит темперамент, а также врожденные особенности анализаторов, они мало поддаются изменению, но могут и должны быть учтены при организации рабочей среды. В свою очередь, наличие у человека таких личностных характеристик как оптимизм, самоэффективность (уверенность в своей способности эффективно действовать и выполнять задачи) и жизнестойкость (многофакторная характеристика, центральным аспектом которой является уверенность человека в своей способности влиять на последствия происходящих вокруг него событий и извлекать уроки из негативного опыта) существенно снижает вероятность развития выгорания [17].

Оригинальный взгляд на проблему психологических предпосылок выгорания представлен авторами А. Пайнсом и Е. Аронсоном, которые называют в качестве основной причины выгорания «неудачный поиск смысла жизни в профессиональной сфере». Авторы усматривают такое явление у лиц с чрезмерно выраженной мотивацией к профессиональной деятельности, отождествляющих себя со своей работой, считающих ее высоко значимой и общественно полезной. В случае неудачи в профессии у таких людей теряется смысл жизни и возникает «экзистенциальный вакуум» [18].

При определении организационных факторов развития выгорания зарубежные авторы, как правило, привлекают теорию рабочих требований и ресурсов [19]. При этом под рабочими требованиями понимаются рабочие условия (физические, социальные или организационные), которые требуют от работника приложения физических или умственных усилий, предполагающих определенную физиологическую цену, при определенных условиях сопряженную с напряжением, истощением и выраженным утомлением. В свою очередь, рабочие ресурсы относятся к таким аспектам деятельности (психологическим, социальным или организационным), которые помогают работнику достигать рабочих целей, смягчают психологические последствия возрастающих требований к выполнению работы, способствуют индивидуальному прогрессу и достижению рабочих целей даже в условиях рабочих перегрузок. Как показывают исследования, увеличение рабочих требований постепенно ведет к истощению, психологическому дистрессу и, как результат, к выгоранию. При отсутствии соответствующих ресурсов работники лишаются возможности полноценно выполнять свои рабочие функции, что ведет к фрустрации, дистрессу и выгоранию [12, с. 2]. Эти выводы нашли подтверждение в эмпирических исследованиях, проводимых в разных странах, в которых зафиксированы статистически значимые положительные связи выгорания, связанные с ростом рабочих требований, и отрицательные, связанные с увеличением рабочих ресурсов [12, 20]. При этом выявилась интересная закономерность, проявившая себя в ряде исследований: значимость связи синдрома выгорания с рабочими требованиями (положительной направленности) оказалась сильнее аналогичной связи (но отрицательной направленности) синдрома выгорания с наличием ресурсов [12, 21] и др. Как нам представляется, эти результаты дают ценную подсказку для современного менеджмента, а именно: для

предупреждения развития выгорания нужно прежде всего снижать рабочие (производственные) требования, особенно недостаточно обоснованные, и только во вторую очередь наращивать рабочие ресурсы. Иначе при чрезмерно высоких рабочих нагрузках никакие ресурсы не смогут полностью компенсировать их негативное, а порой разрушительное воздействие на человека.

Эмпирические исследования, проведенные в разных странах, показывают, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа стимулируют развитие выгорания. Самостоятельность и независимость сотрудника, а также возможность принимать важные решения снижают вероятность его развития. Социальная поддержка, как со стороны коллег, так и руководителей, а также других лиц (семьи, друзей) играет значимую роль в снижении вероятности формирования эмоционального выгорания. Недостаточное вознаграждение (денежное и моральное) или его отсутствие способствуют развитию выгорания [10].

В качестве последствий выгорания для человека и организации (иногда бывает сложно отграничить одно от другого) в литературе отмечены: снижение эффективности деятельности сотрудника [2, 17]; увеличение числа прогулов и текучести кадров [12, 17]; изменения личности негативного характера (снижение самооценки и повышение конфликтности). Вполне можно согласиться с автором, поясняющим эти следствия в среде преподавателей вуза: «Преподаватель чувствует свое бессилие перед студентами и всей системой порой невыполнимых требований, однако не чувствует своей значимости, компетентности, не ощущает уважения к себе не только со стороны студентов, но и со стороны администрации, что приводит к снижению самооценки и повышению конфликтности» [22, с. 276]. Также многими авторами отмечаются нарушения здоровья, имеющие разные проявления: физическое и эмоциональное истощение (указываются в определении синдрома многими авторами), нарушения сна, состояние тревоги, злоупотребление алкоголем и др. Снижается удовлетворенность трудом, что отражает неблагополучие в профессиональной сфере; возникают проблемы в семейно-брачных отношениях вследствие переноса рабочих проблем в сферу личных отношений.

Столь обширный список негативных следствий синдрома выгорания вызвал, в свою очередь, встречное движение по разработке различных рекомендаций, специальных мер и разработок по профилактике и терапии выгорания. Но прежде чем переходить к профилактике и терапии выгорания, обозначим те изменения трудовой занятости, которые явно обозначились в последние три десятилетия и еще более усугубились в связи с пандемией, обострив проблему выгорания и ее последствия, в том числе среди преподавателей вузов.

Мы уже отмечали, что отчетливые признаки выгорания, особенно в аспекте эмоционального истощения, наблюдаются в последнее время в том числе среди специалистов, не связанных с социальной сферой. В этом смысле преподаватели вузов также представляют относительно новую группу, так как еще десятилетие назад выгорание отмечалось преимущественно у школьных педагогов, оставляя преподавателей вузов за рамками этой проблемы. Изменения условий деятельности в академической среде, отмеченные

увеличением интенсивности труда, отсутствием устойчивых гарантий сохранения рабочего места, изменением формата управления, заместившим академическую культуру корпоративной иерархией, обуславливают негативные психологические состояния, прежде всего выгорание. В исследованиях зафиксирована связь между возрастанием рабочей нагрузки (интенсификацией труда), которую мы отчетливо наблюдаем у современных преподавателей, и эмоциональным выгоранием [23], аналогичная связь выгорания с переживанием негарантированности работы [24], что также является распространенным явлением в преподавательской среде [25]. Отмечаются негативные явления во взаимоотношениях в коллективах преподавателей, такие как разобщенность, отсутствие доверия друг к другу, конкурентные отношения, явления моббинга и боссинга [26], что также приводит к выгоранию.

Профилактика и терапия синдрома выгорания могут осуществляться через оптимизацию организационной среды и психологическое сопровождение сотрудников организации с признаками (латентными или явными) выгорания. В отношении определения векторов оптимизации организационной среды нам представляется чрезвычайно продуктивным подход, сформировавшийся в рамках позитивной психологии, в соответствии с которым выгорание рассматривается как антипод вовлеченности в работу [23]. Следуя этому подходу, для того чтобы противостоять развитию синдрома выгорания у сотрудников, необходимо создавать условия для формирования у них вовлеченности в работу, такие как: достаточные материальные ресурсы, возможности для развития профессиональных навыков, условия ролевой ясности, социальная поддержка, положительная обратная связь, учет мнения сотрудников и ряд других [27].

Что касается психологического сопровождения педагогических работников, разными авторами предлагаются тренинговые технологии различной направленности: конструктивного изменения поведения [28], повышения устойчивости к профессиональному стрессу [29]. Также есть указания на положительный эффект в использовании терапии *mindfulness*, широко представленной в психологической практике, особенно зарубежной, при различных эмоциональных нарушениях, включая синдром выгорания [12].

Выводы. Исследования в предметной области профессионального выгорания проводятся более сорока лет. Если вначале эти исследования были сосредоточены на группе «помогающих» профессий, связанных с обслуживанием человека в психиатрической, медицинской, педагогической, юридической сферах, то к настоящему времени проводятся во всех сферах труда, где человек испытывает рабочий стресс и напряжение.

Расширению базы исследования способствовали существенные изменения трудовой занятости, наблюдаемые в большинстве стран мира: интенсификация труда, неустойчивость занятости, цифровизация трудовых функций, изменения форматов менеджмента.

К настоящему времени на обширном эмпирическом материале определились факторы и условия, способствующие развитию выгорания у работников, представленные на психологическом и организационном уровнях.

С учетом психологических факторов развития выгорания разработаны и внедряются в практику тренинговые программы различной направленности, а также психотерапевтические технологии, подтвердившие свою эффективность.

На основе учета вклада организационных факторов в развитие выгорания формируются и внедряются рекомендации, направленные в основном на установление баланса между рабочими требованиями и ресурсами.

В настоящее время педагоги, в том числе преподаватели вузов, представляют группу, наиболее подверженную риску выгорания в связи с крайне высокой интенсивностью общения в педагогической деятельности, что требует внимания со стороны исследователей, практиков, и руководителей.

Ослабление проблемы, связанной с широким распространением выгорания, нами усматривается, прежде всего, в изменении неблагоприятных условий трудовой занятости, которые сформировались к настоящему времени и отчетливо представлены в различных профессиональных средах, в том числе в академической среде в деятельности преподавателей высшей школы.

Список источников

1. *Golonka K., Gulla B.* Individual differences and susceptibility to burnout syndrome: sensory processing sensitivity and its relation to exhaustion and disengagement // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – Vol.12. – URL : www.frontiersin.org. (дата обращения: 09.03.2022).
2. *Смирнова А.Ю.* Ольденбургский опросник профессионального выгорания: диагностика изменения психического состояния субъекта труда по континууму: увлеченность работой — профессиональное выгорание // *Известия Саратовского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика*. – 2017. – Т. 17, Вып. 2. – С. 211-218.
3. *Bahadirli S., Sagaltici E.* Burnout, job satisfaction, and psychological symptoms among emergency physicians during COVID-19 outbreak: a cross-sectional study // *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*. – 2021. – 31(1). – P. 67-76.
4. *Lievens D.* How the pandemic exacerbated burnout. *Harvard Business Review*. The Big Idea Series // *The Burnout Crisis*. – Boston, MA: Harvard Business Publishing, 2021.
5. *Freidenberger H.J.* Staff burn-out // *Journal of Social Issues*. – 1974. – V. 30 – P. 159-166.
6. *Назарова О.М., Лазарева Л.В.* Влияние профессионального стажа на эмоциональное выгорание преподавателей педагогического вуза // *Вестник Саратовского областного института развития образования*. – 2020. – № 4. – С. 84-88.
7. *Шац И.К.* Психологические аспекты профессионального выгорания педагогов // *Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина*. – 2013. – № 3. – С. 49-57.
8. *Проничева М.М., Булыгина В.Г., Московская М.С.* Современные исследования синдрома эмоционального выгорания у специалистов профессий социальной сферы // *Социальная и клиническая психиатрия*. – 2018. – Том 28, № 4. – С. 100-105.
9. *Федюковская, М.Г.* Подходы к исследованию синдрома эмоционального выгорания в профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза // *Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики*. – 2019. – № 4(68). – С. 60-68.
10. *Орел В.Е.* Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // *Психологический журнал*. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 90-101.
11. *Aron E.N., Aron A., Jagiellowicz J.* Sensory processing sensitivity: a review in the light of evolution of biological responsibility // *Personality and Social Psychology Review*. – 2012. – V. 16. – P. 262-282.

12. *Tu B., Huang C., Sitar S., Yang M.* Mindfulness practice and burnout: evidence from chinese social workers // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – V. 13. – URL : www.frontiersin.org. (дата обращения 09.03.2022).
13. *Чутко Л.С., Рожкова А.В., Сурушкина С.Ю., Анисимова Т.И., Дидур М.Д.* Клинические проявления синдрома эмоционального выгорания // *Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.Корсакова*. – 2019. – Т. 119, № 1. – С. 14-16.
14. *Бойко В.В.* Психоэнергетика: краткий справочник. - Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 416 с.
15. *Roberts G.A.* Prevention of burn-out // *Advances in Psychiatric Treatment*. – 1997. – V. 3. – P. 282–289.
16. *Бойко В.В.* Энергия эмоций. 2-е изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 473 с.
17. *Колачев Н.И., Осин Е.Н., Шауфели В., Дезарт Ш.* Личностные ресурсы и выгорание у сотрудников библиотек Московской области // *Организационная психология*. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 129-147.
18. *Pines A, Aronson E.* Career burnout: causes and cures. A. Pines. – New York : Free Press, 1988.
19. *Bakker A.B., Demerouti E.* The job demands-resources model: state of the art // *Journal of Managerial Psychology*. – 2007. – V. 22. – P. 309-328.
20. *Schaufeli W.B., Bakker A.B., van Rhenen W.* How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism // *Journal of Organizational Behavior*. – 2009. – V.30. – P.893-917.
21. *Demerouti E., Bakker A.B., Nachreiner F., Schaufeli, W.B.* The job demands-resources model of burnout // *Journal of Applied Psychology*. – 2001. – V. 86. – P. 499-512.
22. *Замараева Е.И.* Причины конфликтогенности и условия ее снижения в сфере высшего образования // *Казанский педагогический журнал*. – 2021. – № 3. – С. 274-280.
23. *Maslach C., Leiter M.P.* Early predictors of job burnout and engagement // *Journal of Applied Psychology*. – 2008. – V. 93. – P. 498 – 512.
24. *Aybas M., Elmas S., Dundar G.* Job insecurity and burnout: the moderating role of employability // *European Journal of Business and Management*. – 2015. – № 7. – P. 195–203.
25. *Чуйкова Т.С.* Неустойчивая занятость в академической среде: психологические следствия и векторы реагирования // *Педагогический журнал Башкортостана*. – 2021. – № 2. – С. 74-85.
26. *Амбарова П.А., Шаброва Н.В., Ермолаева С.Г.* Доверять ли коллегам? К вопросу о внутриобщественном доверии преподавателей высшей школы // *Педагогический журнал Башкортостана*. – 2020. – № 3. – С. 11-21.
27. *Schaufeli W.B., Bakker A.B.* Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept // *Work engagement: a handbook of essential theory and research / A.B. Bakker, M.P. Leiter (eds)*. – New York: Psychology Press, 2010. – P. 10-24.
28. *Митина, Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя. – Москва: Академия, 2004. – 320 с.
29. *Баранов А.А.* Стресс-толерантность педагога: теория и практика. – Москва: АСТ; Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2002. – 422 с.

References

1. *Golonka K., Gulla B.* Individual differences and susceptibility to burnout syndrome: sensory processing sensitivity and its relation to exhaustion and disengagement. *Frontiers in Psychology*. 2021; (12). – Available at: www.frontiersin.org. (accessed 9 March 2022). (In English)
2. *Smirnova A.Yu.* Ol'denburgskiy oprosnik professional'nogo vygoraniya: diagnostika izmeneniya psikhicheskogo sostoyaniya sub'yekta truda po kontinuumu: uvlechennost' rabotoy – professional'noye vygoraniye [Oldenburg questionnaire of professional burnout: diagnostics of

changes in the mental state of the subject of labor on the continuum: passion for work – professional burnout]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Ser.: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogik* = Saratov University Publishing House, Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2017; 17(2): 211-218. (In Russian)

3. *Bahadiri S., Sagaltici E.* Burnout, job satisfaction, and psychological symptoms among emergency physicians during COVID-19 outbreak: a cross-sectional study. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*. 2021; 31(1): 67-76. (In English)

4. *Lievens D.* How the pandemic exacerbated burnout. Harvard Business Review. The Big Idea Series. In: *The Burnout Crisis*. Boston, MA: Harvard Business Publishing, 2021. (In English)

5. *Freidenberger H.J.* Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 1974; (30): 159-166. (In English)

6. *Nazarova O.M., Lazareva L.V.* Vliyaniye professional'nogo stazha na emotsional'noye vygoraniye prepodavateley pedagogicheskogo vuza [The influence of professional experience on the emotional burnout of teachers of a pedagogical university]. *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya* = Bulletin of the Saratov Regional Institute of Education Development. 2020; (4): 84-88. (In Russian)

7. *Shats I.K.* Psikhologicheskiye aspekty professional'nogo vygoraniya pedagogov [Psychological aspects of professional burnout of teachers]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina* = Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin. 2013; (3): 49-57. (In Russian)

8. *Pronicheva M.M., Bulygina V.G., Moskovskaya, M.S.* Sovremennyye issledovaniya sindroma emotsional'nogo vygoraniya u spetsialistov professiy sotsial'noy sfery [Modern studies of emotional burnout syndrome in specialists of social sphere professions]. *Social'naya i klinicheskaya psihiatriya* = Social and clinical psychiatry. 2018; 28(4): 100–105. (In Russian)

9. *Fedyukovskaya M.G.* Podkhody k issledovaniyu sindroma emotsional'nogo vygoraniya v professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavateley vuza [Approaches to the study of emotional burnout syndrome in the professional and pedagogical activity of university teachers]. *Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики* = Scientific notes of the St. Petersburg University of Management Technologies and Economics. 2019; 68 (4): 60-68. (In Russian)

10. *Orel V.E.* Fenomen «vygoraniya» v zarubezhnoy psikhologii: empiricheskiye issledovaniya i perspektivy [The phenomenon of «burnout» in foreign psychology: empirical research and prospects]. *Psihologicheskij zhurnal* = Psychological Journal. 2001; 22(1): 90-101. (In Russian)

11. *Aron E.N., Aron A., Jagiellowicz J.* Sensory processing sensitivity: a review in the light of evolution of biological responsibility. *Personality and Social Psychology Review*. 2012; (16): 262–282. (In English)

12. *Tu B., Huang C., Sitar S., Yan, M.* Mindfulness practice and burnout: evidence from chinese social workers. *Frontiers in Psychology*. 2022; (13). – Available at: www.frontiersin.org. (accessed 9 March 2022). (In English)

13. *Chutko L.S., Rozhkova A.V., Surushkina S.Yu., Anisimova T.I., Didur M.D.* Klinicheskiye proyavleniya sindroma emotsional'nogo vygoraniya [Clinical manifestations of emotional burnout syndrome]. *ZHurnal nevrologii i psihiatrii im. S.S.Korsakova* = Journal of Neurology and Psychiatry named after S.S.Korsakov. 2019; 119(1): 14–16. (In Russian)

14. *Boyko V.V.* Psikhoenergetika: kratkiy spravochnik [Psychoenergetics: a short reference book]. St. Petersburg: Peter, 2016. 416 p. (In Russian)

15. *Robert, G.A.* Prevention of burn-out. *Advances in Psychiatric Treatment*. 1997; (3): 282–289. (In English)

16. *Boyko V.V.* Energiya emotsiy [Energy of emotions]. 2nd ed., revised and amended. St. Petersburg : Peter, 2004. 473 p. (In Russian)

17. Kalachev N.I., Osin E.N., Shaufeli V., Desart Sh. Lichnostnyye resursy i vygoraniye u sotrudnikov bibliotek Moskovskoy oblasti [Personal resources and burnout among library staff of the Moscow region]. *Organizacionnaya psihologiya = Organizational Psychology*. 2019; 9(2): 129-147. (In Russian)

18. Pines A, Aronson E. Career burnout: causes and cures. New York: Free Press, 1988. (In English)

19. Bakker A.B., Demerouti E. The job demands-resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*. 2007; (22): 309-328. (In English)

20. Schaufeli W.B., Bakker A.B., van Rhenen W. How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior*. 2009; (30): 893-917. (In English)

21. Demerouti E., Bakker A.B., Nachreiner F., Schaufeli W.B. The job demands – resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*. 2001; (86): 499–512. (In English)

22. Zamaraeva E.I. Prichiny konfliktogennosti i usloviya yeye snizheniya v sfere vysshego obrazovaniya [Causes of conflictogenicity and conditions for its reduction in higher education]. = Kazanskij pedagogicheskij zhurnal Kazan Pedagogical Journal. 2021; (3): 274-280. (In Russian)

23. Maslach C., Leiter M.P. Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*. 2008; (93): 498–512. (In English)

24. Aybas M., Elmas S., Dundar, G. Job insecurity and burnout: the moderating role of employability. *European Journal of Business and Management*. 2015; (7): 195–203. (In English)

25. Chuikova T.S. Neustoychivaya zanyatost' v akademicheskoy srede: psikhologicheskiye sledstviya i vektory reagirovaniya [Unstable employment in the academic environment: psychological consequences and response vectors]. *Педагогический журнал Башкортостана = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2021; (2): 74-85. (In Russian)

26. Ambarova P.A., Shabrova N.V., Ermolaeva S.G. Doveryat' li kollegam? K voprosu o vnutriobshchnostnom doverii prepodavateley vysshey shkoly [Do you trust your colleagues? On the issue of intra-community trust of higher school teachers]. *Педагогический журнал Башкортостана = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2020; (3): 11-21. (In Russian)

27. Schaufeli W.B., Bakker, A.B. Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept. In: Work engagement: a handbook of essential theory and research / A.B. Bakker, M.P. Leiter (eds). New York: Psychology Press, 2010. Pp. 10-24. (In English)

28. Mitina L.M. Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya [Psychology of labor and professional development of a teacher]. Moscow: Academy, 2004. 320 p. (In Russian)

29. Baranov A.A. Stress-tolerantnost' pedagoga: teoriya i praktika [Stress tolerance of a teacher: theory and practice]. Moscow: AST"; Izhevsk: Publishing House "Udmurt University", 2002. 422 p. (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 have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 20.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 20.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE**

Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 2. С. 167-180.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; (2): 167-180.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 37.013.43

DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_167_180

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОЙ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

Елена Борисовна Бабошина¹, Елена Дмитриевна Жукова²

¹ Курганский государственный университет, Курган, Россия, elenaborisbaboshina@mail.ru, ORCID 0000-0003-0581-2844

² Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, kpnzhukova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5314-4601

Аннотация: Статья обобщает многолетний опыт исследований авторов в области развития современного гуманитарного образования. В центре внимания находится человек как носитель и генератор ценностных основ культуры. Исследование опирается на широкую теоретико-методологическую базу.

Глобализация не смогла реализовать идею духовно-культурного единства (что наглядно демонстрируют проблемы беженцев в современной Европе) и не предложила ни принципов, ни оснований, ни идеологии «общечеловеческих» ценностей, в основе которых лежало бы не гуманитарное, а естественно-научное оправдание гуманизма как такового (единство видового выживания). Доказательство необходимости сохранения гуманитарного образования и, соответственно, развития гуманитарного знания возможно только через реакцию неравной динамики развития национальных культур в ходе глобализации.

Ближайшее будущее человечества активизирует процессы разработки системы социосообразного и культуросообразного образования. В ближайшем обозримом будущем структура образования будет развиваться в рамках общемировых тенденций. Образовательные кластеры, связанные с сохранением регионального образования, равно как и построенные на идее развития фундаментального знания, смогут найти поддержку только в следующем десятилетии, когда произойдет почти полная замена специалистов, сформированных на базе старых стандартов, а новое поколение продемонстрирует неполную состоятельность и компетентность. В результате стандарты образования получают новый импульс развития.

Результаты. Если в ближайшее время теория и практика российского образования в процессе своей эволюции не определятся с понятийностью и структурностью, а государство (как орган власти) не проявит воли к взаимодействию со всей системой образования как социокультурным комплексом, новые взгляды на реформы российского образования останутся только теорией, причем утопической.

Ключевые слова: гуманитарное знание, образование, культуросообразность образования, социосообразность образования, педагогическая парадигма, человек культуры

Для цитирования: Бабошина Е.Б., Жукова Е.Д. Социокультурные парадигмы современной системы образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 167-180.

EDUCATION AND CULTURE

Original article

SOCIO-CULTURAL PARADIGMS OF MODERN EDUCATION SYSTEMS

*Elena B. Boboshina*¹, *Elena D. Zhukova*²

¹ Kurgan State University, Kurgan, Russia, elenaborisbaboshina@mail.ru, ORCID 0000-0003-0581-2844

² Bashkir State Pedagogical University n.a. M.Akmulla, Ufa, Russia, kpnzhukova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5314-4601

Abstract. The article summarizes many years of research experience of the authors in the field of development of modern humanitarian education. The focus is on a person as a carrier and generator of the base for culture values. The study is based on a broad theoretical and methodological basis.

Globalization failed to realize the idea of spiritual and cultural unity (which is clearly demonstrated by the problems of refugees in modern Europe) and did not offer any principles, grounds, or ideology of "universal" values, which would be based not on humanitarian, but on a natural scientific justification of humanism as such (unity of species survival). Proof of the need to preserve humanitarian education and, accordingly, the development of humanitarian knowledge is possible only through the reaction of the unequal dynamics of the development of national cultures in the course of globalization.

The near future of mankind activates the processes of developing a system of socio- and cultural-like education. In the near foreseeable future, the structure of education will develop within the framework of global trends. Educational clusters related to the preservation of regional education, as well as those built on the idea of developing fundamental knowledge, will be able to find support only in the next decade, when there will be an almost complete replacement of specialists formed on the basis of old standards, and the new generation will demonstrate incomplete consistency and competence. As a result, education standards will receive a new impetus for development.

Results. If in the near future the theory and practice of Russian education in the process of their evolution are not determined with concept and structure, and the state (as an authority) does not show the will to interact with the entire education system as a socio-cultural complex, new views on the reforms of Russian education will remain only a theory, and a utopian one at that.

Keywords: *humanitarian knowledge, education, cultural conformity of education, socio-conformity of education, pedagogical paradigm, cultural person*

For citing: Baboshina E.B., Zhukova E.D. Socio-cultural paradigms of modern education systems. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2) : 167-180. (In Russian)

Введение. XXI век нередко именуют веком образования. В этом плане показательны взгляды выдающегося отечественного ученого в области общей механики и прикладной математики, академика АН СССР и ВАСХНИЛ Н.Н. Моисеева. Он рассматривал образование главным механизмом освоения человеком принципиально новых форм жизнедеятельности и преодоления

современного цивилизационного кризиса, что предполагает формирование радикально новой модели образования [1].

Суть современного цивилизационного кризиса связана, в первую очередь, с так называемой «усталостью» цивилизации от культуры [2; 3; 4 и др.]. В разделении понятий «культура» и «цивилизация» мы движемся и от подхода О. Шпенглера, согласно которому цивилизация противостоит развитию культуры, являясь ее последней стадией, отторгающей «живое» духовное начало [5]. Однако наша позиция включает видение не только круговорота «локальных культур». В частности, не следует игнорировать позицию А. Тойнби, выявившего диалектику взаимодействия культуры и цивилизации. Он показал, что в ситуации развития цивилизации как общего социального феномена, одни культуры могут внедряться в другие и по этой причине становиться опасными для них, мешая развитию как чужеродные элементы [6]. Однако и при этом культура мыслится важной частью цивилизационного развития.

Так или иначе, но цивилизация, как технологическая надстройка культуры, постоянно требует своего развития, хотя сегодня это развитие сталкивается с противодействием ценностных основ культуры, которая не может не заботиться о сохранении своего носителя, агента и источника – человека. Человек многомерен, что не замечается в образовательной парадигме Запада, профессиональная ориентация которого строится на модели узкого профессионала. В этой ситуации чем более проявляется идея западной цивилизации, тем более развивается общий цивилизационный кризис, и этот кризис становится явным проявлением кризиса культуры как средоточия ценностей. Образование как фокус культурной преемственности в таких рамках не может в полной мере проявлять свою гуманитарную сущность. Для преодоления этого противоречия новые отечественные образовательные модели, как минимум, должны выйти из технологической ограниченности подготовки узкого функционала.

Методология исследования. Мотив необходимости создания новой образовательной модели так или иначе доминирует в суждениях и оценках большинства отечественных авторов последней четверти века. Он присутствует в работах Н.Г. Алексеева, А.С. Ахиезера, В.Л. Бенина, В.С. Библера, А.В. Бузгалина, Л.П. Бугеовой, А.П. Валицкой, Б.С. Гершунского, С.З. Гончарова, В.Л. Иноземцева, В.В. Кумарина, В.А. Лекторского, Ф.Т. Михайлова, А.П. Огурцова, А.А. Пинского, А.Н. Садовского, Г.К. Селевко, С.А. Смирнова, И.И. Сулимы, В.М. Торосяна, Х.Г. Тхагапсоева, Г.П. Щедровицкого, П.Г. Щедровицкого и многих других.

Одной из ведущих педагогических парадигм ближайшего будущего представляется идея сохранения и поддержки развития гуманитарного познания. «Древнегреческий философ Диоген из Синопа (400 –325 до н.э.), ходивший днем с горящим фонарем и на все вопросы отвечавший "Ищу человека", по сути, определил главную проблему всей последующей науки: *что есть человек и каково его место в мире*» [7, с. 348]. Оправдание сохранения

гуманитарного образования и, соответственно, развития гуманитарного знания возможно только через реакцию неравной динамики развития национальных культур в ходе глобализации. Глобализация не смогла реализовать идею духовно-культурного единства (что наглядно демонстрируют проблемы беженцев в современной Европе) и не предложила ни принципов, ни оснований, ни идеологии «общечеловеческих» ценностей, в основе которых лежало бы не гуманитарное, а естественно-научное оправдание гуманизма как такового (единство видового выживания).

Глобализация и вхождение российского образования в рыночные условия кардинальным образом изменили социальные установки в отношении к последнему как к сфере формирования личности специалиста, так и педагогические позиции. Это, в свою очередь, привело к смешению рыночных подходов с собственно образовательными критериями, а в ряде случаев и к замене вторых первыми. Г.Ф. Шафранов-Куцев подчеркивал, что «для образовательных услуг характерны как общие свойства нематериальной сферы, так и специфические .., с которыми надо считаться и производителям, и потребителям» [8, с. 81].

Материалы и методы исследования. Исследование носит теоретический характер. Оно в полной степени может быть квалифицировано как направление теории и философии образования. Вместе с тем ему нельзя отказывать и в культурологическом контексте. В качестве важного методологического инструмента использован принцип исторического постижения, предложенный А. Тойнби: «чтобы понять часть, мы должны прежде всего сосредоточить внимание на целом...» [6, с. 10]. Подход, настроенный на новую рефлексию образовательных процессов, продиктован и тем, что педагогическая мысль, увлеченная необъятной эмпирикой в погоне за производством инновационных технологий и новых компетентностных схем, фактически утратила свой главный предмет – человека. Человека, формирующего в ходе своего образовательного пути образ человека культуры, исследуемый, в частности, более двух десятилетий Е. Б. Бабошиной как ведущего смысла в образовании [9].

В последние десятилетия в педагогической практике происходит усиление рационально-технологической компоненты, что активно влияет на процесс формирования личности обучающихся. О снижении этической роли образования свидетельствует, в первую очередь, понимание самого образовательного процесса как продолжения рыночных отношений (деньги – услуга). О развитии технократических тенденций, усугубляющих это явление, за период реформ написано немало. На рубеже столетий тема столкновения идей технократического пути развития образования (в том числе его экономического варианта) с гуманитарной составляющей оно звучала в публикациях И.Е. Видт, С.З. Гончарова, Л.Н. Когана, А.П. Огурцова. Позднее данная проблематика рассматривалась в контексте человекотворчества (Е.В. Бондаревская), сохранения самой идеи человека (В.А. Кутырев), развития культурособразной парадигмы образования (А.С. Запесоцкий). Проблему

гуманизации и гуманитаризации образования изучают и авторы настоящей статьи. Так, Е. Д. Жукова рассматривает процессы гуманизации и гуманитаризации в контексте педагогической культурологии, как вектор социального воспроизводства [10; 11]; Е.Б. Бабошина раскрывает в образе человека культуры место и содержание гуманитарной культуры личности [12]; изучает становление культуросообразных качеств личности в педагогическом образовании [13].

Ценностно-регулирующим основанием данного исследования является утверждение И.-Г. Гадамера о том, что образование в его главном смысле есть «постоянное возрастание духовности» [14]. В этом контексте, полагаем, важно изучать современное образование как социальный феномен, поскольку оно во многом предрешает «гуманитарную судьбу» общества, которая, в свою очередь, также определяется гуманитарным знанием.

Между тем приходится констатировать, что судьба гуманитарного знания, главным образом основанного на национально-культурных и ментально-религиозных идеях, при глобализации ресурсной базы человечества весьма плачевна. Его необходимость и востребованность ощущается лишь на уровне региональной самоидентификации, где возможны как религиозные, так и этнические, социально-ментальные уровни существования человека. Проще говоря, гуманитарное знание сегодня интересно и, возможно, необходимо лишь для становления конкретной личности на уровне ее самореализации. Никакие иные структуры и социальные институты более в нем не заинтересованы. Судьба гуманитарного знания зависит от воли регионов, а в регионах – от воли отдельных функционеров, лично заинтересованных или не заинтересованных в его развитии. Однако такая картина действительности противоречит целям, обращенным в будущее.

На национально-государственном уровне отказ от гуманитарного образования (на что, похоже, уже готова пойти Япония) первое время, возможно, и не проявит себя в деструктивных последствиях. Но и это возможно лишь при условии особой инертности традиционной культуры, свойственной отдельным странам Дальнего Востока и Малой Азии. Что же касается Европы, долгое время существовавшей на основе мифологемы общечеловеческих ценностей, крушение гуманитаризма проявится здесь как крушение всей системы ценностей.

Россия, развитие образования которой носило и продолжает носить инверсионно-реверсивный характер [15, с. 48], скорее всего, не откажется от гуманитарной составляющей. Наше понимание основывается как на видении связи образования с особым созерцательно-философским основанием российской духовности, так и с наличием, впрочем, гедонистических устремлений, присутствующих у определенной части потребителей образовательных услуг. Однако, преследуя цели экономического и политического порядка, российское государство вполне способно в системе образования произвести откат в сторону технократизма, что, к сожалению, уже и наблюдается в настоящее время.

Таким образом, в отечественном образовании за последние десятилетия реализовывались чаще противоборствующие, реже взаимодополняющие друг друга следующие парадигмы:

1) традиционно-знаниевая, во многом утратившая свое значение с переходом на международные стандарты и в силу развития постсоветских настроений;

2) сциентистско-технократическая, все более облакающаяся в форму информационно-технологической платформы образовательных услуг, и, в сущности, заменившая академическое и фундаментальное направления, в частности, в высшем профессиональном образовании;

3) культурологически ориентированная, основанная на поиске общего вектора социального и культурного развития, однако несущая в себе ряд противоречащих друг другу моделей этого развития (культура как всеохватный феномен человеческой жизни и культура как ценностное явление).

Результаты исследования. Можно с определенной долей уверенности утверждать, что гуманитарное образование все же займет со временем элитарное положение, но выстроено оно будет по принципу двух уровней – регионального и межнационального (или глобального). В части антропологических направлений познания произойдет сдвиг в сторону гуманитарного содержания, связанный с поисками ответов на вопрос о сущности человека как феномена [16].

В дальнейшем представляется вероятным изменение структуры системы образования, которая распадется на два не заменяющих, но гармонично дополняющих друг друга кластера. Первый из них, вероятно, будет определяться необходимостью обеспечить перманентно меняющиеся запросы действительности на деятельностные функции человека. В сущности, именно данный кластер сегодня и переживает свое становление. Его цель – создание мобильного и психологически устойчивого индивида, способного приспособиваться к всевозможным условиям и требованиям рынка труда, готового в любой момент коренным образом поменять сферу своей трудовой деятельности. Такой индивид бывает вполне удовлетворен наличествующими социальными стереотипами, растворен в массовых культурных запросах и нацелен на реализацию элементарных личностных потребностей материально-вitalного характера. В данном кластере гуманитарная составляющая образования будет носить прикладной характер обеспечения релаксирующих составляющих жизнеобеспечения. «Если филологические факультеты и выживут, – мрачно шутил ведущий британский литературовед и философ Терри Иглтон, – то, возможно, лишь для того, чтобы учить студентов с отделения бизнеса расставлять точки с запятой» [17]. Соответственно, содержание педагогического образования, обеспечивающего данный кластер, будет диктоваться рынком труда и неуклонно снижаться.

Второй кластер будет направлен на сохранение и приумножение фундаментальных знаний, без которых невозможно развитие культуры как совокупности процессов развития технологий. В этом кластере на первое место

выдвинется творческая составляющая личности. Приобретение фундаментальных знаний и развитие способностей к их приумножению требуют и большого временного промежутка, и специфических качеств личности. Соответственно, данный кластер не будет носить массовый характер, а превратится в элитарный образовательный «клуб» с жёстким отбором. Именно в этом направлении развития может сложиться цивилизация, вмещающая культурное творчество как многопарадигмальное свойство технического и гуманитарного развития в их интеграции. Но становление данного кластера требует воли государства. Если окупаемость первого кластера происходит в рамках «коротких денег» и в подготовке кадров для конкретных отраслей и предприятий заинтересованы работодатели, способные к участию в финансировании основных образовательных программ, то окупаемость второго кластера может затянуться на срок жизни не одного поколения.

Кроме того, финансирование основных образовательных программ такого типа может быть осуществлено только государством как основным заказчиком, равно как и формирование содержания образовательных программ, поскольку они будут носить перспективный характер. Программы подобного рода должны быть насыщены большой долей гуманитарного знания, направленного на развитие личностно значимых качеств. Связано это с тем, подчеркивал классик уральской социологии Л.Н. Коган, что в науке, как и в искусстве, гуманитаристика часто ставит проблемы, еще неизвестные естественному знанию [18, с. 90]. Вспомним, что, прежде чем появились работы К.Э. Циолковского, свет увидели романы Ж. Верна, пробудившие мысль первого [19, с. 103]. Известно, что идея вариационного исчисления пришла математику Л. Лангранжу в момент, когда он слушал орган в церкви Сан-Франческо да Паола в Турине [20, с. 14]. Благодаря инверсионно-реверсивному характеру образования в России, ей не избежать гуманитаризации как очередного витка формирования его (образования) содержания.

Следует обратить внимание еще на несколько особенностей развития современного образования. Оно меняет свое социальное значение. Перестав быть вертикальным социальным лифтом, образование все более активно захватывает горизонтальные системы социальной мобильности личности. Получение образования больше не выступает гарантом успешной карьеры, хорошей зарплаты и социального статуса. Опираясь на технологии всемирных сетей, оно рушит свое культурное значение, тяготея к нерелексивной трансляции общечеловеческого опыта. Сегодня образование все в меньшей степени обслуживает собственную наличествующую культуру, становясь агентом массовой мозаичной культуры и меняет состав традиционного социально-возрастного контингента, охватывая все культурные возрасты. Это касается не только системы дополнительного образования. Наличие у индивида трех-четырех дипломов более не является чем-то из ряда вон выходящим, а становится фактически нормой, позволяющей личности чувствовать себя более уверенно в ситуации перманентных изменений рынка труда.

Наконец, в новом информационном поле образование приобретает новые содержательные составляющие. Уже сегодня мы можем констатировать, что в процессе образования личности можно выделить по меньшей мере три такие составляющие:

- формальную, получаемую в специальном образовательном учреждении;
- неформальную, складывающуюся, как правило, за счет ресурсов дополнительного образования и потребности личности в самообразовании;
- спонтанную, формируемую благодаря расширению интересов личности в информационном пространстве, общению со своей профессиональной средой, столкновению с другими культурными пространствами и феноменами в поездках, посещениях различных культурных институтов и т.п.

Мы полагаем, что в будущем для педагогической практики будет целесообразным и важным разработать измерительные материалы по определению уровня освоения индивидом наличествующих компетенций, сформированных благодаря спонтанным формам приобретения социального опыта. Логично предположить, что появятся некие векторы, направляющие такое спонтанное образование.

Выше мы говорили о возможном институциональном выделении элитарного образования. Однако само понятие элитарности применительно к социуму в наши дни претерпело серьезное изменение. Можно ли сегодня говорить о существовании интеллектуальной элиты? Спорность содержания понятия «элитарность» уже в середине прошлого века отмечали, в частности, Ч. Миллс и Т. Парсонс [21; 22]. Кроме того, по утверждению В. Парето [23], само состояние социальной элиты – состояние «плавающее». Мы все же позволим себе употребить этот термин для обозначения особых образовательных форм и программ. С нашей точки зрения, сложатся два уровня элитарного образования. Первый, как говорилось выше, будет представлять гуманитарное образование, нацеленное на сохранение и приумножение регионально-национальной культуры. Второй уровень элитарного образования будет нацелен на сохранение и отбор в рамках глобальной гуманитаристики и искусства, а также выступит как инструмент подготовки кадров для фундаментальных научных исследований.

В то же время ближайшее будущее активизирует процессы разработки социосообразного и культуросообразного образования. Причем эти изменения затронут как стандарты, т.е. содержание образования, так и педагогические технологии. С очевидностью можно утверждать, что будут востребованы педагогические технологии профессионального образования, высшей школы и системы дополнительного образования, приоритеты в которых получит социосообразность. Что касается структуры образования, то в ближайшее время она будет все же развиваться в рамках общемировых тенденций. Кластеры, связанные с сохранением регионального образования, равно как и

построенные на идее развития фундаментального знания, смогут найти поддержку, полагаем, только в следующем десятилетии, когда произойдет почти полная смена специалистов, сформированных на базе старых стандартов, а новое поколение продемонстрирует неполную состоятельность и компетентность. В результате стандарты образования получают новый импульс развития.

Образование все больше приобретает характер одной из тех сфер жизнедеятельности общества, которые обеспечивают качественные изменения и определяют его будущее устройство. С этой точки зрения ведущей качественной характеристикой современного образования становится его «опережающий» характер, позволяющий формировать социокультурный потенциал и возможность моделировать процессы развития общества в целом, закладывая основы соответствующей культуры личности. Все это актуализирует роль образования как специфической социокультурной системы; ту роль, которую оно утрачивало на протяжении всего прошлого столетия. Не случайно столь важно изучение становления личности педагога в новом социосообразном, но не всегда культуросообразном контексте профессиональной подготовки.

Однако следует отдавать себе отчет в том, что культуросообразие образовательных систем – палка о двух концах. Традиционно культуросообразность воспринимается однозначно положительно, поскольку определяет приоритеты человека как центра культуры. В интернет-энциклопедия культуры подчеркнуто: «Став носителем культурно-исторических ценностей, человек в процессе своей жизни воспринимает, репродуцирует эти ценности и стремится к творчеству новых культурных реалий» [24]. Но культура – динамичная система и по мере развития технологий она меняет свои приоритеты. Мы уже отмечали, что современная мозаичность культуры и глобализационные процессы определили то, что актуальная её составляющая «выдавливает» традиционные культурные ценности [11, с. 43]. И сегодня важнее не отстать в освоении всё нарастающих функций гаджетов, чем быть хорошо осведомленным в вопросах географии, истории, народном календаре и прочих аналогичных предметностях. Следовательно, тенденции в развитии современного образования закономерны и можно сказать культуросообразны. Мы попадаем в сложный круг взаимозависимостей. Образование не изменит векторов своего развития, пока не произойдет коренных изменений в самой культуре, а это невозможно без перемен в образовании.

Сказанное в полной мере относится к образовательной ситуации в современной России. Во-первых, даже с учетом тенденций ее реформирования, она не разрешает возникающих противоречий, связанных с новыми социально-экономическими и культурно-образовательными условиями и потребностями развития общества и личности. Во-вторых, процессы реформирования явно не затрагивают сущностные стороны образования, скользя по его институциональной поверхности. Поэтому продолжающийся кризис

российского образования выражается не столько в материально-финансовом оскудении, сколько в неопределенности целей, содержания и характера самого образования.

Заключение. Существующая система образования в основных своих чертах сложилась под влиянием философских и педагогических идей, сформированных в конце XVIII – начале XIX века Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, Ф.В.А. Фребелем и развитых И.Ф. Гербартом, Ф.А.В. Дистервегом, Д. Дьюи и их единомышленниками. Они образуют так называемую классическую систему (или классическую модель) образования. Хотя эта модель и эволюционировала в отдельных аспектах, в основных характеристиках она осталась неизменной, что констатируют большинство исследователей. В частности, А.Л. Андреев, М.Р. Битянова, В.П. Борисенков, В.Р. Дольник, А.О. Карпов, А.М. Кушнир, В.С. Леднев, Ю.В. Сенько, А.В. Хуторской, А.Е. Чучин-Русов трактуют современную ситуацию в образовании как кризис старой образовательной модели, сформировавшейся в условиях индустриальной культуры и вступившей в противоречие с новыми социальными, культурными и антропологическими реалиями постиндустриального общества.

Коренные реформы системы образования в России затянулись более чем на четверть века, соединившись с процессами его глобализации как поиска интегративного цивилизационного пути по западному варианту. Сущностная ущербность данного направления просматривается с помощью упоминавшейся позиции А. Тойнби, отмечавшего: «Игнорируя культуру и отождествляя политику с жизнью общества в целом, западные историки впадают в ошибку, свойственную, как правило, политикам, когда те занимаются самооценкой» [6, с. 44]. Соответственно, путь только в этом направлении для отечественного образования равносителен уничтожению ядра отечественной педагогики как продолжения любомудрия (отечественный вариант философии жизни) и «искусства воспитывать» – самого сложного из всех видов искусств, по К.Д. Ушинскому.

Реформы последних десятилетий, с их отходом от упомянутой отечественной ценностной линии, носили и носят противоречивый и нередко ущербный характер. Эта ущербность проявляется не только в сужении воспитательной функции, но и в недооценке важных сложившихся традиций отечественной общей и профессиональной школы в ее ведущих принципах академизма и фундаментализма. Общим местом в размышлениях по поводу реформирования российского образования стали все те же декларируемые детерминанты, порой переплетающие совершенно несовместимые направления: фундаментализацию и информатизацию, универсализацию и гуманитаризацию. При этом, в силу забвения истинного содержания того же фундаментализма, названные парадигмальные направления в образовании остаются безадресными атрибутами, часто присваиваемыми голословно, не по заслугам.

К таким не проработанным по сути, но бесконечно декларируемым направлениям относится информатизация образования. Однако – что это? Если речь идет о насыщении системы образования соответствующими технологиями – это одно, если о преобразовании характера и содержания образовательного процесса – другое.

Упомянутая фундаментализация как принцип построения образовательного процесса в его целях, содержании, методах и результатах корреспондируемо к понятию «знание»; под информатизацией же преимущественно понимается некий способ организации образовательного процесса. Подобные «терминологические лабиринты» с их понятийными «тупиками» давно указывают на необходимость задания системного выверенного педагогического тезауруса как соблюдения принципа научной точности и практико-ориентированной корректности в их применении как реформообразующих феноменов («Кто ясно мыслит, тот ясно излагает» А. Шопенгауэр). Усиление ясности, конкретности и, соответственно, эффективности в этих позициях требует от самих реформаторов педагогической компетенции и профессионально-образовательной корректности, внятности

Высказанные проблемы педагогической науки и обозначенные вопросы образовательных реформ, на наш взгляд, демонстрируют, что если в ближайшее время в процессе своей эволюции теория и практика российского образования не определятся с понятийностью и структурностью, а государство (как орган власти) не проявит воли к взаимодействию со всей системой образования как социокультурным процессом, новые педагогические взгляды на реформы российского образования останутся только теорией, во многом утопической.

Список источников

1. Н.Н. Моисеев об образовании. URL: <https://spkurdyumov.ru/evolutionism/krizis-sovremennogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 26.04.2022).
2. Краснухина, Е.К. Культура против цивилизации / Е.К. Краснухина // Система ценностей современного общества. – 2015. – № 42. – С. 81-85.
3. Мареев, С.Н. Культура против цивилизации (парадоксы И. Канта) / С.Н. Мареев // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 6 (92). – С. 47-52.
4. Киреева, О.В. Современная городская культура: город для человека или против него? / О.В. Киреева, М.Н. Веселова // Дискурс. – 2020. – Т. 6, № 1. – С. 5-20.
5. Шпенглер, О. Закат Европы : Очерки мифологии мировой истории. Т.1.: Образ и действительность / О. Шпенглер; пер. с нем. Н.Ф. Гарелина. – Минск : Попурри, 1998. – 688 с.
6. Тойнби, А.Д. Постижение истории / А.Д. Тойнби. – Москва: Айрис-Пресс, 2002. – 468 с.
7. Бенин, В.Л. Конфликт гуманитарного и естественного знания и путь к выходу из него / В.Л. Бенин // Непрерывность педагогического образования – залог успешности современных педагогов: материалы междунаро. научн-практич. конференции, Костанай, 11

февраля 2022 г./ Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова. - Костанай, 2022. – С. 345-349.

8. *Шафранов-Куцев, Г.Ф.* Экономика и управление в высшей школе: дискурс на рубеже веков : монография/ Г.Ф. Шафранов-Куцев. – Москва: Логос, 2012. – 408 с.

9. *Бабошина, Е.Б.* Человек культуры как смысл современного образования: моногр. / Е.Б. Бабошина. – Курган : Изд-во Курганского государственного университета, 2006. – 219 с.

10. *Жукова, Е.Д.* Сущность гуманизации и гуманитаризации образования с позиций педагогической культурологии / Е.Д. Жукова // Культура и образование / Башкир. гос. педагог. ун-т. – Уфа, 2000. – Вып. 2. – С. 21-43.

11. *Жукова, Е.Д.* Социокультурное воспроизводство: методология и опыт исследования: моногр. / Е.Д. Жукова. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет, 2014. – 216 с.

12. *Бабошина, Е.Б.* Структурное содержание гуманитарной культуры личности /Е. Б. Бабошина // Философия образования (НГПУ, СО РАН). – 2011. – №2 (357). – С. 71-79.

13. *Бабошина, Е.Б.* Ценностный подход к становлению человека культуры в педагогическом образовании: моногр. / Е.Б. Бабошина; Министерство образования и науки Российской Федерации, Курганский государственный университет. – Курган : Издательство государственного университета, 2014. – 215 с.

14. *Гадамер, Х.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер ; пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – Москва: Прогресс, 1988. – 704 с.

15. *Днепров, Т.П.* Национальная толерантность в биполярном отечественном образовании: монография / Т.П. Днепров; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 362 с.

16. *Дольник, В.Р.* Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей / В.Р. Дольник. – Москва: МЦНМО, 2018. – 352 с.

17. *Иелтон, Т.* Медленная смерть университета. – URL: https://scepisis.net/library/id_3672.html (дата обращения: 26.03.2022).

18. *Коган, Л.Н.* Личность. Культура. Общество. Избранные труды 1961-1987 гг. / Л.Н. Коган. – Екатеринбург: Маска, 2009. – 324 с.

19. *Циолковский, К.Э.* Труды по ракетной технике / К.Э. Циолковский. – Москва: ОБОРОНГИЗ, 1947. – 368 с.

20. *Лук, А.Н.* Психология творчества / А.Н. Лук. – Москва: Наука, 1978. – 127 с.

21. *Mills, Ch.W., Gerth, H.* Character and social structure. New York: Oxford University Press, 1953. – URL: <https://archive.org/details/charactersocials00gert> (дата обращения: 28.03.2022).

22. *Parsons, T.* The Social System. Glencoe: Free Press, 1951. – URL: <https://archive.org/details/socialsystem00pars> (дата обращения: 28.03.2022).

23. *Pareto, V.* Trattato di sociologia generale. – URL: <https://archive.org/details/ParetoTrattatoDiSociologiaGeneraleVol1> (дата обращения: 28.03.2022).

Культуросообразности принцип. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/455/КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТИ (дата обращения: 26.03.2022).

References

1. *N.N. Moiseev* ob obrazovanii [N.N. Moiseev on education]. – Available at: <https://spkurdyumov.ru/evolutionism/krizis-sovremennogo-obrazovaniya/> (accessed: 26 April 2022). (In Russian)

2. *Krasnukhina E.K.* Kultura protiv civilizacii [Culture against civilization]. *Sistema cennostej sovremennogo obshchestva* = The value system of modern society. 2015; (42): 81-85. (In Russian)

3. *Mareev S.N.* Kultura protiv civilizacii (paradoksy I. Kanta) [Culture against civilization (I. Kant's paradoxes)]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. 2019; 92(6): 47-52. (In Russian)
4. *Kireeva O.V., Veselova M.N.* Sovremennaya gorodskaya kultura: gorod dlya cheloveka ili protiv nego? [Modern urban culture: a city for man or against him?]. *Diskurs* = Discourse. 2020; 6(1): 5-20. (In Russian)
5. *Spengler O.* Zakat Evropy: Ocherki mifologii mirovoj istorii [Decline of Europe: Essays on the mythology of world history]. Volume 1. Image and reality / Translated from German by N. F. Garelin. – Minsk : Popourri LLC, 1998. 688 p. (In Russian)
6. *Toynbee A.D.* Postizhenie istorii [Comprehension of history]. Moscow: Iris-Press Publishing House, 2002. 468 p. (In Russian)
7. *Benin V.L.* Konflikt gumanitarnogo i estestvennogo znaniya i put k vykhodu iz nego [The conflict of humanitarian and natural knowledge and the way out of it]. In: Continuity of teacher education is the key to the success of modern teachers: materials of the international scientific and practical conference, February 11th, 2022, Kostanay / A. Baitursynov Kostanay Regional University. Kostanay, 2022. Pp.345-349. (In Russian)
8. *Shafranov-Kutsev G.F.* Ekonomika i upravlenie v vysshej shkole: diskurs na rubezhe vekov [Economics and management in higher education: discourse at the turn of the century]: monograph. Moscow: Logos, 2012. 408 p. (In Russian)
9. *Baboshina E.B.* Chelovek kulture kak smysl sovremennogo obrazovaniya [Man of culture as the meaning of modern education]: monograph. Kurgan: Publishing House of Kurgan State University, 2006. 219 p. (In Russian)
10. *Zhukova E.D.* Sushhnost gumanizacii i gumanitarizacii obrazovaniya s pozicij pedagogicheskoy kulturologii [The essence of the humanization and humanitarization of education from the standpoint of pedagogical culturology]. In: Culture and Education. Issue 2. Ufa: Bashkir State Pedagogical University, 2000. Pp.21-43. (In Russian)
11. *Zhukova E.D.* Sociokulturnoe vosпроизvodstvo: metodologiya i opyt issledovaniya [Sociocultural reproduction: methodology and research experience]: monograph. Ufa: Bashkir State Pedagogical University, 2014. 216 p. (In Russian)
12. *Baboshina E.B.* Strukturnoie soderganiye humanitarnoy culturi lichnosti [The structural content of the humanitarian culture of the individual]. *Filosofiya obrazovaniya (NGPU, SO RAN)*. = Philosophy of Education (NGPU, SD RAN). 2011; 357(2): 71-79. . (In Russian)
13. *Baboshina E.B.* Cennostnyj podhod k stanovleniyu cheloveka kulture v pedagogicheskom obrazovanii [Value approach to forming a person of culture in pedagogical education]: monograph. / Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Kurgan State University. – Kurgan: State University Publishing House, 2014. 215 p. (In Russian)
14. *Gadamer H.-G.* Istina i metod: Osnovy filosofskoj germenевtiki [Truth and Method: Fundamentals of Philosophical Hermeneutics] / translation from German, general edition and introduction by B. N. Bessonov. Moscow: Progress, 1988. 704 p. (In Russian)
15. *Dneprova T.P.* Nacionalnaya tolerantnost v bipolyarnom otechestvennom obrazovanii [National tolerance in bipolar domestic education]: monograph / Ural State Pedagogical University. Yekaterinburg, 2010. 362 p. (In Russian)
16. *Dolnik V.R.* Nepsulshnoe ditya biosfery. Besedy o povedenii cheloveka v kompanii pticz, zverej i detej [The naughty child of the biosphere. Conversations about human behavior in the company of birds, animals and children]. Moscow: MTSNMO, 2018. 352 p. (In Russian)
17. *Eagleton T.* Medlennaya smert universiteta [The Slow Death of the University] – [Electronic resource]. – Available at: https://scepis.net/library/id_3672.html (Accessed: 26 March 2022). (In Russian)
18. *Kogan L.N.* Lichnost. Kultura. Obshhestvo. Izbrannye trudy 1961-1987. [Personality. Culture. Society. Selected Works from 1961-1987]. Yekaterinburg: Maska, 2009. 324 p. (In Russian)

19. *Tsiolkovsky K.E.* Trudy po raketnoj texnike [Proceedings on rocket technology]. Moscow: OBORONGIZ, 1947. 368 p. (In Russian)
20. *Luk A.N.* Psikhologiya tvorchestva [Psychology of creativity]. Moscow : Nauka, 1978. 127 p. (In Russian)
21. *Mills Ch.W., Gerth H.* Character and social structure. New York: Oxford University Press, 1953. – Available at: <https://archive.org/details/characters00gert> (accessed 28 March 2022). (In English)
22. *Parsons T.* The Social System. Glencoe: Free Press, 1951. – Available at: <https://archive.org/details/socialsystem00pars> (accessed: 28 March 2022). (In English)
23. *Pareto V.* Trattato di sociologia generale. – Available at: <https://archive.org/details/ParetoTrattatoDiSociologiaGeneraleVol1> (accessed 28 March 2022). (In Italian)
24. Kulturosoobraznosti princip [Cultural conformity principle]. – Available at: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/455/CULTURAL_CONFORMITY (accessed 26 March 2022). (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 have read and approved the final manuscript.

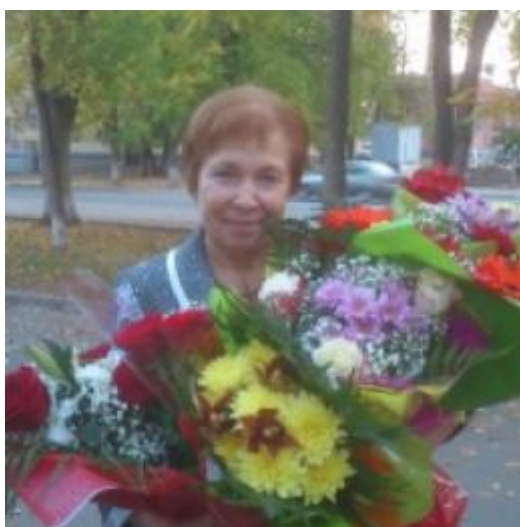
Статья поступила в редакцию 12.04.2022; одобрена после рецензирования 22.05.2022; принята к публикации 20.06.2022.

The article was submitted 12.04.2022; approved after reviewing 22.05.2022; accepted for publication 20.06.2022.

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ
CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE

Столярова О.В. Ленизе Гумеровне Наумовой 75 лет!; Акмуллинский университет собрал лучших педагогов России; В БГПУ им. М. Акмуллы прошел Евразийский молодежный форум; Башгоспедуниверситет получил от Правительства региона сертификат на 15 миллионов рублей // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №2 (96). С. 181-188.

Ленизе Гумеровне Наумовой 75 лет!



4 июля 2022 года главному научному сотруднику, профессору БГПУ им. М.Акмуллы Ленизе Гумеровне Наумовой исполнилось 75 лет!

Свое послевоенное детство она провела в рабочем районе, где с отличием окончила 8 классов 1-ой железнодорожной средней школы, а затем также с отличием окончила Уфимский электромеханический техникум. После окончания техникума Ленизу Гумеровну направили для поступления на физико-математический факультет Башкирского государственного университета. К этому времени она определилась со своей мечтой – стать биологом и поступила на биологический факультет БГУ. После окончания БГУ с 1972 года Л.Г. Наумова работала в Институте биологии УНЦ РАН, участвовала в Советско-Монгольской комплексной экспедиции, а с 1974 года по сегодняшний день, т.е. в течение 48 лет, является преподавателем, а позднее профессором Башкирского государственного педагогического института, ныне БГПУ им. М.Акмуллы.

В 1977 году Л.Г. Наумова защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата биологических наук, в 1996 году получила ученое звание профессора. Её научные исследования посвящены развитию системы непрерывного экологического образования в средней школе и вузах, теории

фитоценологии и разработке методов количественного анализа растительности. Лениза Гумеровна является автором учебно-методического комплекса по экологии для средней школы, имеет более 700 научных и учебно-методических работ, в том числе учебников для средних профессиональных и высших учебных заведений. Наибольшую известность получили созданные ей учебники «Экология Башкортостана», «Основы общей экологии», «Высшие растения», «Основы фитоценологии», «Устойчивое развитие: вводный курс», «Наука о растительности», «Экология» (учебник 10-11 класс).

В 2001 году Л.Г. Наумова получила звание «Соросовский профессор». Она является методистом высшей категории, действительным членом Московского общества испытателей природы и Российского ботанического общества, членом Международной ассоциации науки о растительности (IAVS), членом редколлегии журнала «Биология в школе».

В 2002 году Л.Г. Наумовой присвоено почетное звание «Заслуженный учитель РБ», в 2010 году удостоена звания «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации».

Профессорско-преподавательский состав, сотрудники и студенты Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы сердечно поздравляют главного научного сотрудника, профессора кафедры биоэкологии и биологического образования Ленизу Гумеровну с Юбилеем и желают ей неиссякаемой творческой энергии, преумножения достигнутых успехов, крепкого здоровья, личного счастья и благополучия!

Акмуллинский университет собрал лучших педагогов России

С 30 по 31 марта 2022 года в стенах Акмуллинского университета впервые проходил Межрегиональный образовательный форум «Педагогическая эмпирия». Мероприятие организовано БГПУ им. М.Акмуллы совместно с Академией Минпросвещения России и РОО «Педагогическая лаборатория "Образование будущего"».

На два дня столица Башкортостана стала местом притяжения и обмена профессиональным опытом для педагогов, деятелей науки и блогеров из разных уголков России, а также студентов педагогических специальностей Башгоспедуниверситета. Всего участниками стали более 500 человек – учителей, студентов, учащихся психолого-педагогических классов.

Торжественное открытие форума прошло в концертном зале БГПУ им. М.Акмуллы. С приветственными словами выступили проректор Академии Минпросвещения России Хож-Ахмед Халадов и председатель Совета ректоров вузов Республики Башкортостан, ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов.

«На площадке нашего университета собрались люди, для которых слова "педагогика", "образование" и "школа" значат гораздо больше, чем просто набор букв. Это их жизнь, которой они посвящают уже много лет себя целиком и полностью. Это люди, которые находятся в передовых позициях, которые делятся своим опытом уже много лет. Спасибо вам большое, уважаемые коллеги!» – сказал Салават Талгатович.

Также в формате видеосвязи участников и гостей форума приветствовал министр образования Белгородской области Андрей Милёхин, который ранее руководил Департаментом подготовки и профессионального развития педагогических кадров Минпросвещения России.

Состоялась панельная дискуссия «Образование между мирами: казаться или быть?». Её участниками стали представители науки и школы. Модератором беседы выступил победитель Республиканского конкурса «Учитель года Башкортостана – 2016» Сергей Переверзев.

«В республике такого еще не было. Это редкий случай, чтобы лучшие учителя со всей России приехали в Башкирию провести свои мастер-классы и классные часы, дать открытые уроки. Для учителей – это подзарядка. Наш форум не только про обмен информацией, а прежде всего про обмен эмоциями», – говорит президент клуба «Учитель года столицы Башкортостана», соорганизатор межрегионального образовательного форума «Педагогическая эмпирия» Сергей Переверзев.

Директор центра проектного и цифрового развития образования ИОН РАНХиГС, лауреат Премии Правительства РФ в области образования Павел Рабинович выступил с докладом о цифровизации в сфере образования.

Также в дискуссии участвовали учитель физики, начальник отдела организации и сопровождения образовательных организаций Академии Минпросвещения России Андрей Белыйшев, начальник отдела государственной

политики в сфере общего образования министерства образования Республики Башкортостан Жанна Миникеева, учитель физики школы №1520 города Москвы, призёр Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2021» Артём Барат, профессор кафедры программирования и вычислительной математики, научный руководитель Центра научно-технической интеграции БГПУ им. М. Акмуллы Андрей Дорофеев, доцент кафедры русского языка БГПУ им. М. Акмуллы, учитель русского языка и литературы РГИ им. Г. Альмухаметова, лауреат Премии Правительства РФ в области образования, абсолютный победитель конкурса «Учитель года Башкортостана – 2021» Лилия Муллагалиева. К обсуждению присоединились слушатели из зала. Панельная дискуссия прошла насыщенно и интересно, позволила затронуть широкий круг тем

В рамках форума победители Всероссийского конкурса «Учитель года» выступили с мастер-классами. Среди выступающих – учитель физики, доцент кафедры УОС ИРО Краснодарского края, победитель конкурса «Учитель года Кубани – 2000» Андрей Семке, учитель биологии школы с. Баловнево Данковского района Липецкой области, абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2011» Алексей Овчинников, учитель русского языка и литературы лицея №1 г. Салават Республики Башкортостан, лауреат Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2020» Ирина Саутина и учитель французского языка школы №34 г. Рязань, абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России – 1996» Екатерина Филиппова.

На базе технопарка универсальных педагогических компетенций БГПУ им. М. Акмуллы прошли различные тренинги. Так, учитель английского языка гимназии «Пушино», абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России – 2015» Мария Ахапкина рассказала, как открыть в себе креативного учителя. Она поделилась со слушателями актуальными и необходимыми знаниями, различными техниками, которые пригодятся будущим учителям при создании собственного образовательного контента.

Во второй день участников ждала не менее насыщенная программа. В рамках «Школы Пеликанов» победители и призёры конкурса «Учитель года России» и «Учитель года Башкортостана» провели для учащихся школ республики интегрированные уроки и классные часы. Учитель начальных классов из Москвы, блогер Кирилл Арефьев рассказал об особенностях работы с детьми «поколения альфа». В формате ток-шоу участники форума вместе с теле-радиоведущей медиахолдинга ГТРК «Башкортостан» Надеждой Марьиной обсудили актуальность понятия «бренд учителя». Также состоялась встреча спикеров мероприятия со студентами и методистами факультетов и институтов БГПУ им. М. Акмуллы.

Подводя итоги, гости форума единодушно отметили высокий уровень организации мероприятия, живой интерес студентов и школьников, а также доброжелательную атмосферу. Также учителя отметили, что обмен опытом и знаниям получился взаимный.

В БГПУ им. М. Акмуллы прошел Евразийский молодёжный форум

С 13 по 29 апреля 2022 года в стенах Акмуллинского университета прошел Евразийский молодёжный форум «Образование. Наука. Карьера». Мероприятие является традиционным и проходит уже пятый год подряд.



Евразийский молодёжный форум объединил научно-практические конференции, международные олимпиады, конкурсы, семинары, круглые столы и фестивали, в которых приняли участие студенты вузов и ссузов, аспиранты и молодые ученые, а также обучающиеся старших классов общеобразовательных школ. Также форум включает ряд мероприятий, посвященных вопросам планирования карьеры и профориентации, трудоустройства, подготовки резюме и прохождения собеседования, личностному развитию, знакомству с актуальными профессиями. География участников форума в этом году обширна – свыше 900 человек из России, а также более 200 из Казахстана, Кыргызстана, Узбекистана и Китая.

13 апреля в конференц-зале межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций «Учитель будущего поколения России» состоялось торжественное открытие форума и пленарное заседание. С приветственными словами к собравшимся обратился председатель Совета ректоров вузов Республики Башкортостан, ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов. «Сегодня Акмуллинский университет является

научно-образовательной организацией, которая известна своими достижениями, открытиями и именами не только в республике, но и за её пределами. Мы все понимаем, что развитие университета напрямую связано с развитием молодежной науки. За нашими студентами и аспирантами будущее, но уже сегодня вы делаете многое как для собственного развития, так и для развития науки в вузе и в целом в России. Я очень рад, что наш Евразийский молодёжный форум, который является одним из ключевых событий в юбилейный для нашего университет год, объединил на своей площадке людей из самых разных сфер деятельности», – сказал он.

В формате видеоконференцсвязи участников и гостей форума приветствовал заместитель директора Департамента подготовки, профессионального развития и социального обеспечения педагогических работников Минпросвещения России Сергей Антонов. Он отметил масштаб и значимость мероприятия, а также существенное количество запланированных конференций и семинаров форума, их содержательную часть.

Участниками пленарного заседания стали заместитель министра образования и науки Республики Башкортостан Инесса Косолапова, председатель Молодежной общественной палаты при Госсобрании-Курултае Республики Башкортостан Зарина Газизова и проректор по цифровому развитию и научной деятельности БГПУ им. М. Акмуллы Аскар Фазлыев.

В ходе пленарного заседания были заслушаны доклады студентов и молодых ученых Башкортостана и Казахстана. Доклад докторанта филологического факультета Актюбинского регионального университета им. К. Жубанова Раушан Жазыковой был посвящен особенностям ономастического дискурса. Магистрант естественно-географического факультета Акмуллинского университета Виктория Абдуллина поделилась результатами анализа полиморфизмов гена HIF-1A, TP53, eNOS при неконтролируемой пролиферации рака молочной железы. Большой интерес вызвало выступление аспиранта Института физики, математики, цифровых и нанотехнологий БГПУ им. М. Акмуллы Екатерины Сарановой. Она рассказала об использовании российского программного обеспечения в образовательной деятельности.

По итогам конференций изданы сборники научных статей.

Башгоспедуниверситет получил от Правительства региона сертификат на 15 миллионов рублей

12 июня 2022 года Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы посетил Первый заместитель Премьер-министра Правительства Республики Башкортостан Азат Бадранов. Ректор университета Салават Сагитов провел для гостя экскурсию по Технопарку универсальных педагогических компетенций «Учитель будущего поколения России», созданному при поддержке Министерства просвещения России.

Первый заместитель Премьер-министра Правительства Башкортостана поздравил студентов и руководство университета с праздником и вручил

ректору вуза сертификат от Правительства региона на 15 млн. рублей. Эти деньги будут направлены на реализацию в вузе научных программ Евразийского НОЦ и стратегическое развитие университета. Такую поддержку вузам региона в январе 2022 года анонсировал Глава Башкортостана Радий Хабиров, поздравляя Башгоспедуниверситет с 55-летним юбилеем.



– Все вы знаете, что Президент России определил вектор на развитие науки и технологий в стране, видите ту большую работу, которую проводит в этом направлении руководство Башкортостана. В последнее время в регионе были приняты новые меры поддержки молодых ученых. Отрадно, что университет получил дополнительную возможность за счет этих средств планировать стажировки студентов, аспирантов и преподавателей. Желаю вам новых успехов и результативности в ваших исследованиях! – отметил Азат Шамилевич.

Ректор Башгоспедуниверситета Салават Сагитов поблагодарил руководство региона за поддержку вузов и научной сферы:

– Мы очень благодарны Министерству просвещения России за поддержку педагогических вузов. И то, что делается Главой Республики Башкортостан по Евразийскому НОЦ и поддержке региональных вузов, для нас очень важно. Все вы можете видеть, как значительно изменился вуз за последние несколько лет. Появился технопарк, приобретено новое оборудование для разных факультетов, не говоря уже о ремонте в учебных корпусах и общежитиях. Президентом страны перед нами поставлена большая задача – вывести российское

образование в пятерку лучших в мире. И всем вам предстоит ее решать, – подчеркнул С.Т. Сагитов.

А.Ш. Бадранов принял участие в награждении студентов Акмуллинского университета за достижения в науке, спорте и волонтерской деятельности. Он вручил Благодарность Правительства Башкортостана Волонтерскому центру БГПУ им. М. Акмуллы за активную работу во время пандемии коронавируса.

Также в рамках визита состоялось подписание соглашения о сотрудничестве между Акмуллинским университетом и Петровской школой №22 им. генерала-майора М.М. Шаймуратова г. Красный луч Луганской народной республики.

О.В. Столярова
Начальник Управления информационной политики
БГПУ им. М. Акмуллы

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ахметова Зарина Альбертовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Кыргызско-Российский Славянский университет им. Б.Н. Ельцина (г. Бишкек). - E-mail: ahzarina@rambler.ru

Бабошина Елена Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики преподавания гуманитарных дисциплин, Курганский государственный университет (г. Курган). - E-mail: elenaborisbaboshina@mail.ru

Васильева Лидия Ильясовна, кандидат технических наук, доцент, заведующая кафедрой информационных технологий, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: lidav@mail.ru

Гильмеева Римма Хамидовна, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт педагогики, психологии и социальных проблем (г. Казань). - E-mail: rimma.prof@mail.ru

Гузанов Борис Николаевич, доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии, Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург). - E-mail: guzanov_bn@mail.ru

Даммер Манана Дмитриевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физики и методики обучения физике, Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). - E-mail: dammermd@yandex.ru

Донскова Екатерина Сергеевна, аспирант кафедры психологии, Кыргызско-Российский Славянский университет им. Б.Н. Ельцина (г. Бишкек). - E-mail: sunnysideofthirty@yandex.ru

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент, научный руководитель, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: an-dor2010@mail.ru

Дружинина Юлия Викторовна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск). - E-mail: druzok5111@yandex.ru

Жукова Елена Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: kpnzhukova@yandex.ru

Камалеева Алсу Рауфовна, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт педагогики, психологии и социальных проблем (г. Казань). - E-mail: kamaleeva_kazan@mail.ru

Каримова Лейсян Наилевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный

педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: lyaysan72@yandex.ru

Кац Александра Семеновна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Институт педагогики, психологии и социальных проблем (г.Казань). - E-mail: cats.schura@yandex.ru

Косарев Николай Федорович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и нанотехнологий, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г.Уфа). - E-mail: nkosarev@yandex.ru

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор, Институт образовательных стратегий (г.Екатеринбург). - E-mail: Instos-ekb@yandex.ru

Парамонов Иван Федорович (о.Иоанн), кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теологии, Миссионерский институт (г.Екатеринбург). - E-mail: ann-21323@yandex.ru

Парамонова Анна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теологии, Миссионерский институт (г.Екатеринбург). - E-mail: a.e.paramonova@yandex.ru

Пашаян Сусанна Арестовна, доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры анатомии и физиологии, Государственный аграрный университет

Северного Зауралья (г. Тюмень). - E-mail: pashakirak7@list.ru

Политаева Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: tanapolia@bk.ru

Самсонова Ирина Дмитриевна, доктор биологических наук, доцент, профессор кафедры лесоводства, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова, (г. Санкт-Петербург). - E-mail: isamsonova18@mail.ru

Саранова Екатерина Сергеевна, аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: rodymova.es@mail.ru

Саттаров Венер Нуруллович, доктор биологических наук, профессор, декан естественно-географического факультета, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: wener5791@yandex.ru

Скворцов Анатолий Иванович, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Чувашский государственный аграрный университет (г. Чебоксары). - E-mail: skvorcovan48@mail.ru

Тагариева Ирма Рашитовна, доктор педагогических наук, доцент, Заместитель научного руководителя, Научно-исследовательский институт стратегии развития образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: irma_levina@mail.ru

Федулова Ксения Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных систем и технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет (г.Екатеринбург). - E-mail: fedulova@live.ru

Филиппова Анна Сергеевна, доктор технических наук, профессор кафедры информационных технологий, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: annamuh@mail.ru

Хафизова Эльвира Валентиновна, учитель физики МБОУ СОШ №7 г.Туймазы Республики Башкортостан (г. Туймазы). - E-mail: Khafizova.elvira02@yandex.ru

Чуйкова Татьяна Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и педагогической психологии, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: chuikova_tatyanv@mail.ru

Шангареева Лина Раулевна, аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: amilina1994@yandex.ru

Ястребова Ксения Андреевна, учитель математики, МОБУ Гимназия №1 (г. Мелеуз). - E-mail: snezhannna_@mail.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».

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном 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 именительном 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.

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 и 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.