

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Навстречу 270-летию МГУ имени М. В. Ломоносова

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

Монография



МОСКВА – 2024

УДК 37(063)

ББК 74

С56



<https://elibrary.ru/lspzba>

Рекомендовано к изданию Учёным советом ФПО МГУ имени М. В. Ломоносова

Научные редакторы:

Борисенков В. П. – д.п.н., проф., академик РАО;

Тореева Т. А. – к.философ.н., доцент

Рецензенты:

Орлов А. А., д.п.н., проф., академик РАО;

Лазарев В. С., д.психол.н., проф., академик РАО;

Смолин О. Н., д.философ.н., проф., академик РАО

Редакционная коллегия:

Байбородова Л. В., Бермус А. Г., Борисенков В. П., Григорьев С. Г., Гриншкун В. В.,

Гукаленко О. В., Заславская О. Ю., Кузнецов В. А., Малыгин А. А., Новикова Г. В.,

Ускова И. В., Панова Л. Д., Пустовойтов В. Н., Романова Е. А.,

Серикив В. В., Тореева Т. А.

Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций : монография / под ред. Борисенкова В. П., Тореевой Т. А. –
С 56 Москва : МАКС Пресс, 2024. – 536 с.

ISBN 978-5-317-07333-6

<https://doi.org/10.29003/m4345.978-5-317-07333-6>

Исследование выполнено в рамках государственного задания МГУ имени М.В. Ломоносова (The study was conducted under the state assignment of Lomonosov Moscow State University).

В монографии раскрываются теоретические подходы, опыт, методические и технологические решения развития инновационной педагогики. Обосновывается историко-педагогический анализ тенденций и направлений становления инновационной педагогики, показаны современные образовательные практики и инновационные проекты, а также представлены международный опыт и особенности развития современной педагогики.

Книга адресована педагогам, исследователям сферы образования, управленцам, студентам и аспирантам и всем тем, кто интересуется проблемами развития образования в современной России и за рубежом.

УДК 37(063)

ББК 74

ISBN 978-5-317-07331-2

© Коллектив авторов, 2024

© ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова, 2024

© Оформление. ООО «МАКС Пресс», 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ. <i>В. П. Борисенков, Т. А. Тореева</i>	7
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ	
1.1. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИКЕ. <i>В. П. Борисенков, Т. А. Тореева, А. Г. Бермус</i>	11
1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПЕДАГОГИКЕ. <i>О. В. Гукаленко, В. В. Сериков</i>	23
1.3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ. <i>В. П. Борисенков</i>	38
1.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ. <i>Т. А. Тореева</i>	57
1.5. СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ. <i>А. Г. Бермус</i>	68
ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	
2.1. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ. <i>В. В. Гриншкун, О. Ю. Заславская</i>	79
2.2. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБНОВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ. <i>О. В. Гукаленко</i>	89
2.3. АНАЛИЗ НОВЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. <i>И. Ю. Тарханова</i>	109

-
-
- 2.4. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ
СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. *Е. А. Романова* 120
- 2.5. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК
ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ
СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ. *Л. Д. Панова* 126

ГЛАВА 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

- 3.1. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОДОЛЖЕНИЕ ПОИСКА. *В. В. Сериков*..... 138
- 3.2. ОЦЕНИВАНИЕ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ. *А. А. Малыгин* 148
- 3.3. ДОПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. *Л. В. Байбородова* 165
- 3.4. ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ВУЗЕ КАК КОМПОНЕНТ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ.
Н. И. Нечаева, Г. В. Новикова 177
- 3.5. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ
В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ.
А. В. Седова, Е. А. Романова 192
- 3.6. МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.
С. Н. Мосеева, В. А. Кузнецов 199

ГЛАВА 4. НОВЫЕ ИДЕИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

- 4.1. НАСТАВНИЧЕСТВО В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА. *С. Г. Григорьев, И. М. Лернер, А. Х. Мариносян* 213
- 4.2. ВЫЗОВЫ И РИСКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИННОВАЦИЙ. *Г. В. Сорина, Ф. Н. Гуров*..... 223
- 4.3. ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ В ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ
ПРЕОДОЛЕНИЯ. *В. Н. Пустовойтов* 234
-
-

4.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ В ПРОЕКТИРОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА. <i>А. А. Кашаев</i>	246
4.5. МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. <i>Р. Р. Гасанова</i>	257
4.6. ВЛИЯНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ВОСПИТАНИЕ. <i>Р. Г. Юсипов</i>	270

ГЛАВА 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ

5.1. ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ. <i>И. И. Калина, О. В. Дмитриева</i>	283
5.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ. <i>Г. В. Новикова, Е. В. Лебедева</i>	300
5.3. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО И КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. <i>Е. Н. Дзятковская, В. В. Пустановалова</i>	312
5.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ). <i>Л. Д. Панова, Е. В. Осадчук</i>	324
5.5. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕСУРСАМИ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ РЕШЕНИЯ. <i>С. Н. Рихерт, Р. Р. Гасанова</i>	337

ГЛАВА 6. СОВРЕМЕННЫЕ РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

6.1. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ. <i>О. В. Гукаленко, Е. П. Архиповская</i>	351
6.2. ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТРУДНОСТИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ. <i>И. В. Ускова, О. С. Пономарева, Ю. А. Рассказова</i>	380
6.3. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ	

(НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ Г. ГРОЗНОГО). <i>Т. А. Тореева, З. М. Ахматов</i>	389
6.4. РОЛЬ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ. <i>К. Ю. Самойлов</i>	400
6.5. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ. <i>В. В. Гаврилов, Ю. Ю. Гуляев, И. В. Рагулина</i>	410
ГЛАВА 7. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ: ОПЫТ КНР	
7.1. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КИТАЕ. <i>Чжан Пэйхэн</i>	425
7.2. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА. <i>Сюй Сяотун</i>	433
7.3. РАЗВИТИЕ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ. <i>Жэнь Синьхао</i>	446
7.4. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА. <i>Люй Сяотун</i>	459
7.5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ. <i>Цуй Линь</i>	473
7.6. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДОВ КИТАЯ. <i>Е. Н. Чугунова, Ван Хань</i>	481
ABSTRACT	493
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	530

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая наука, будучи динамично развивающейся областью знаний, находится в постоянном взаимодействии с культурными, социальными и технологическими изменениями, происходящими в России и в других странах. В условиях современных реалий, в эпоху цифровой трансформации образования, экономики и общества перед педагогами стоит задача не только сохранять доказавшие свою эффективность традиции, накопленные веками, но и найти новые подходы и технологии, способствующие более эффективной адаптации обучающихся к быстро меняющемуся миру. Взаимосвязь между традициями и инновациями, их интеграция становится ключевым вопросом для современной педагогики, определяющим пути ее развития.

Традиции педагогики, сформировавшиеся на основе учений великих педагогов прошлого, таких как Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, Ф.А.В. Дистервег, М. Монтессори, а среди отечественных ученых – М.В. Ломоносов, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский и другие, продолжают оказывать значительное влияние на образовательные практики. Эти традиции опираются на глубокое понимание процесса обучения, психологии развития ребенка, а также на гуманистические ценности, способствующие формированию личностных качеств и социальной ответственности учащихся. Традиции представляют собой накопленный опыт поколений педагогов, проверенный временем и доказавший свою эффективность. И развивая современное педагогическое образование, важно умело сочетать традиции и инновации.

Инновации предлагают новые подходы, методы и технологии, способные повысить качество образовательного процесса и сделать его более адаптированным к современным условиям. Инновации в педагогике, такие как использование современных технологий, активных методов обучения, и индивидуализированного, по возможности, личностно ориентированного подхода к

каждому обучающемуся и др., открывают новые горизонты для образования. Они позволяют не только повысить эффективность учебного процесса, но и сделать его более доступным и интересным для учащихся. Важно отметить, что инновации не должны рассматриваться как замена традициям, а скорее как их продолжение эволюция, направленные на улучшение качества современного образования.

В настоящей монографии коллектив авторов рассматривает взаимосвязь традиций и инноваций в современном образовательном процессе, анализирует их синтез и динамику, доказывая тот факт, что только обоснованный и выверенный баланс между традициями и инновациями способен обеспечить фундаментальное и качественное образование, отвечающее вызовам XXI века.

В первой главе книги обсуждаются теоретико-методологические основы развития инновационных процессов в образовании и педагогике; представлены методология исследования инноваций; показана ретроспектива развития педагогических инноваций в российском образовании; обосновывается важность внедрения инновационных подходов в подготовке исследовательских кадров для сферы образования; раскрываются сущностные характеристики и принципы инновационной педагогики.

Вторая глава монографии посвящена образовательным инновациям в подготовке современных педагогов; исследуются вопросы влияния информационной образовательной среды на подготовку педагогических кадров; раскрывается сущность аксиологического подхода и принципов инновационной педагогики в проектировании моделей подготовки современного учителя; представлены новые дидактические решения для инновационной системы педагогического образования; раскрывается роль культурно-образовательной среды университета, а также междисциплинарных подходов в подготовке современных педагогов.

Третья и четвертая главы работы посвящены современным тенденциям, новым идеям и инновационным педагогическим решениям в системе педагогического образования с опорой на взаимосвязь традиций и инноваций; раскрывается роль допрофессиональной педагогической подготовки, личностно-ориентированного образования и наставничества в реализации идей

инновационной педагогики при подготовки педагогических кадров. Показана роль и значимость инновационных подходов к оцениванию качества образования в высшей школе; раскрываются вызовы и риски педагогических инноваций в условиях современного общества, а также возможные педагогические решения в реализации сетевого взаимодействия и проектирования региональных образовательных пространств; представлены пути и условия использования цифровых платформ и современных информационных технологий внедрения инноваций в практику современного педагогического образования.

Пятая и шестая главы книги отражают особенности проектирования как инновационного метода разработки актуальных проектов; обсуждается значение использования инновационных образовательных технологий в деятельности педагогов профильных классов; показана роль развития критического и креативного мышления у обучающихся; обосновывается важность применения инновационных технологий в осуществлении мониторинга качества обучения. В монографии раскрывается инновационный подход к управлению образовательными ресурсами школы; обоснована роль аксиологического подхода и инновационных технологий в подготовке будущих педагогов; показаны трудности внедрения инноваций в учебный процесс и пути их преодоления; дана характеристика современных инновационных подходов к развитию региональных моделей достижения качества образования и повышения компетентности современных педагогов.

И, наконец, седьмая глава коллективной книги посвящена особенностям развития современной педагогики и инновационных подходов к формированию универсальных компетенций у будущих педагогов в КНР. Развитие профессиональной идентичности учителя, рассмотрения форм и методов интеграции детей-мигрантов в культурно-образовательную среду, инновационные подходы к обновлению системы высшей школы Китая в условиях цифровой трансформации общества и образования – все эти вопросы раскрываются с позиции инновационных процессов в образовании и в педагогике.

Ценность настоящей работы, на наш взгляд, состоит в том, что в книге осуществлена попытка осмыслить, и систематизировать

современные тенденции инновационных процессов в образовании и педагогической науке с тем, чтобы обеспечить качество подготовки современного педагога с учетом реалий, вызовов современности, а также запросов экономики и потребностей российского общества.

В работе обращается внимание на методологические основы обновления педагогического образования, роль учителя в условиях цифровизации общества, а также оценивается влияние качества подготовки педагогов на укрепление духовно-нравственного суверенитета и технологической независимости нашей страны.

Работа может представлять интерес для широкого круга читателей – педагогов, исследователей, студентов, управленцев, специалистов в области образования и всех тех, кто интересуется проблемами образовательной политики и перспективами развития нашей страны.

*д.п.н., проф., академик РАО,
заведующий кафедрой ФПО МГУ имени М. В. Ломоносова
Борисенков В. П.*

*к.филос.н., доцент,
и.о. декана ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова
Тореева Т. А.*

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В. П. Борисенков, Т. А. Тореева, А. Г. Бермус
V. P. Borisenkov, T. A. Toreeva, A. G. Bermus

1.1. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИКЕ **METHODOLOGY OF RESEARCHING INNOVATIONS IN PEDAGOGY**

Введение. Инновационная деятельность – неотъемлемая характеристика информационного общества. Ни одна сфера экономической и социальной жизни в наше время не обходится без инноваций. Развитие науки немыслимо без инноваций. Инновации внедряются во все области промышленности и хозяйственной деятельности, в сферу здравоохранения, культуры и образования. Инновации в области образования получили название «педагогические инновации».

Инновации в педагогике стали интенсивно развиваться в отечественном образовании уже в 80-е – 90-е годы XX века – преимущественно в форме новаторства и обмена передовым опытом учителей. С началом 2000-х годов наступила эпоха инновационных образовательных технологий – сперва информационно-коммуникационных, а затем цифровых, выросли масштабы внедрения инноваций в образовательный процесс на всех уровнях системы образования. В середине второго десятилетия XXI века как в отечественном, так и в зарубежном образовании закладываются теоретические основы инновационной деятельности, постепенно разрабатывается методология исследования и внедрения педагогических инноваций. Этот процесс продолжается и сейчас. Область педагогических наук, которая занимается исследованием инновационных процессов в образовании, называется «инновационная

педагогика» (иногда в аналогичных контекстах используется синонимичный термин «педагогическая инноватика»). Разработчиками данной сферы педагогического знания являются российские ученые В.И. Загвязинский и Т.А. Строкова [12], Э.Ф. Зеер и соавторы [14], Л.С. Гавриленко и соавторы [5], И.Ю. Гац [7], М.Н. Гуслова [10], Е.С. Заир-Бек [13], Г.Л. Ильин [16], М.В. Кларин [17], А.В. Хуторской [22] и др.

В данный момент наиболее актуальным вопросом в теории педагогики является проблема диагностики и анализа педагогических инноваций. Подобные исследования появились совсем недавно [4, 19, 20, 26] и др. В задачи настоящей статьи входит выявление, анализ и систематизация различных форм педагогических измерений в сфере инновационной педагогики.

Основная часть. Анализ, диагностика и проблема измерения уровня педагогических инноваций.

Термин «инновация» имеет латинский корень, означающий «нововведение», «новшество», «обновление», «изменение». При этом инновация представляет собой изменение в лучшую сторону, повышение эффективности процессов или явлений, улучшение результатов. В научное употребление этот термин вошел благодаря известному экономисту Йозефу Шумпетеру (1833-1950), понимавшему под «инновацией» изменение в развитии экономических систем в результате инновационных комбинаций, которые способствуют обновлению и коммерциализации процессов, явлений, товаров, услуг, рынков, организационных форм и т.п. В дальнейшем термин «инновация» широко распространился в гуманитарном научном дискурсе. В настоящее время его трактуют по-разному. В экономической теории это либо объект или процесс, либо результат инновационной деятельности (инновационный продукт), который связан с прогрессом и научно-технической новизной [8]. Однозначного определения данного понятия не существует.

Прежде, чем говорить о диагностике педагогических инноваций, следует дать определение понятию «инновация» в образовании. Таких определений очень много, поэтому мы ограничимся ссылкой на исследование Е.В. Грязновой и соавторов [9], в котором представлены различные трактовки данного концепта в педагогике. Согласно данному исследованию, в педагогической науке также

имеется множество формулировок данного понятия. Под ним одни исследователи понимают различного вида новшества, новации и нововведения в область образовательной деятельности, в то время как другие ученые полагают, что педагогические инновации – это только такие новшества, которые способствуют существенному повышению результативности и эффективности процесса обучения, значительному повышению качества образования, улучшению педагогической коммуникации. Авторы рассматриваемой публикации разделяют последнюю точку зрения. Добавим, что именно вторая трактовка наиболее близка к пониманию концепта «инновация» в экономической теории и в социологии управления. Согласно классической социологической теории, в частности, в концепции П. Друкера [11], инновация обязательно предполагает достижение «социального прогресса» в той или иной форме.

Теперь обратимся непосредственно к инновациям в образовании. Какие типы педагогических инноваций являются наиболее распространенными? Это инновационные образовательные технологии; инновационные методы и методики обучения; инновационные образовательные проекты; инновационные образовательные программы; инновационные образовательные ресурсы (учебные пособия, учебники), то есть инновационное учебно-методическое и программно-методическое обеспечение, инновационные образовательные ресурсы; инновационные методы в управлении образованием; инновационные образовательные системы, педагогические концепции, и, наконец, инновационные педагогические и исследовательские подходы к явлениям педагогической реальности.

Понятию «инновация» противостоит понятие «традиция», включая противопоставление инновационных и традиционных подходов, инновационных и традиционных образовательных технологий и т.д. Очевидно, что главным вопросом в данном контексте является разграничение категорий «традиция» и «инновация», «традиционность» и «инновационность» как в области теоретической педагогики, так и в сфере образовательной практики. Перед педагогами и представителями управленческого звена в образовании стоит сложная задача – дифференцировать различные явления, процессы, методы и технологии по принципу «традиционность» – «инновационность». Какие параметры применяются для

выявления инновационных процессов в образовании? Какие методы используются? Как «измерить» степень инновационности тех или иных явлений в сфере образования? Отметим сразу, что данная область педагогической теории пока только начинает разрабатываться. В задачу нашего исследования входило выявление методов анализа, диагностики и оценки инновационных процессов в образовании, представленных в научно-педагогических источниках, которые пока не классифицированы, а соответствующие практики не обобщены в широком масштабе. Здесь следует ориентироваться, главным образом, на тематический поиск информации, обзоры научных исследований, данные библиометрического анализа.

Для того, чтобы выявить степень разработанности рассматриваемой проблемы, представим ниже содержание отдельных педагогических исследований, в которые затрагивается эта тематика.

М.П. Барболин [2] описывает подходы к измерению «инновационного развития образования». В методологическом отношении автор опирается на теорию целостного подхода, заложенную в трудах Б.Г. Ананьева, а также на организационно-генетический подход в психологии. Объектом изучения и оценки становятся социально-педагогические характеристики инновационного поведения человека, включая анализ образа сознания и образа жизни человека. Образование выступает как средство организации и становления жизненного процесса личности, в том числе в выявлении взаимоотношений между человеком, обществом, природой. Система образования в данном контексте выступает в качестве посредника развития личности. Исследователь предлагает модель оценки инновационного поведения индивида с позиций психологии развития, так как полагает, что инновационный характер образовательных систем определяется инновационным поведением человека. Инновационные процессы в образовании рассматриваются как продукты и виды инновационной деятельности, новые способы интеллектуальной деятельности. Автор приходит к выводу о том, что система образования может либо стимулировать, либо тормозить развитие личности, поэтому измерения инновационного развития образования носит строго направленный векторный характер.

Г.Р. Гарафутдинова [6] предлагает оценивать качественные характеристики инновационных процессов в образовании, такие

как структура, особенности протекания, классификация процессов, способность к развитию и саморазвитию, методы управления и т. д. Все эти качества, чтобы быть инновационными, должны являться объектами целостной инновационной образовательной политики в реформируемом и развивающемся образовании. К задачам инновационного развития автор относит также способность педагогических инноваций разрешать актуальные проблемы, вызванные кризисом образования, и найти пути выхода из этого кризиса. В качестве критериев оценки инновационной деятельности вуза исследователь приводит следующие параметры: результативность, системность, надежность, интенсивность и инновационность. Последняя включает в себя выявление уровня развития инновационного потенциала педагогического коллектива; инновационный климат в образовательной организации, мотивирующий персонал к внедрению инноваций; степень развития инновационной культуры.

Чаще всего критерии инновационности образовательных организаций оцениваются в пространстве экономической парадигмы. Так, С.К. Бишимбаева и соавторы [3] рассматривают инновационность университета с позиций анализа менеджмента системы качества в контексте управления инновациями. По каждому направлению деятельности вуза (мониторинг, анализ, оценка, планирование, контроль исполнения, формирование решений) выделяются собственные критерии инновационности. Проводится их анализ, оценивается качество инноваций, качество исследований и разработок, коммерциализация результатов, качество методик обучения и т.д. Лидирующая роль в управлении инновациями принадлежит руководству вуза, которое планирует направления инновационного развития.

И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова и Л.Г. Куликова (Алтайский государственный педагогический университет) [18] предлагают критерии оценки инновационных процессов в образовании, в целом. В вузе работает научная школа «Управление инновационными процессами в образовании». Оценка инновационной деятельности осуществляется в рамках среднесрочного (3 года) целевого проекта. Оценка инновационных процессов происходит, исходя из 4 уровней, включающий глобальный уровень – «мега»,

государственный уровень – «макро», региональный, или частный уровень – «мезо» и личный уровень – «микро». Таким образом, разработанная в вузе модель оценки инновационных процессов включает всех субъектов образовательной деятельности, включая все возможные образовательные нововведения, их варианты и комбинации, в том числе нововведения в целеполагании, задачах, технологиях обучения, функциональных возможностях образовательной системы, способах осуществления и масштабности инноваций и пр. Критериями оценки инноваций выступает множество факторов – новизна, научность, перспективность, оптимальность, результативность и др.

В.И. Рерке и И.С. Бубнова [21] оценивают готовность педагогов к инновационной деятельности в образовательной организации, рассматривая организационные и психологические параметры готовности. Авторы приходят к выводу, что большую роль в формировании готовности и способности педагогов к внедрению педагогических инноваций играют психологические факторы – уровень тревожности, склонность к риску, креативность, готовность нести ответственность. Данные показатели оцениваются по специально разработанным шкалам. Согласно результатам оценки всех педагогов разделяют на несколько групп, различающихся по уровням готовности субъектов образования к инновационной деятельности.

М.К. Иванова [15] описывает методы диагностики готовности к инновационной деятельности учителей школ, приводя результаты диагностики педагогов конкретной московской школы. Оценивается осведомленность педагогов о новшествах, уровень креативности, индивидуальные особенности личности, заинтересованность к творческой деятельности и мотивация, уровень самооценки профессиональных способностей, склонность всего педагогического коллектива к инновациям.

Также способность и готовность педагогических кадров к инновационной образовательной деятельности может анализироваться в рамках компетентного подхода. Подобная методика описана в публикации Л.В. Шириной [23], которая выделяет профессиональные и личностные компетенции, необходимые для реализации инноваций. Оценивание происходит по ряду критериев

– когнитивному, мотивационно-ценностному, операционально-деятельностному. Готовность к инновациям рассматривается с двух позиций – готовность как состояние и готовность как качество.

Зарубежные исследователи также разрабатывают критерии и методики оценки педагогических инноваций. Так, польские авторы Э. Ясинска и М. Ясински [24] рассматривают методы диагностики уровня инновационности образовательных программ и учебных курсов в системе университетского образования на материале учебных курсов по направлению «Экология. Охрана окружающей среды», «математика» и ряд инженерных дисциплин. Для начальной диагностики образовательной программы применяется метод case-study. Оценивается инновационность в сфере планирования, организации и содержания образовательных программ, а также применяемых дидактических средств. Параметром оценки результативности реализуемых образовательных программ выступает оценка качества подготовки студентов на зачетах и экзаменах по предметам изучаемого цикла. Оценивается, в первую очередь, применение инновационных образовательных технологий как в процессе преподавания, так и в процессе оценки результатов образовательной деятельности; вариативность методов обучения; использование нетрадиционных и альтернативных форм оценки, например, формирующего оценивания и т. д. Начальная диагностика уровня инновационности позволяет определить перспективы дальнейшего совершенствования разработанных учебных курсов.

В современной педагогической теории для оценки педагогических инноваций находят применение математические методы – математическое моделирование и системный анализ, метод аналитических сетей [1], сетевые модели и др.

Многие исследователи, например, Омер А. Аван [25] (США), определяют уровень инновационности учебных курсов для системы высшего образования по количеству и разнообразию применяемых разработчиками инновационных образовательных технологий, таких как интерактивные методы обучения, модели смешанного обучения, например, «перевернутый класс», использование цифровых технологий и электронных образовательных ресурсов.

В целом, исследователи применяют методы анализа и оценки к различным аспектам инновационной деятельности (инновационная политика вузов, управление инновациями, готовность педагогов к инновационной деятельности), исходя при этом из принципов конкретных социально-гуманитарных дисциплин – психологии, педагогики, социологии, экономических наук, менеджмента и т. д.

В Таблице 1 представлены основные подходы к анализу исследования педагогических инноваций, рассматриваемые с позиций междисциплинарности, и перечислены сферы приложения и те возможности, которыми обладают конкретно-научные методы в изучении, диагностике и оценке инновационных процессов в образовании.

Таблица 1

**Методы исследования педагогических инноваций
с позиций различных социально-гуманитарных дисциплин**

Отрасль знания	Сфера приложения	Методы и подходы
Психологи- ческие науки	Выявление готовности педагогов к инновационной деятельности. Определение психологических качеств личности, готовой к реализации инноваций. Выявление барьеров в реализации педагогических инноваций.	Целостный подход в психологии (Б.Г. Ананьев). Целостно-личностный подход к индивиду. Комплексное исследование психики, сознания и поведения человека в контексте выявления инновационного поведения. Организационно-генетический подход. Системно-психологический подход и др. Методы психологического тестирования для выявления уровней креативности, тревожности, самоорганизации, склонности к рискам и т. д.
Педагогика и науки об образовании	Анализ педагогических инноваций применительно к раз-	Компетентностный подход. Системно-деятельностный подход. Критический анализ. Библиометрический

	ных компонентам образовательной деятельности (инновационный характер учебно-методического и программно-методического обеспечения, инновационные характеристики образовательной политики образовательных организаций, готовность педагогических кадров к реализации инноваций в профессиональной деятельности и др.	анализ научных источников. Историко-педагогические методы исследования инновационных процессов в образовании. Методы сравнительной педагогики. Личностно-ориентированный подход. Методы математического моделирования и системный анализ. Метод аналитических сетей.
Экономические науки	Выявление результативности и эффективности внедрения педагогических инноваций и реализации инновационных процессов в сфере образования.	Опора на методологию экономической теории, инновационной экономики, концепции экономических циклов и т.д. Выявление эффективности внедрения инноваций. Оценка качества образования. Методы расчета затрат и рисков, применяются сетевые модели рисков.
Менеджмент и управление	Управление инновациями в образовании.	Применение инновационных методов управления. Принципы инновационного менеджмента. Менеджмент качества в сфере образования.

Заключение. Проведенный нами обзор научно-педагогических исследований свидетельствует о том, что методы анализа, диагностики и оценки педагогических инноваций нуждаются в классификации и систематизации. Перспективным представляется разработка общей методологии инновационной педагогики и ее отдельных компонентов, включая область педагогических измерений применительно к инновационным процессам в образовании, в том числе анализ и диагностику уровней инновационности разных аспектов педагогической деятельности – применения инновационных дидактических методов, инновационных образовательных технологий и инновационных образовательных ресурсов, инновационных методов управления образовательных организаций и т. д. Педагогическая инноватика может развиваться только при условии создания научно-обоснованной методологии исследования инновационных процессов в образовании. Данная задача является чрезвычайно актуальной в информационном обществе и отвечает национальным целям инновационного развития России.

Список литературы

1. Амбросов Н.В., Зенцова Л.В. Метод аналитических сетей для оценки педагогических инноваций //Baikal Research Journal. 2012. №4. С. 30.
 2. Барболин М.П. Основы измерения инновационного развития образования //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2011. Т. 17. №3. С. 8-16.
 3. Бишимбаева С.К., Нурашева К.К., Нурмуханбетова А.А. Ключевые показатели оценки и критерии инновационности университета как элементы менеджмента системы качества // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 11 (65). Часть 4. С. 134-141.
 4. Воропаева Е.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13880>
 5. Гавриленко Л.С., Кутугина В.И., Лукин Ю.Л. Инновационная педагогика: учеб. пособие. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2019. 137 с.
-

6. Гарафутдинова Г.Р. Критерии оценки эффективности инновационно-образовательной деятельности вуза при подготовке студентов по направлению «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» //Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12642>

7. Гац И. Ю. Инновационные процессы в образовании: сборник лекций: учебное пособие для магистрантов направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». М.: ИИУ МГОУ, 2015. 128 с.

8. Гашко Д.В. Понятие инноваций в современной экономической теории // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2011. Т. 6. № 1. С. 15-24.

9. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Паскаль В.В., Макарова О.В. «Инновация»: проблема трактовки сущности понятия в педагогике //Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. Т. 1. №7 (33). С. 160-164.

10. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие. 4-е изд., испр. М.: Академия, 2013. 288 с.

11. Друкер П. Ф. Бизнес и инновации; пер. с англ. М.: ИД «Вильямс», 2007. 423 с.

12. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2011. 174 с.

13. Заир-Бек Е.С. Современная методология проектных исследований инноваций в образовании //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2017. №185. С. 15-23.

14. Зеер Э. Ф., Новоселов С.А., Сыманюк Э.Н. Институциональный подход к инновациям в образовании// Инновации в образовании. 2010. № 1. С. 52–64.

15. Иванова М.К. Диагностика готовности к инновационной деятельности педагогов школы (на примере ГБОУ школа № 1637)//Научные труды Московского гуманитарного университета. 2019. Сентябрь. DOI:10.17805/trudy.2019.4.8 URL: https://www.researchgate.net/publication/335636811_Diagnostika_gotovnosti_k_innovacionnoj_deatelnosti_pedagogov_skoly_na_pri-mere_GBOU_skola_No_1637

16. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие. М.: Прометей, 2015. 520 с.

17. Кларин М.В. Вызовы освоения инновационных образовательных практик // Образование и общество. 2017. № 4 (105). С. 39-45.

18. Лазаренко И.Р., Колесова С.В., Куликова Л.Г. Инновационные процессы в образовании: классификации, оценки и их критерии // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73. Ч. 1. С. 184-188.

19. Лазаренко И.Р., Колесова С.В., Куликова Л.Г., Логинова О.А. Комплексная диагностика готовности педагогов к инновационной деятельности // Педагогическое образование на Алтае. 2022. №2. С. 11-18.

20. Навазова Т.Г., Бубнова И.С., Пирожкова О.Б., Шибанкова Л.А. Роль и место социально-психологической готовности к инновациям в системе профессионального роста педагога // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6(137). С. 122-133.

21. Перке В.И., Бубнова И.С. Готовность педагогов к инновационной деятельности в образовательной организации: организационно-психологический аспект // Вестник Поволжского института управления. 2019. Т.19. № 1. С. 59-67.

22. Хуторской А.В. Методология инновационной практики в образовании: монография. М.: 2021. 151 с.

23. Ширина Л.В. Готовность педагогов к инновационной образовательной деятельности в структуре их профессиональной компетентности // IN SITU. 2021. №1. С. 43-48.

24. Jasińska E., Jasiński M. Initial diagnoses in university courses as an innovation in education – case study from Poland // Heliyon. 2022. Vol. 8., Iss. 9. e10633. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10633>. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844022019211>

25. Omer A. Awan. Analysis of Common Innovative Teaching Methods Used by Radiology Educators // Current Problems in Diagnostic Radiology. 2022. Vol. 51. Iss. 1. Pp. 1-5. <https://doi.org/10.1067/j.cpradiol.2020.12.001>.

26. Vincent-Lancrin S. (ed.). Measuring Innovation in Education: Tools and Methods for Data-Driven Action and Improvement, Educational Research and Innovation // Paris, OECD Publishing, 2023. <https://doi.org/10.1787/a7167546-en>.

О. В. Гукаленко, В. В. Сериков
O. V. Gukalenko, V. V. Serikov

1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПЕДАГОГИКЕ

INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION AND PEDAGOGY

Понятие инновация (инновационный процесс) – многозначно. Под инновацией понимают «внедренное новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции», «результат фантазии, творческого открытия, изобретения и рационализации», «создание продукта с новыми свойствами», «фактор, повышающий эффективность действующей системы», «ранее не применявшиеся идеи по обновлению социума, производства, человека», «инвестирование интеллектуальных решений в образование, управление, организацию труда, науку, информатизацию, сферу услуг».

По оценкам экспертов, общество вступило в такую фазу развития, когда непрерывность обновления (инноваций) становится атрибутивным условием эффективности любых социальных процессов [1]. Это относится и к образованию, отвечать на вызовы времени оно сможет только, функционируя и развиваясь в «опережающем» режиме. «С позиций ресурсного подхода социальные инновации предполагают изменения запаса человеческого капитала в форме знаний, компетенций, установок, норм поведения, эмоционально-психологических и морально-нравственных черт...» [2].

Такое понимание социальных инноваций позволяет рассматривать инновации в образовании как, своего рода, потенциальный генератор всех других инноваций в обществе, поскольку именно образование является механизмом «выработки» человеческого капитала. В этом смысле можно говорить о том, что современное образование функционирует в режиме непрерывных инноваций. В качестве основных тенденций, реализуемых в инновационных процессах, можно отметить:

- изменение места образования в жизни человека, превращение его в личностно-профессиональную функцию индивида, в атрибутивный компонент пространства его жизнедеятельности,

необъемлемое условие эффективной включенности в социальную реальность;

- *превращение подготовки к непрерывному образованию в основное содержание самого образования, развитие способности к дальнейшему образованию, «умения учиться» в важнейшую социокультурную компетентность индивида;*

- *возрастания роли деятельностных компонентов содержания – «функциональных грамотностей», «глобальных компетенций», «опыта проектно-творческой деятельности», «навыков 21-го века» и т.п., что вызывает, своего рода, «цепную реакцию» инноваций в области содержания, форм и технологий образовательного процесса, критериев оценки образовательных результатов;*

- *ориентация на подготовку не столько «носителя», сколько производителя знания;*

- *разработка стандартов, задающих новые образцы образованности с одновременной диверсификацией образования;*

- *интеграция предметных областей, снятие «предметных перегородок», возрастание удельного веса междисциплинарных, межпредметных и метапредметных компонентов содержания;*

- *доминирование контекстных методов обучения, позволяющих включить учебную деятельность в контекст другой, более «мотивированной» деятельности – игры, проекта, исследования, творчества, ситуаций будущей профессии и т.п.;*

- *использование проектов как метода обучения, направленного на освоение опыта реальной деятельности посредством создания практически значимого продукта;*

- *создание альтернативных моделей образования в виде сетевых образовательных Интернет-сообществ, выстраивание различных образовательных траекторий и др.;*

- *обретение образовательными системами таких характеристик, как открытость, неформальность, мобильность, трансдисциплинарность, полисубъектность, вариативность, неопределенность и непрерывное обновление содержания и форм.*

Источниками образовательных инноваций могут быть самые разные феномены – результаты инновационного поиска педагогических коллективов и потребность в реализации задаваемых государственными документами программ развития, идеи научных

школ и новаторски мыслящих педагогов, необходимость обновления устаревших моделей обучения и воспитания и ответа на «вызовы времени». В этой ситуации в педагогической науке и практике встают вопросы: Какого рода инновационных идей ожидает сегодняшнее отечественное образование? Анализ запросов практики и тенденций развития педагогической мысли позволяет предположить, что сегодняшняя педагогическая наука и практика нуждаются в идеях, которые бы раскрывали включенность образования в социально-экономические процессы, единство личностного развития и предметного обучения, пути обеспечения конкурентоспособности отечественного образования, ориентировались на философию многополярного мира, на подготовку специалистов, способных к принятию решений в условиях многозадачности, к постижению сложности, присущей педагогическим системам. Инновационный взгляд на образование предполагает понимание его «сети образовательных пространств» (О.Г. Прикот), а важнейшим методологическим принципом проектирования образования должен вступать экосистемный подход, предполагающий «Возрождение духовных основ жизни целостного просвещенного человека через воспитание, культуру и религиозное образование на примерах личного и коллективного героизма и служения, подвигов и достижений общин и народов» [3]. Современному образованному человеку способ к трансдисциплинарному мышлению. «Трансдисциплинарность (транс – сквозь, через, за) появляется как взаимопроникновение когнитивных схем, картин мира, мировоззрения... При этом изменяется не только сама научная область, в которую развернуто познание, но и субъект познания. В широком смысле происходит взаимообучение субъектов, технологий и практик познающих и взаимодействующих субъектов» [4].

Инновационная идея имеет смысл и значимость, если она операционализирована, т. е. содержит диагностическое описание целей и деятельностных механизмов их достижения. Иными словами, встает вопрос, что именно должно быть в замысле инновации, чтобы она могла воплотиться в реальность? Чтобы «теория овладела массами» (К. Маркс), в данном случае сообществом педагогов – ученых и практиков, она должна нести ответ на самые злободневные вопросы, предлагать перспективные решения, а

иногда и вообще предлагать иное видение образовательной ситуации причем, в глобальном масштабе.

Сегодня в реальной образовательной практике все чаще входит в оборот новая категория как отрасль педагогического знания «инновационная педагогика». Инновационная педагогика – это подход к обучению и воспитанию, который направлен на внедрение новых методов, технологий, концепций и идей для повышения эффективности образовательного процесса. Инновационная педагогика стремится трансформировать устоявшиеся формы обучения, делая их более гибкими, интерактивными и ориентированными на потребности информационного общества.

Рассмотрим ключевые характеристики инновационной педагогики:

1. *Ориентация на развитие личности.*

Инновационные подходы ставят в центр внимания личность обучающихся, его индивидуальные способности, особенности и интересы. Это означает, что обучение становится персонализированным, учитывающим сильные стороны каждого учащегося. Ученик рассматривается не просто как объект передачи знаний, а как активный субъект учебного процесса, способный самостоятельно находить решения и проявлять инициативу.

2. *Интерактивность и сотрудничество.*

В рамках инновационных педагогических подходов особое внимание уделяется взаимодействию между учениками, а также между педагогом и обучающимися. Обучение строится на принципах сотрудничества, где ученики работают вместе над решением задач. Обсуждают идеи и делятся опытом. Такой подход способствует развитию коммуникативных навыков, критического мышления и умению работать в команде.

3. *Использование современных технологий.*

Одной из ключевых характеристик инновационной педагогики является широкое использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Современные технологии позволяют сделать учебный процесс более интересным и доступным, предоставляя возможность использовать мультимедийные материалы, онлайн – ресурсы, виртуальные лаборатории другие инструменты. Дистанционное обучение, использование сетевых и

онлайн технологий, искусственного интеллекта могут значительно повысить мотивацию обучающихся и эффективность обучения.

4. Практикоориентированность обучения.

Инновационная педагогика нацелена на то, чтобы знания, полученные в ходе обучения были применены в реальной жизни. Это достигается через проектную деятельность решение реальных проблем, участие в конкурсах и олимпиадах, прохождение стажировок и практик. Обучающиеся получают навыки, которые будут полезны им в будущем. Будь то профессиональная деятельность или личная жизнь.

5. Открытость к изменениям и экспериментам.

Инновации предполагают готовность к изменениям и постоянному поиску новых решений. Педагоги, работающие в рамках этого подхода, открыты к экспериментам, готовы пробовать новые методы и адаптироваться к изменяющимся условиям. Они постоянно учатся сами, осваивают новые технологии и методики, чтобы оставаться компетентными и эффективными.

6. Поддержка инноваций и творческого мышления.

Творчество и инновации становятся важными компонентами инновационного образования и инновационной педагогики. Ученикам предоставляется возможность выражать свои идеи нестандартным образом, создавать оригинальные проекты и решать задачи творческими способами и методами. Это помогает развивать у них способность мыслить вне рамок, генерировать новые идеи и находить нестандартные решения.

7. Оценивание результатов.

Оценивание в инновационной педагогике отличается от традиционного подхода. Вместо фиксированных тестов и экзаменов акцент делается на оценку практических навыков, проектной деятельности на оценку практических навыков, проектной деятельности и творческого потенциала учеников. Оценки становятся более индивидуализированными и гибкими. Позволяет учитывать прогресс каждого ученика в зависимости от его стартовых возможностей и целей.

Исходя из вышесказанного, можно обобщить, что в современных условиях инновационная педагогика представляет собой

динамичный и гибкий подход к образованию, направленный на подготовку обучающихся к жизни в современном мире. Она сочетает в себе традиционные ценности и современные технологии, создавая условия для развития творческих, практически мыслящих, социально-ответственных и компетентных личностей.

В условиях стремительного развития науки и техники, также глобальных изменений в обществе, образование должно отвечать новым вызовам времени. Традиционные методы преподавания уже не всегда способны обеспечить эффективное усвоение знаний и формирование необходимых компетенций у обучающихся. Именно поэтому все большее значение приобретает инновационная педагогика. Которая предлагает принципиально новый взгляд на образовательный процесс.

Принципы инновационной педагогики.

1. Персонализация обучения и ориентация на личность учащегося.

В центре образовательного процесса находится ученик, его, потребности, способности и интересы. Каждый ученик уникален и требует индивидуального подхода. Это значит, что образовательные программы должны быть адаптированы под конкретные нужды и возможности каждого обучающегося. Внедрение цифровых платформ и технологий позволяет создавать персонализированные учебные маршруты, учитывая уровень подготовки, интересы и цели ученика.

2. Интерактивность и сотрудничество.

Обучение в рамках инновационной педагогики предполагает активное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Обучающиеся работают в группах, обсуждают проблемы, совместно решают задачи и обмениваются мнениями. Такое сотрудничество развивает коммуникативные навыки, критическое мышление и умение работать в команде.

3. Активное обучение.

Инновационная педагогика предполагает использование активных методов обучения, таких как проектная деятельность, исследовательское обучение и обучение в сотрудничестве. Эти методы способствуют вовлечению учащихся в процесс. Развивают их навыки работы в команде и самостоятельного поиска информации.

4. *Интеграция технологий.*

Современные информационные и коммуникативные технологии играют ключевую роль в инновационной педагогике. Использование онлайн-курсов, мультимедийных ресурсов, образовательных платформ и виртуальных лабораторий помогает сделать обучение более доступным и интерактивным.

5. *Гибкость и адаптивность.*

Образовательные программы должны быть гибкими, чтобы адаптироваться к изменениям в обществе и потребностям учащихся. Это включает в себя возможность выбора тематики проектов, форматов работы и способов оценки.

Технологии инновационной педагогики

1. *Проектное обучение:* Этот метод включает в себя выполнение учащимися проектов, которые требуют применения знаний из различных областей. Проекты могут быть индивидуальными или групповыми, а их результаты могут быть представлены в различных формах (презентации, видеоролики, выставки и т.д.).

2. *Смешанное обучение:* Смешанное обучение сочетает традиционные методы обучения с онлайн-компонентами. Это позволяет учащимся учиться в удобном для них темпе и формате, а также получать доступ к разнообразным ресурсам.

3. *Игровые технологии:* Использование игровых элементов в обучении (геймификация) помогает повысить мотивацию учащихся. Игры могут быть как настольными, так и цифровыми, и они способствуют развитию критического мышления и навыков решения проблем.

4. *Обратная связь и рефлексия:* Инновационная педагогика акцентирует внимание на важности обратной связи как со стороны преподавателей, так и со стороны учащихся. Рефлексия позволяет анализировать успехи и неудачи, что способствует улучшению учебного процесса.

5. *Кооперативное обучение:* Этот подход предполагает работу учащихся в группах с целью достижения общих целей. Кооперативное обучение развивает навыки коммуникации и сотрудничества, а также позволяет учащимся учиться друг у друга.

6. *Виртуальные лаборатории и симуляции:* Использование виртуальных лабораторий позволяет учащимся проводить эксперименты

и исследования в безопасной среде. Симуляции помогают моделировать реальные ситуации, что способствует более глубокому пониманию изучаемых тем.

Эти характеристики инновационного проекта содержат как фундаментальные методологические принципы (человекообразность, экосистемность, целостность и др.), так и вполне операциональные характеристики: четкость указания тех нововведений, которые основатели проекта предлагают внести в образовательные цели, в содержание формируемых видов опыта, в условия усвоения этого нового содержания, в технологии моделирования и реализации указанных условий, в критерии оценки результатов, в способы подготовки кадров, готовых к реализации данных инноваций, в управленческое обеспечение реализации инновационного проекта.

Введение новых элементов в содержание образования неизбежно предполагает и появление нового вида учебной деятельности обучаемых или какого-то иного механизма социализации воспитанников. Подлинно инновационный педагогический проект – это не только новые «темы», «задания», «формы». Это – прежде всего, новый тип образовательной деятельности, новый инструментарий развития школьника или студента через механизмы смыслообразования, самореализации в образовательном процессе, «опредмечивания» своего познавательного опыта в социально значимых «продуктах».

Инновация оказывается таковой, если согласованно изменяются целевые, содержательные и процессуальные характеристики образовательной среды, возрастает «уровень субъектности» и педагога, и обучаемых. Антипод инновационного процесса в образовании – это боязнь нарушить каноны традиционного мышления, сложившуюся «рамку» (парадигму) профессионального поведения. Изменения парадигмы начинается с нового понимания образовательных задач. Пример тому – задаваемый современным образовательным стандартом ориентир на достижение метапредметных и личностных результатов усвоения образовательных программ. Это существенно изменило взгляд на функции и приоритеты обучения.

Инновация обеспечивает прогресс образовательной системы, если имеет место *обновление содержания образования*, причем не только в плане введения новых «тем» и «разделов», а таких видов

опыта, которые открывают новые ресурсы социализации личности обучаемого, ставят его в позицию субъекта социальных преобразований, обеспечивает овладение новыми видами деятельности и коммуникаций, носящими экзистенциальный характер для современного человека.

Инновации в области содержания образования неизменно ведут к трансформациям в области механизмов усвоения нового опыта, расширению форм и видов *учебной деятельности*. Специфика подлинно современного обучения в активизации исследовательской, творческо-поисковой деятельности, в которой не просто постигается, а создается новое знание при участии самого обучающегося. Речь идет не только об изменении внешней формы учебной деятельности (например, переход от фронтального обучения к сетевому), а о качественном изменении самих учебных задачи, которые теперь ориентируют на получение новых продуктов, требуют новые способы мышления. И предметом оценки становятся новые образовательные «продукты» – решения, «проекты», цифровые ресурсы, авторские тексты и т. п.

Отметим еще раз, что критерием подлинной образовательной инновации является изменения дихотомических характеристик образовательной среды: цель – средство, содержание – метод, новый опыт – форма усвоения, педагог – обучающийся – открытое информационное пространство. Указанные «связки» задают методологический ориентир для системного понимания инноваций: введение, к примеру, метапредметного компонента в содержание образования, требует, соответственно и введения метапредметных задач, «выводящих» обучающихся за рамки одного предмета, стимулирующих действия рефлексии, обобщения и осознания устойчивых и инвариантных принципов мышления. Словом, подлинная инновация всегда имеет системную природу: нельзя, к примеру, объявив целью профессионального обучения *формирование компетенций*, оставить нетронутым традиционное *предметное обучение*. Из суммы предметных знаний и умений не может «сложиться» компетентность, для развития которой нужна качественно новая «деятельностная» ситуация.

Важнейшая методологическая проблема управления инновационными процессами в образовании состоит в необходимости

разработки надежной критериальной базы для экспертизы инновационных проектов, обеспечивающей выявление подлинно новаторских идей и технологий. Если же якобы «инновационный» образовательный процесс лишь внешне выглядит по-новому, а педагоги и обучающиеся продолжают выполнять, по сути, те же функции, что выполняли всегда, то возникают реальные опасения, что мы имеем дело с псевдо-инновационной практикой, с имитацией инновационного процесса. Такая ситуация чаще всего возникает при реализации тривиальных гипотез и выводов диссертационных исследований, скороспелых и непроверенных «методических рекомендаций», наспех сделанных «разработок». Так, надо признать, что до сих пор еще нет убедительных доказательств того, что цифровая трансформация образования действительно привела к новому его «качеству». Изменилась пространственно-технологическая база образования, его коммуникационная среда. Но, что касается создания условий для развития творческого потенциала обучаемых, то здесь еще пока много вопросов, связанных с результативностью развития глубины, продуктивности, ценностной ориентации мышления обучаемых.

В работах исследователей, занимающихся, «инновационной проблематикой», чаще всего предметом рассмотрения являются *новые образовательные технологии*, под которыми практически понимаются цифровые технологии. Совершенно понятно, что адаптироваться к современному миру невозможно без опыта поведения в цифровой среде, однако многие признаки образованности, человечности, такие, как живое общение, эмпатия, межличностный диалог и др. оказываются в цифровой среде менее востребованными. Снижение эффективности усвоения этих компонентов личностного опыта при «цифровизации образования» можно рассматривать как риски реализуемой «цифровой инновации».

Указанные риски возникают как следствие отрыва технологических аспектов при проектировании образовательного процесса от других его сторон и функций, нарушения упомянутой выше целостности педагогического мышления.

Идеальная картина образовательных инноваций в практике реализуется далеко не всегда. Это происходит из-за дефицита наших знаний о проверенности и надежности механизмов реализации

условий достижения поставленных образовательных целей, по причине неразработанности процедур диагностики готовности субъектов инноваций (педагогов и обучающихся) к реализации новых учебных программ (стандартов) и технологий. Весьма негативную роль играет то, что при описании внедряемых инновационных проектов часто имеет место не конкретное детализированное описание целей и действий, а «выдвигаются абстрактные, некорректно описанные, а нередко и неосуществимые цели в форме призывов к «самореализации», «самовыражению», «самоутверждению в будущей профессии»; звучит требование «воспитать работников, способных к преобразованию производства», «обладающих гражданской ответственностью за результаты труда», соответствующих «требованиям гуманитарного и научно-технического прогресса» [5].

Достаточно часто в диссертациях и основанных на них рекомендациях звучат «призывы» реализовать «вектор инноваций», осуществить «интеграцию всех компонентов», актуализировать «ресурсы цифровой среды». Такие метафорические формулировки снижают притягательность инновационных проектов в глазах педагогов, подрывают их доверие к научно-педагогическим текстам.

Кого из педагогов, к примеру, вдохновит на творчество представляемый в качестве инновации такой педагогический проект (не будем указывать автора): *«Концептуальная идея исследования заключается в систематизации взаимосвязанных представлений и взглядов о сущности... компетентности и ее компонентов... в их смысловом единстве со спецификой и особенностями непрерывного образования в условиях социального партнерства..., что, в целом, обеспечивает достижение целей, прогнозирует эффективность технологий...»?*

Или еще один пример, в котором автор утверждает, что «если в процессе формирования исследовательской компетентности студентов будущие учителя-исследователи будут включены с 1-го курса и на протяжении всех последующих лет обучения в реальный познавательный исследовательский процесс на основе личностно-деятельностного подхода, то их уровень педагогической исследовательской компетентности может быть существенно повышен по сравнению с исследовательской компетентностью будущих учителей, прошедших традиционную педагогическую подготовку в

вузе». Как с этим не согласиться? Понятно, что если студенты на протяжении 5-ти лет мало-мальски будут заниматься какими-то исследованиями, то какой-то опыт в этой области они, конечно, приобретут. Вопрос в другом: почему это очевидно банальное утверждение выдается как инновационный проект?

Еще один пример. Автор предлагает для развития профессионального мировоззрения будущих педагогов «создать в системе профессионально-педагогической подготовки специфические психолого-педагогические условия, позволяющие содействовать полноценной самоактуализации педагога, личность которого будет выступать в качестве основного фактора становления гуманистически ориентированного мировоззрения». Какие именно условия надо реализовать в этом «инновационном проекте» автор почему-то забыл указать...

Возникают также сомнения, когда в «инновационных проектах» интегрируются без достаточных оснований различные компоненты образовательных систем. Примером может служить такой текст «Перспективой развития содержательного элемента является интеграция образовательных программ, реализуемая в формах междисциплинарных курсов, межуровневой преемственности, программ академической мобильности, двойных дипломов. Перспективным направлением развития технологического элемента системы профессионального образования является индивидуализация, осуществляемая в контексте идей непрерывного образования, посредством введения образовательных траекторий как формы организации образовательного процесса и распространения, основанного на информационных технологиях дистанционного образования». Есть опасение, что приведенные наукообразные суждения при их осуществлении могут привести лишь к общеизвестным формам деятельности педагогов и обучающихся, и потому вряд ли обеспечат инновационный процесс.

Как правило, при изложении инновационных проектов указывают условия, которые необходимо создать для достижения желаемого образовательного эффекта. Часто разработчики проектов указывают: организационные действия, комплекс дидактических приемов и методик, практикумы, программы, контрольно-измерительные материалы, методические указания, задания и регламенты оценки усвоенных знаний, тематические курсы, работающие по

предположениям авторов на достижение требуемой цели. Часто все это оформляется в виде модели процесса.

Речь, как видно идет о процессуальной, внешне-организационной стороне проекта, но при этом вне поля внимания часто остается мотивационный, ценностно-смысловой, наконец, эмоциональный компоненты процесса, которые не в меньшей степени «ответственны» за новообразования в личности, чем процессуально-предметные действия! «Социальное становится индивидуальным, но диалектический характер этого становления состоит в том, что только те компоненты социальной среды, которые преломляются через переживание индивида, становятся значимыми с точки зрения развития...» [6]. Отсутствие анализа психолого-педагогических механизмов новообразований, которые, как правило, предполагают стимулирование определенных переживаний, делает описание педагогического инновационного проекта не полным. В результате попытки механического воспроизведения указанных «новых технологий» могут привести не к тем результатам, которые предполагались.

Проектируя инновационный процесс, важно обосновать не только содержание и технологии обучения или воспитания, но и продумать ориентиры для подготовки самих педагогов к реализации намеченного проекта. «Готовность педагогов к инновациям, как показал анализ многочисленных инновационных практик, предполагает адекватное принятие ими значения и смысла этой деятельности, ее программно-целевых установок для каждого этапа онтогенеза личности школьника в школьном периоде его социализации, усвоения социально-проектных технологий ее реализации, критериев и методологического инструментария для проектирования ситуаций-событий школьной жизни учащихся, коллективном взаимодействии с учащимися» [7].

Анализ удачных и неудачных инновационных практик в образовании позволяет предположительно выделить структурные элементы описания инновационного проекта, при которых он наиболее полно и конкретно может быть отражен в сознании его исполнителей, т. е. «сложиться» адекватный образ этого проекта:

1) диагностическое (критериальное) раскрытие цели – образовательных, социальных, экономических и др. результатов, на которые направлен реализуемый проект;

2) обоснование соответствия инновационного проекта задач государственной образовательной политики, перспективным социокультурным программам, нормативам образовательных стандартов;

3) дидактическое описание образовательного процесса, который обеспечивает достижение поставленной цели: его содержательно-процессуальных компонентов, этапов, результатов, достигаемых на каждом этапе, индикаторов их достижения;

4) характеристика организационных, управленческих, психолого-педагогических условий, при которых могут быть реализованы цели инновационного проекта, способы создания указанных условий;

5) инновационные технологии, применяемые при реализации проекта; показ образцов образовательных ситуаций, в которых используются указанные технологии;

6) новые элементы в работе педагогов, компетенции, необходимые для реализации инновационного проекта; новые виды учебных действий школьников или студентов, участвующих в реализации проекта;

7) методики тестирования результатов проекта, логика экспертного анализа.

Целесообразно также показать специфические черты новой образовательной практики, так называемой «зоны творческой инициативы» учителей (преподавателей вузов) и обучаемых. Это могут быть уникальные модели совместной исследовательской, проектной, самообразовательной, квазипрофессиональной деятельности обучающихся.

Наиболее заметные инновационные процессы сегодня реализуются в таких областях, как:

- цифровая трансформация образовательного процесса, апробация развивающих возможностей цифровых образовательных технологий, использование ресурсов искусственного интеллекта;

- введение в содержание образования «деятельностных компонентов» – «функциональных грамотностей», компетенций, универсальных «навыков 21-го века»;

- создание личностно-развивающих, ценностно-формирующих образовательных систем;

-
- апробация инновационных моделей педагогического образования, включая системы допрофессиональной и постдипломной подготовки педагогов;
 - разработка и апробация интегрированных систем профессионального образования, основанных на взаимодействии университетских и экономико-производственных комплексов;
 - разработка технологий обучения, активизирующих с субъектную позицию обучающихся, индивидуальные образовательные маршруты;
 - апробация моделей «открытого обучения» с незадаанным изначально содержанием, с реальным добыванием знаний, нового опыта, участием обучаемых в конструировании самого образовательного процесса.

Подводя итог, можно выделить «псевдо-инновационные проекты», которые отличают:

- бездоказательность рекомендаций и установок, наукообразие подачи содержания;
- попытки произвести впечатление терминологией, ссылкой на «авторитеты»;
- отсутствие сравнения «нововведений» с известными практиками, поскольку это сравнение будет не в пользу «новатора»;
- предлагаемые результаты опытной работы не содержат новых выводов;
- под видом инноваций подаются известные вещи, названные другими словами.

Сделаем вывод: инновационные процессы становятся признаком *нормального* функционирования и развития образования...

Список литературы

1. Хазова, Е. О. Инновационное общество: сущность и предпосылки возникновения / Е. О. Хазова, Т. О. Хазова// Молодой ученый. – 2017. – № 35 (169). – С. 50-52;
 2. Полякова Е. В. Инновационное общество: синергетический подход // Инновации. 2010. №3. С. 41-45;
 3. Буданов В.Г. Интегральная этика Большого Антропологического Перехода. Русский проект. URL: <https://storage.strategy24.ru/files/news/202111/1fb47248a257eab2d1d76b217c483a0e.pdf>
-

4. Крежевских О.В. Трансдисциплинарность как механизм образовательных инноваций: обобщение опыта педагогической деятельности//Педагогика и психология. Вестник БФУ им. И. Канта, 2024, Вып. 3, С. 74

5. Сериков В.В. Реальные и мнимые инновации: о практической ценности исследований в образовании//Образование и общество, 2018, №3-4 (110-111), С.6

6. Вересов Н.Н. Переживание как психологический феномен и теоретическое понятие: уточняющие вопросы и теоретические медитации//Культурно-историческая психология, Вып. 2016, Т.12, №3, С.131 DOI: 10.17759/chp.2016120308

7. Сериков В.В. Реальные и мнимые инновации: о практической ценности исследований в образовании//Образование и общество, 2018, №3-4 (110-111), С.7

В. П. Борисенков
V. P. Borisenkov

1.3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN RUSSIAN EDUCATION: HISTORY AND MODERNITY

Введение

Педагогические инновации представляют собой важный аспект организации современного образовательного процесса, что проявляется в совершенствовании форм и методов обучения, внедрении инновационных педагогических технологий, применении новых методов управления образовательными системами. В условиях стремительных изменений в информационном обществе, вызванных глобализацией, цифровой трансформацией, технологическим прогрессом и новыми требованиями к специалистам со стороны рынка труда, необходимость внедрения инновационных подходов в образование становится особенно актуальной.

Исследование истории педагогических инноваций в России позволяет глубже понять, как с течением времени изменялись

подходы к обучению и какие факторы способствовали либо, наоборот, препятствовали внедрению новых методов в сферу образования.

В данной публикации анализируется несколько ключевых аспектов, связанных с педагогическими инновациями. В первую очередь, уточняется смысл понятия «педагогические инновации» для того, чтобы обозначить рамки исследования и выделить основные характеристики педагогической инноватики. Автором представлен исторический обзор педагогических изменений в России, который охватывает обширный период развития отечественной образовательной системы, начиная с дореволюционного времени и заканчивая современными тенденциями. Важно понимать, что каждый из выделенных исторических этапов реализации педагогических инноваций в нашей стране был обусловлен как внутренними присущими самой сфере образования, так и внешними факторами, включая социальные, экономические, политические и культурные изменения. Ретроспективный анализ позволяет выяснить, какие именно образовательные практики оказались наиболее успешными, а также предположить причины недостаточной эффективности тех или иных педагогических новшеств.

Важным аспектом исследования является оценка международного опыта инновационной образовательной деятельности и ее влияние на российскую практику. В условиях глобализации экономик и культур, когда образовательные системы разных стран тесно взаимодействуют друг с другом, изучение передового педагогического опыта за рубежом может стать ценным уроком для продвижения педагогических инноваций в России.

Анализ современных тенденций процесса реализации педагогических инноваций в отечественном образовании занимает значительное место в исследовании. В последние годы наблюдается рост интереса педагогов-исследователей к таким направлениям в образовательной деятельности, как проектное обучение, использование цифровых технологий, утверждение компетентностной парадигмы в исследованиях сферы образования. В данной связи новые условия развития общества требуют от педагогов новых знаний и навыков, а также готовности к постоянному саморазвитию и профессиональному росту.

Очевидно, что внедрение педагогических, как и любых иных инноваций не обходится без возникновения тех или иных проблем. В исследовании систематизированы основные трудности, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при реализации педагогических инноваций. Как правило, не все инновации могут быть успешно внедрены в реальную образовательную практику, что обусловлено множеством причин, таких как нехватка материальных и технических ресурсов; неготовность к принятию инноваций со стороны части педагогов и представителей управленческого звена, а также сложившаяся приверженность к исключительно традиционным подходам в организации учебно-воспитательного процесса и оценке его результатов.

Исследование истории и эволюции педагогических инноваций в России позволяет не только оценить достигнутые результаты, но и наметить пути дальнейшего развития образовательной практики. В итоговой части исследования обозначены возможные перспективы развития педагогических инноваций в России.

Определение педагогических инноваций

Педагогические инновации играют важную роль в развитии образовательной системы, представляя собой целенаправленные изменения в методах, содержаниях и технологиях обучения и воспитания. Ведущие специалисты в области педагогики выделяют тот факт, что инновация в образовании может быть охарактеризована как нововведение, направленное на повышение эффективности образовательного процесса. Педагогическая инновация включает в себя внедрение новых элементов, которые способны улучшить характеристики отдельных компонентов образовательной системы и её функционирование в целом [1].

Исторически педагогические инновации в России формировались под воздействием многих факторов, начиная от культурных изменений в обществе до разработки и внедрения новых технологий и моделей образования. В контексте современного образовательного процесса инновационные подходы рассматриваются как механизм активного вовлечения учащихся в учебную деятельность, средство развития критического мышления и навыков автономного обучения. Педагогический словарь трактует педагогическую инновацию как «целенаправленное изменение, касающееся

образовательной среды, которое вносит новые элементы, способствующие улучшению характеристик компонентов образовательной системы и её целиком» [5].

Необходимо отметить, что инновации не всегда сводятся к внедрению новых технологий. Они могут также значить отказ от устаревших методов и подходов к обучению, что включает в себя анализ и пересмотр традиционных форматов воспитания и образования. Главная цель подобных изменений заключается не только во внедрении элементов новизны, но и в повышении качества образовательного процесса. Инновационные процессы в образовании способствуют созданию более гибкой и адаптивной системы обучения.

В рамках обоснования концепции педагогических инноваций важно учитывать интерпретацию понятия «инновации» в современном образовательном контексте. Инновации можно охарактеризовать как возможности для создания различных видов новшеств, предусматривающих значительные изменения в социальной практике образовательной среды.

Безусловно, успешная реализация педагогических инноваций требует как теоретической, так и практической подготовки учителей, а также открытости образовательных учреждений к экспериментам и готовности педагогических кадров к изменениям. В этом контексте педагогическая инновация может рассматриваться как интегративный процесс, включающий в себя не только обновление содержания и методов образования, но и изменение восприятия инноваций педагогическим сообществом.

Инновации в образовании не только трансформируют практику преподавания, но и влияют на отношение к учебному процессу как со стороны преподавателей, так и со стороны самих учащихся и их родителей. Реализуемые изменения могут варьировать от практического внедрения новых технологий до изменения философии и методологии образования, что, в свою очередь, способствует формированию новых аспектов педагогической и методической культуры педагогов. Инновации в образовательном процессе создают фундамент для активного и заинтересованного вовлечения учащихся в учебную и познавательную деятельность, что является одной из главных задач современного образования. В целом, актуализация педагогических инноваций может стать

ключевым шагом к созданию обновленной прогрессивной образовательной системы в России.

Исторический обзор педагогических изменений в России

Развитие педагогики в России имеет уникальную историю, начинающуюся с XIV века, когда обучение и воспитание осуществлялось в основном в семье и в школах при монастырях. Образование носило неформальный характер, а основными носителями педагогической мысли было преимущественно духовное сословие. Описан вклад в образование, в частности, Симеона Полоцкого, который в 1687 году основал Славяно-греко-латинскую академию, что стало значимым этапом в формировании системного образовательного процесса в стране.

С XVIII века начинается переход от неформальной системы обучения к более организованным формам – это этап, когда возникают первые профессиональные учебные заведения и системы подготовки учителей. Появление типовых учебников, таких как «Арифметика» Л.Ф. Магницкого, сыграло важную роль в стандартизации педагогической практики. В это время внимание к вопросам воспитания и образования превращается в предмет научных и академических исследований, способствуя в теоретическом плане развитию педагогической мысли, а в практическом – формированию сферы образования с определенным специфическим набором принципов и методик.

В образовательных идеях того времени в первую очередь нашли отражение принципы православного воспитания. Образование как важный инструмент социализации и подготовки подрастающего поколения начинало осознаваться и выделяться среди прочих сфер общественной жизни.

С XVIII века в России наблюдается внедрение европейских образовательных концепций, что повлекло за собой изменение в учебных планах. Применение европейских методик, развитие светских школ и университетов способствовали формированию новой светской образовательной реальности. Педагогическая мысль стала многогранной, охватывая как традиционные ценности, так и новаторские подходы. С течением времени образовательные учреждения стали не только местом получения знаний, но и площадкой для обмена мнениями, обсуждения актуальных социальных вопросов.

К началу XX века педагогика в России превратилась в комплексная область гуманитарного знания, включающую практические и теоретические аспекты. Реальные потребности общества и запросы на подготовку специалистов менялись, что не могло не отразиться на потребностях образования. Постепенно педагогические инновации начали более активно внедряться в практику. Одним из примеров инновационных практик стало создание «новых школ», в рамках которых внедрялись инновационные формы взаимодействия между учениками и педагогами.

После революции 1917 года произошли кардинальные изменения в образовательной системе, где лучший опыт предыдущих эпох соединялся с новыми идеями. Подходы к обучению и воспитанию детей постепенно стали демократизироваться, а акцент на принципах социальной справедливости стал основной идеей новой школы. Это время ознаменовалось поиском новых форм учебной деятельности, направленных на вовлечение каждого ученика в образовательный процесс и его активное участие в жизни общества.

В целом советская эпоха была периодом глобального инновационного обновления всей системы образования на началах обеспечения всеобщего доступа к образованию и его демократизации на всех ступенях. Именно благодаря этому советская система образования за короткое время стала мировым лидером образования и получила признание в качестве такового во всех передовых странах вскоре после запуска первого космонавта Земли Юрия Алексеевича Гагарина в 1961 году.

Советская эпоха отмечена также творчеством выдающихся педагогов новаторов таких как: А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и многих других. Конечно же первый в мире опыт социалистического строительства не обошёлся и не мог обойтись без ошибок, заблуждений, отходов от некоторых намеченных В.И. Лениным исключительно важных преобразований, к числу которых необходимо отнести предложенную им новую экономическую политику. При этом В.И. Ленин говорил о том, что эту политику ВКП(б) выбрало всерьёз и надолго. Кстати, благодаря этому, буквально за 2-3 года удалось преодолеть голод, наладить товарообмен между городом и деревней и добиться других выдающихся успехов. К сожалению, после утверждения культа личности И.В. Сталина руководство

ВКП(б) отказалось от этой политики, что имело негативные последствия для развития советского общества. По сути дела, политика НЭПа В.И. Ленина – это было то же, что сделал в социалистическом Китае Дэн Сяопин в 70-х – 80-х годах XX века. И мы видим сегодня какие блестящие результаты это дало. Тем не менее значимость советского периода в инновационном обновлении отечественного образования невозможно переоценить.

Современная инновационная педагогическая практика в России продолжает развиваться, опираясь, с одной стороны, на многовековой опыт, а с другой стороны, на тенденции и вызовы информационного общества – от интеграции информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс до разработки образовательных программ, отвечающих требованиям глобализированного мира и направлениям устойчивого развития. Современные исследования в области педагогики непрерывно отражают все новые тенденции в развитии педагогической науки и практики, что позволит будущим поколениям педагогов находить более эффективные способы обучения и воспитания, применять инновационные идеи и методы.

С каждым новым этапом общественного и культурного развития в стране изменяются представления о роли образования, что предопределяет динамику реализации инновационных подходов, внедряемых в практику. Педагогическая инноватика, являясь отражением прогрессивных трендов и потребностей общества, продолжает эволюционировать, открывая новые горизонты для обновления образовательного процесса в России.

Ключевые этапы внедрения инновационных методов обучения

Внедрение инновационных методов обучения в России представляет собой сложный и многоаспектный процесс. В последние годы наблюдается тенденция смещения акцента с традиционных форм обучения на более активные и «интерактивные» подходы, которые предполагают активное вовлечение обучающихся в образовательную деятельность. Образовательные технологии цифрового общества помогают создавать условия для индивидуализированного обучения, позволяя адаптировать образовательный процесс под потребности каждого учащегося. Основные преимущества интерактивных

методов обучения заключаются в развитии критического и творческого мышления обучающихся, а также в стимулировании общей мотивации к учебе.

Следует отметить, что внедрение инновационных подходов и методов обучения неизбежно сопряжено со множеством вызовов и рисков. Многие трудности обычно возникают из-за необходимости пересмотра учебных планов и образовательных программ в соответствии с новыми федеральными стандартами. В данном контексте важным аспектом была и остается интеграция компьютерных и интерактивных технологий в учебный процесс. Данные образовательные практики проходят не всегда безболезненно, так как внедрение педагогических инноваций требует от преподавателей нового уровня подготовки и адаптации к изменившемуся образовательному ландшафту [3].

Современные инновации в образовании во многом связаны с изменениями роли преподавателя в цифровом обществе. Учитель становится не только источником знаний, которые он активно передает учащимся, но и помощником, наставником, фасилитатором, способствующим самостоятельному развитию у обучающихся навыков и компетенций, необходимых для успешной социализации и профессиональной деятельности. Такой подход требует от педагогов не только приобретения новых знаний, цифровой и функциональной грамотности, но и готовности к постоянному самосовершенствованию и развитию.

Внедрение активных методов обучения требует изменения модели взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Поскольку увеличивается доля самостоятельной работы обучающихся, внедрение инновационных методов предполагает наличие у учащихся определенных умений и навыков, которые позволят им эффективно функционировать в новых условиях. Это подразумевает необходимость подготовки учебных материалов и заданий, которые будут способствовать развитию умений автономного обучения.

Кроме того, в условиях непрерывных изменений требований на рынке труда и появления новых профессий, необходимых гражданам информационного общества, возникает потребность в адаптации образовательных стратегий и технологий к инновационным

изменениям во всех сферах жизнедеятельности. Эффективный подход к обучению требует использования инновационных средств и приемов, позволяющих не только передавать знания, но и развивать у обучающихся практические навыки, которые могут быть востребованы в будущем. Это, в свою очередь, ставит перед образовательными учреждениями задачу не только включать в программы технологии самообучения и саморазвития, но и обеспечивать стабильный мониторинг их эффективности.

Проблема оценки результатов внедрения инновационных методов в педагогике остается одной из актуальных. Результаты обучения зачастую труднее оценить, если речь идет о творческих и междисциплинарных задачах. Поэтому разработка четких критериев и показателей для оценки эффективности новых методов в образовании становится необходимостью. Это включает подготовку специалистов, способных активно участвовать в процессе оценки и анализа эффективности педагогических инноваций.

Таким образом, ключевыми аспектами внедрения инновационных методов обучения являются не только технологические и методические изменения, но и комплексная организация деятельности всех участников образовательного процесса. Необходимость в кадровой подготовке и обеспечении соответствующего технического оборудования становится доминирующей. В условиях постоянных динамичных изменений в системе образования важно, чтобы все стороны и субъекты системы непрерывного образования, включая государственные учреждения, образовательные организации, педагогов, методистов, родительскую общественность, управленцев сферы образования действовали в унисон для достижения положительных результатов.

Влияние международного опыта инновационной образовательной деятельности на российскую практику

Международный опыт в области образования оказывает заметное влияние на развитие российской образовательной системы. Здесь обретает особую значимость интеграция России в мировое образовательное пространство, которая не только открывает новые перспективы, но и привносит вызовы, связанные с адаптацией заимствованных практик к специфике отечественного

социально-культурного и образовательного контекста. Необходимо тщательное сопоставление требований российских образовательных стандартов и международных стандартов и технологий, чтобы избежать механического копирования и обеспечить соответствие российским условиям [7].

Российская система образования в условиях глобализации стремится соответствовать современным требованиям, включая возможности для межкультурного диалога и взаимодействия. Расширение академической мобильности, открытие совместных высших учебных заведений и школ международных обменов формирует новую атмосферу, где различные образовательные подходы конкурируют и взаимодействуют. Примеры успешной интеграции российских и зарубежных образовательных практик ощущаются в обновлении учебных планов и внедрении интерактивных методов обучения, что помогает расширить горизонты образовательного процесса и повысить его качество.

Однако заимствование международного опыта иногда становится источником проблем. Одним из наиболее обсуждаемых примеров является Единый государственный экзамен (ЕГЭ), который был введен в качестве системы оценивания, соответствующей международным стандартам. Данная практика педагогических измерений вызвала критику из-за чрезмерной стандартизации и недостаточно точной оценки индивидуальных умений и навыков учащихся. Соответственно, создание механизма альтернативной оценки, который бы охватывал все стороны образовательной деятельности и учитывал бы карьерные пути студентов, остается актуальной задачей.

Следует отметить, что влияние международных тенденций реформирования и модернизации на российское образование уже дало свои плоды. Внедрение инновационных методов, таких как проектное и сетевое обучение, стало во многом возможным благодаря исследованию международного опыта. Однако текущая ситуация требует переосмысления: важно не только перенимать лучшие образовательные практики, но и учитывать ситуативные условия и местные реалии, чтобы путем формального внедрения инноваций не навредить российской образовательной системе в целом.

Сегодня многообразие мнений между учеными и педагогами-практиками о том, какие международные стандарты стоит

адаптировать, и какие из них не смогут соответствовать условиям российской системы образования, требует критического подхода к заимствованию инноваций. Необходимы не только теоретические исследования, но и диалог между участниками образовательного процесса для определения наиболее оптимальных форм модернизации образования в России. Комплексный подход и критический анализ позволят создать гибкую и многоуровневую систему, способную эффективно реагировать на изменения в международной образовательной среде.

Адаптация международного опыта в России требует учёта особенностей локального социально-культурного контекста и закрепления традиционных ценностей, что поможет не только в сохранении культурной идентичности, но и в создании образовательной среды, соответствующей интересам и потребностям российского общества.

Современные тенденции в педагогических инновациях

Современная образовательная среда в России претерпевает значительные изменения, вызванные внедрением педагогических инноваций и другими глобальными событиями, в частности, выходом страны из Болонского процесса в 2022 году, что обусловило масштабную реформу структуры высшего образования.

В 2024 году акцент ставится на использование искусственного интеллекта и технологий виртуальной реальности, что позволяет значительно трансформировать подходы к обучению. Исследования показывают, что технологии искусственного интеллекта могут выступать в роли персональных репетиторов и направлять студентов, что способствует индивидуализации образовательного процесса.

Одной из значимых тенденций обновления сферы образования является переход от традиционного обучения в рамках устоявшейся в советский период знаниевой парадигмы к современным личностно-ориентированным методам. Методика педагогики сотрудничества и гуманно-личностные технологии становятся все более популярными, позволяя учитывать потребности и интересы каждого ученика. Для этого необходимо создание учебной среды, где образование становится более осознанным и социально ответственным. Однако, несмотря на очевидные плюсы

цифровой трансформации образования, необходимо также учитывать и риски, связанные с инновационными подходами в контексте внедрения цифровых образовательных технологий, различных моделей дистанционного и смешанного обучения и т.д.

Педагогические новшества требуют тщательного стратегического подхода к их реализации. Способы внедрения педагогических инноваций в образовательной организации могут варьироваться от использования внутренних ресурсов образовательной системы до привлечения внешних технологий и дополнительного финансирования для создания инфраструктуры. Нельзя недооценивать важность формирования инновационной культуры в образовательных учреждениях, где педагоги становятся активными участниками модернизационных изменений [4].

В контексте современных российских реалий наблюдается расширение масштабов внедрения образовательных технологий, направленных на преобразование учебного процесса. Педагогические инновации могут заключаться как в применении новых методов, так и в использовании уже существующих подходов с новыми акцентами. Например, методы, разработанные в 50-х годах XX века, вновь находят использование в современных условиях, адаптируясь к изменениям в потребностях учащихся. Подобные нововведения получили в современной педагогике название «ретроинновации».

В условиях недостатка финансирования многие учреждения стремятся к оптимизации уже существующих ресурсов. Это открывает возможности для внедрения тех или иных доступных технологий и методик. Многообразие современных предложений создает пространство для экспериментирования, подходов, ориентированных на результат, и совместной работы педагогов.

Таким образом, широкий спектр педагогических инноваций влияет на формирование нового образовательного процесса, ориентированного на будущие вызовы и потребности общества. Процесс трансформации образования в России будет зависеть не только от технических новшеств, но и от социальной и культурной готовности академического и педагогического сообщества к переменам. Эффективность реализации инновационных решений в образовании будет во многом определяться готовностью педагогов к

изменениям и их способностью адаптировать новые инструменты к специфике своей работы.

Проблемы и вызовы при реализации педагогических инноваций

Реализация педагогических инноваций в России сталкивается с множеством проблем, которые требуют глубокого анализа и поиска нестандартных путей решения. Каждая из многочисленных проблем в образовании обусловлена различными объективными факторами, включая экономические, социальные и культурные аспекты.

Первой и одной из наиболее значимых проблем образования является недостаток интеграции между педагогической наукой и практикой. Отсутствие связи между научными исследованиями и профессиональным образованием создает преграды для эффективного внедрения новых методов и подходов. Исследования показывают, что именно благодаря интеграции этих областей можно добиться значительных успехов в совершенствовании образовательного процесса [6]. Это касается не только разработки методов обновления сферы образования, но и их адаптации к современным требованиям общества. Для решения этой проблемы необходимо наладить связь между учеными и практиками, чтобы инновации могли быть реализованы на практике и направлены на решение актуальных задач.

Второй значимой проблемой является ограниченный обмен информацией. Достаточно часто педагогические технологии, разработанные и протестированные на уровне отдельных школ, не доходят до более высоких образовательных структур. Это создает ситуации, когда успешные практики остаются локальными и не получают широкой известности и распространения. Проблема заключается не только в отсутствии информационных систем для передачи знаний и информации, но и в недостаточной инициативе самих педагогов, готовых делиться своими наработками. Чтобы устранить это препятствие, необходимо создавать электронные платформы для обмена педагогическим опытом и знаниями, что позволит продвигать и адаптировать успешные инновации на более широком уровне.

Третьей проблемой педагогической инноватики является недостаточная экспертиза внедряемых инноваций. Нередко новые

подходы реализуются на практике без достаточного предварительного исследования их эффективности. Это приводит к тому, что при масштабном применении инновационных технологий результаты могут оказаться неудовлетворительными. Для того чтобы избежать ситуации, когда педагогические инновации не достигают запланированных результатов, важно проводить предварительные исследования и эксперименты. Это позволит не только выявить сильные и слабые стороны нововведений, но и адаптировать их к конкретным условиям образовательного процесса на уровне образовательной организации (школа, вуз), муниципального округа, целого региона.

Недостаточная профессиональная подготовка и экспертиза учителей также играют важную роль в успешном внедрении педагогических инноваций. Исследования показывают, что многие педагоги сталкиваются с трудностями при освоении новых методик и технологий, так как недостаток соответствующей подготовки мешает им эффективно применять инновации на практике. Важно сформировать структуру, которая будет поддерживать обучение и развитие педагогов, чтобы они могли успешно адаптироваться к новым требованиям и внедрять инновационные технологии в образовательный процесс. Это могут быть, например, курсы повышения квалификации и программы менторства, где более опытные коллеги смогут делиться своим опытом с молодыми коллегами.

Несмотря на обозначенные проблемы, инновационная деятельность имеет глубокий потенциал для позитивных изменений в образовательной системе. Успех внедрения инноваций в значительной степени зависит от согласованности действий всех участников образовательного процесса. Это требует комплексного подхода как со стороны государственных органов, так и со стороны образовательных учреждений и сообщества педагогов. Необходимость в диалоге, сотрудничестве и обмене опытом становится ключевым условием для успешной работы над проблемами, связанными с педагогическими инновациями.

Проблемы внедрения педагогических инноваций отнюдь не новы, их решение требует системного подхода и наличия стратегий, которые помогут педагогам раскрыть потенциал реформирования. Важно не только сосредоточиться на технологических

изменениях, но и усилить мотивацию, обеспечить поддержку учителей, способствуя созданию позитивной атмосферы для внедрения новых идей и методов в образовательный процесс. Педагоги должны ощущать свою значимость и иметь возможность активно участвовать в процессе инновационных изменений, а также быть готовыми к сотрудничеству и принятию новых вызовов.

Перспективы развития педагогических инноваций в России

Перспективы развития педагогических инноваций в России в ближайшие годы имеют многообещающий характер, исходя из анализа текущих мировых тенденций и их интеграции в российскую образовательную систему. Одним из приоритетных направлений станет использование технологий искусственного интеллекта в учебном процессе. Эти технологии уже внедряются в различные образовательные учреждения, однако интеграция происходит постепенно, что требует оптимизации образовательных процессов и переосмысления традиционных методов обучения.

Современные исследования показывают, что ключевыми аспектами образовательных инноваций являются развитие креативных навыков у студентов и формирование инновационного мышления. Эти цели помогут многим образовательным организациям адаптироваться к новым вызовам и требованиям, связанным с быстро меняющимся социальным и технологическим окружением.

Обсуждение актуальных мировых векторов в образовании, таких как активные методы обучения, важно как для специалистов-педагогов, так и для студентов. Согласно опросам, проведённым среди экспертов, многие подчеркивают необходимость актуализации инновационных подходов, однако преодоление текущих барьеров занимает долгое время, что создает определенные трудности для интеграции новых методов [2]. В условиях актуальности диалога между субъектами образовательного процесса следует отметить важность их взаимодействия и взаимосвязи при внедрении новых подходов, что потребует изменений как на уровне методик, так и на уровне организационной структуры учебных заведений.

Инноваторы в области образования подчеркивают значение *системного подхода* к внедрению педагогических изменений. Это особенно актуально в контексте необходимости создания благоприятной среды, где образовательные практики и методологии

будут активно анализироваться и адаптироваться к требованиям современности. Важно учитывать опыт зарубежных стран, который поможет избежать повторения прежних ошибок и смягчит возможные негативные последствия от внедрения новых технологий.

Среди инноваций, которые будут востребованы в будущем, безусловно, необходимо отметить направления, связанные с цифровизацией образования. Эффективная реализация онлайн-образования, использование виртуальных лабораторий и интерактивных платформ становится нормой жизни, что значительно расширяет доступ к качественному обучению. Кроме того, развитие гибридных (смешанных) моделей обучения может способствовать интенсивному вовлечению учащихся в образовательную деятельность, способствуя развитию самостоятельности обучающихся и создавая основу для успешного развития образовательных инициатив.

Не менее важным аспектом инновационной педагогики является подготовка учителей и преподавателей вузов к новым вызовам. Программы повышения квалификации должны акцентироваться на развитии навыков работы с современными технологиями, что позволит педагогам лучше ориентироваться в изменениях цифрового общества и внедрять технологии в свою профессиональную деятельность. Такой подход закладывает основы для формирования нового поколения педагогов – исследователей и просветителей, которые смогут не только адаптироваться к грядущим изменениям, но и активно участвовать в их создании.

Сегодня российская образовательная система находится на важном этапе своего развития, когда востребованы инновационные решения. Педагогические инновации будут продолжать развиваться, учитывая структуру и особенности современного контекста, что требует глубокого анализа, учета реальных потребностей и постоянной готовности педагогов к изменениям. Именно интеграция новых технологий, основанных на принципах инновационной педагогики, даст возможность не только повысить качество образования, но и подготовить подрастающее поколение к динамично изменяющемуся миру, в котором креативность и критическое мышление являются ключевыми навыками.

Заключение

Подведем некоторые итоги, касающиеся истории и эволюции педагогических инноваций в России, а также их значимости для современного образовательного процесса. Педагогические инновации представляют собой неотъемлемую часть развития образовательной системы, способствуя ее адаптации к меняющимся условиям и требованиям общества. Педагогические инновации охватывают широкий спектр изменений, начиная от внедрения новых методов и технологий обучения и заканчивая изменениями в образовательной политике и управлении.

Исторический обзор педагогических изменений в России показал, что инновации в образовании имеют глубокие корни, уходящие в прошлое. С начала XX века, когда в стране начались первые эксперименты с разработкой новых методов обучения, до современности, когда мы наблюдаем активное внедрение цифровых технологий и дистанционного обучения, можно выделить несколько ключевых этапов становления педагогической инноватики.

Ключевые этапы внедрения инновационных методов обучения, такие как реформы в системе образования в 90-х годах и переход к компетентностному подходу в начале XXI века, продемонстрировали необходимость и важность учитывать контекст и потребности общества при разработке и реализации новых образовательных практик. Успешные примеры внедрения инноваций, например, проектных методов обучения, интерактивных технологий и способов развития критического мышления у учащихся, стали возможны благодаря активному сотрудничеству между педагогами, администрацией учебных заведений и государственными органами.

Влияние международного педагогического опыта на российскую образовательную практику является важным аспектом инновационной деятельности в сфере образования. Мы знаем успешные примеры внедрения зарубежных методик и педагогических подходов в российской образовательной среде, таких как финская модель образования или концепция «обучения через исследование», которые были адаптированы и внедрены в российские школы и университеты. Взаимодействие с международным

опытом не только обогатило российскую образовательную практику, но и способствовало формированию более гибкой и адаптивной системы образования, способной реагировать на вызовы времени.

Современные тенденции в сфере педагогической инноватики, такие как интеграция цифровых технологий в учебный процесс, акцент на индивидуализацию обучения и развитие навыков XXI века, обуславливают необходимость постоянного обновления образовательных практик. В условиях стремительного развития технологий и изменения требований к образовательным результатам, педагогические инновации становятся не просто желательными, а необходимыми для обеспечения конкурентоспособности выпускников образовательных организаций (школ, вузов) на рынке труда.

Однако, несмотря на положительные аспекты внедрения педагогических инноваций, существует и ряд проблем и вызовов, с которыми сталкиваются образовательные учреждения. Это недостаток финансирования, сопротивление инновациям со стороны части педагогов, отсутствие должной подготовки педагогических и управленческих кадров для работы с новыми методами и технологиями. Эти проблемы требуют комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон, включая государственные органы, образовательные учреждения и общество в целом.

Перспективы развития педагогических инноваций в России выглядят многообещающими. С учетом глобальных тенденций и потребностей общества можно ожидать дальнейшего роста интереса к инновационным методам и формам обучения, а также активного внедрения новых технологий. Важно, чтобы образовательные учреждения не только адаптировались к текущим изменениям, но и становились инициаторами инновационных процессов, создавая условия для творческого подхода и экспериментов в обучении.

Таким образом, история и современный этап педагогических инноваций в России представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует внимательного изучения и анализа. Понимание глобальных и локальных особенностей этого

процесса позволит не только верно оценить достигнутые результаты, но и выработать актуальные стратегии для дальнейшего развития образовательной системы, способной эффективно реагировать на вызовы современности и обеспечивать высокое качество российского образования для всех категорий обучающихся.

Список литературы

1. Бабиева М.С. Теоретические аспекты исследования инноваций в образовании //Форум молодых ученых. 2023. №6 (82). С. 119-128.
 2. Бахтызин А.М. Инновационные процессы в современном образовании: сущность, проблемы, перспективы // Психопедagogика в правоохранительных органах. 2008. №4. С. 67-70.
 3. Бурханова Ф. Б., Родионова С. Е. Внедрение инновационных активных и интерактивных методов обучения и образовательных технологий в российских вузах: современное состояние и проблемы // Вестник Башкирского университета. 2012. №4. С. 1862-1875.
 4. Гаджиева П.Д. Современные тенденции организации инновационной деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. 2016. №6 (61). С. 12-13.
 5. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Паскаль В.В., Макарова О.В. «Инновация»: проблема трактовки сущности понятия в педагогике // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. №7 (33). С. 160-164.
 6. Зеер Э.Ф. Проблемы реализации педагогических инноваций в образовании // Профессиональное образование и рынок труда. 2014. №5. С. 2-5.
 7. Иркутская В. И. Международный опыт и специфика образования России // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. №4. С. 17-20.
-

Т. А. Тореева
T. A. Toreeva

**1.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
К ПОДГОТОВКЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КАДРОВ
ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ**
INNOVATIVE APPROACHES TO TRAINING RESEARCH STAFF
FOR THE SPHERE OF EDUCATION IN THE CONTEXT
OF INTEGRATION OF METHODS OF SOCIAL
AND HUMANITARIAN DISCIPLINES

Введение

Инновационные подходы в образовании и других сферах социальной жизни – один из характерных признаков информационного общества. Инновации – это двигатель общественного развития в социокультурных реалиях современности. Инновациями называют не всякие изменения в обществе, но лишь те, которые приводят к существенному прогрессу в сфере приложения инноваций и способствуют достижению значительных позитивных результатов, которые обеспечивают успешное конкурентное поведение на глобальных рынках [5]. В педагогике под «инновациями» обычно понимают достижение конечного результата инновационной деятельности в форме нового типа образовательного процесса, нового вида образовательных услуг, создания новых образовательных продуктов [14].

В настоящее время инновационные подходы в условиях высшего образования применяются не только в процессе реализации инновационных образовательных технологий, но и в форме инновационных подходов на всех этапах деятельности образовательной организации – от разработки инновационных образовательных программ до применения инновационных методов управления в образовании.

Одной из форм инноваций в высшем образовании является исследовательская деятельность студентов в инновационных формах и новых форматах представления результатов исследований. Исследовательская деятельность будущих педагогов складывалась

годами на основе традиционных подходов к организации системы высшего педагогического образования, что выражалось преимущественно в форме итогового исследования, а именно, в защите выпускной квалификационной работы, подготовка к которой осуществлялась на протяжении всего периода обучения в вузе. Данные тенденции сохраняются и сегодня. Предварительными этапами для подготовки главного итогового исследования студентов – выпускной квалификационной работы, которая должна продемонстрировать уровень овладения обучающимся профессиональными и исследовательскими компетенциями, являются подготовка и написание курсовых работ; вовлечение студентов в деятельность научных студенческих обществ и иных научных альянсов; участие в групповых научно-исследовательских проектах, научных конференциях; исследовательская направленность в процессе преподавания теоретических и практических учебных дисциплин и т. д.

Формы исследовательской деятельности студентов непрерывно обновляются. Так, например, в последние годы появились новые формы защиты выпускных квалификационных работ в форме стартапов. Опыт исследовательской деятельности обучающиеся получают в процессе реализации международных образовательных программ, международных студенческих обменов и пр. Новые возможности для исследовательской деятельности и внедрения инноваций в систему подготовки педагогических кадров в условиях вузовского обучения открывает цифровизация образования, в том числе посредством внедрения в учебный процесс новейших цифровых технологий, таких как технологии больших данных, технологии искусственного интеллекта, технологии виртуальной и дополненной реальности, методы «умного» обучения и т. д. Привычными стали формы дистанционного и смешанного обучения. Однако вовлечение обучающихся в любые формы образовательной и исследовательской деятельности во многом сопряжено с такими негативными факторами, как потеря интереса к обучению, недостаточная активность в образовательной и исследовательской деятельности, снижение мотивации к получению профессии учителя. Эффективными механизмами для предотвращения перечисленных негативных явлений в образовательной

среде вуза является развитие ценностных установок обучающихся, мотивирующее будущих педагогов к достижению наилучших результатов в процессе получения профессионального образования. Этой теме посвящено настоящее исследование.

Результаты и обсуждение

В лексикон современного педагогического дискурса с началом XXI века вошли и широко используются такие понятия, связанные со смысловым полем педагогической инноватики, как «педагогические инновации», «инновационные процессы», «инновационные образовательные технологии», «трансформация», «обновление», «реформирование», «модернизация» и др. Настоящий период развития высшего образования в России также является инновационным, поскольку в связи с выходом страны из Болонского процесса в 2022 году была инициирована широкомасштабная долгосрочная структурная и содержательная реформа системы вузовского образования.

Важным вопросом педагогической теории и практики является выявление отношения педагогов и обучающихся к инновациям в образовании. Отечественные исследователи И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова, О.А. Логинова [9] показывают, что в педагогическом сообществе у различных категорий педагогов складывается разное отношение к инновациям и, соответственно, для них характерны разные уровни готовности к принятию инноваций в профессионально-педагогической деятельности: не секрет, что далеко не все педагоги приветствуют инновации, многие не готовы их принять и реализовать в собственной образовательной практике. Чем объясняется такой неравномерный уровень готовности к инновационной деятельности? На наш взгляд, готовность к принятию педагогических инноваций во многом зависит от развития мотивационно-ценностной сферы индивида как субъекта образовательной деятельности. Именно ценности и ценностные установки побуждают специалиста сферы образования к участию в инновационной деятельности и, в конечном счете, обеспечивают результативность труда учителя. Поэтому исследование и формирование аксиологической сферы всех субъектов образования (педагогов, обучающихся, родительской общественности, представите-

лей управленческого звена в сфере образования) представляет собой важный аспект повышения качества на всех уровнях системы образования. Зарубежные ученые в качестве основной проблемы подготовки педагогов-исследователей рассматривают вовлечение обучающихся в разные формы педагогических исследований на основе повышения мотивации, самообразования, или саморегулирующегося обучения [16].

В последние годы в области философии образования появились фундаментальные исследования, например, докторская диссертация А.В. Сухоруких [13], диссертационное исследование И.В. Яковлевой [15], в которых инновационная сфера развития общества связывается с аксиологическими аспектами образовательной деятельности и модернизации образовательного пространства России. Исследователи показывают, что инновации в последнее десятилетие стали неотъемлемой частью культуры. В области образования инновации проявляются в феномене реформирования, внедрении инновационных стратегий развития образования, модернизации его содержания и структуры под влиянием внешних (глобальных, не связанных с системой образования) и внутренних, присущих сфере образования, факторов и противоречий. Вступление общества в фазу постиндустриального развития, переход экономически развитых держав к цифровой трансформации всех областей деятельности социума и создание экономики знания наложили свой отпечаток не только на социально-экономическую деятельность, но и привели к трансформации многих традиционных ценностей, включая гуманистические, или общечеловеческие ценностные установки. В этой связи в глобальном обществе XXI века происходит смена традиционных образовательных парадигм (например, переход от знаниевой парадигме к компетентностной), изменение парадигмы воспитания, возникает необходимость усиления этического фактора в пространстве образовательной культуры, актуальность сохранения традиций педагогического новаторства, которое зародилось в 1980-1990-е годы, сохранения духовно-нравственных приоритетов и традиционных российских ценностей.

Каковы ценности исследовательской деятельности в образовании? Безусловно, они берут начало в ценностях и ценностных ориентирах российских учителей-новаторов конца XX века, в частности, представителей педагогики сотрудничества – Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванова, В. Ф. Шаталова, С. Н. Лысенковой, Е. Н. Ильина и других педагогов [8].

В иерархию ценностей педагогического новаторства можно включить следующие компоненты: педагогическое творчество; креативность; любовь к детям; личностный подход к воспитанникам; ценность гуманизма; инициативность; коммуникабельность; готовность к обмену передовым педагогическим опытом; открытость ко всему новому; способность к командной деятельности; дух сотрудничества; высокий профессионализм; эрудиция; ценность самообразования и саморазвития; авторитет; доверие и др.

Закономерным будет сравнить ценности российских педагогов-новаторов с ценностями педагогов сегодняшнего дня. В данном контексте важно принимать во внимание те изменения, которые произошли в аксиологической иерархии педагогических и общечеловеческих ценностей в информационном обществе. Обратимся к научным источникам последнего десятилетия. Исследователи отмечают, что в цифровом обществе происходит изменение ценностно-смысловых ориентиров как в педагогической профессии, так и в личностном плане [1]. В информационном обществе трансформации подвергается многие общечеловеческие ценности – усиливается прагматизм в профессиональной сфере и в области межличностного общения. Под действием цифровых технологий распространение получают такие негативные явления в исследовательской деятельности, как плагиат, академическая нечестность, ложное авторство научных публикаций, явление «копи-паст» и др.

Вынужденный переход образовательных организаций к тотальным формам дистанционного обучения в период пандемии Covid-19 [3] показал, что при полностью дистанционном формате обучения значительно снижается доля живого общения между педагогом и обучающимися; уменьшается объем коммуникативных контактов между однокурсниками; снижается мотивация к обучению; усугубляется дефицит учебной коммуникации в связи

с затруднением обратной связи при оценке результатов образовательной деятельности и преобладанием тестовых форм оценивания в режиме онлайн; возрастает нагрузка на преподавателей, могут возникать психологические проблемы в общении и т.д. Еще одним негативным фактором является явление неконтролируемой зависимости человека от гаджетов, которое получило название «цифровое слабоумие». В этих условиях возникает необходимость в сохранении традиционных российских духовно-нравственных ценностей; соблюдении нормативов академической этики; развитии способности к самостоятельному критическому мышлению; формированию готовности и умений действовать в условиях рисков и неопределенности; толерантность и умение работать как индивидуально, так и в команде профессионалов.

Важной абсолютной ценностью в обществе знания («общество, основанное на знаниях», согласно терминологии философских дисциплин) является само «знание», или информация, которая помогает человеку адаптироваться к новым условиям жизни, новым ситуациям, изменяющимся факторам окружающей среды и т.д. Именно знание выступает как характеристика результатов интеллектуальной и исследовательской деятельности [7]. Считается, что в XXI веке информационное общество вступило в последнюю стадию своего развития – общество знания. Знание является непреложной ценностью грядущей когнитивной экономики, когда интеллектуальные системы и интеллектуальные ценности будут преобладающими, в отличие от материальных ценностей и ценностей рыночной экономики. Подобную точку зрения высказывают отдельные ученые – философы и социологи, представители экономических дисциплин, футурологи и другие специалисты [2, 10, 17] и др. Интеллектуальный, или когнитивный капитал станет приоритетом развития экономики в условиях перехода к новому технологическому укладу, который ожидает человечество в будущем [6].

Исследования в сфере когнитивной экономики как новой общественно-экономической формации будут строиться на стыке ряда наук – экономических областей знания, биологии, психологии и нейрофизиологии, когнитивистики, биоэтики, менеджмента, управления интеллектуальными системами и др.

В этих условиях важной ценностью современного образования становится метакомпетентность [12], то есть формирование у человека ряда универсальных умений, или метакомпетенций, позволяющее ему оперировать разнообразной информацией, анализировать большие объемы данных, вести профессиональное общение, выполнять различные виды деятельности в условиях рисков и ситуативных ограничений.

Еще один ценностный ориентир, необходимый как для обучающихся, так и для педагогов в обществе знания, – это готовность и направленность на непрерывное образование и обучение в течение всей жизни (life-long learning). Непрерывное образование рассматривается исследователями как ценностная основа профессиональной деятельности педагога [11]. Для педагога-исследователя готовность к непрерывному образованию, саморазвитию, самосовершенствованию особенно важна, поскольку в условиях цифровой трансформации образования изменяется роль учителя, который становится одновременно и тьютором, и наставником, и фасилитатором – проводником в сфере управления знаниями и т.д. Педагог будущего всецело зависит от технологий, которые непрерывно изменяются, совершенствуются, и, чтобы идти в ногу со временем, ему необходимо постоянное повышение функциональной и цифровой грамотности, приобретение информационно-коммуникационных и цифровых компетенций.

Представляется необходимым уточнить, какие компетенции требуются педагогу-исследователю? Как мы уже говорили выше, цифровизация образования зачастую приводит к расширению масштабов академического мошенничества среди студентов, в частности посредством применения технологий искусственного интеллекта, например, ChatGPT, для написания выпускных квалификационных и научно-квалификационных работ, научных публикаций [4]. В этих условиях необходимой частью воспитательного процесса в вузе является формирование у будущих педагогов-исследователей не только исследовательских компетенций, но и определенных ценностных установок, а именно тщательности, научной добросовестности, академической честности, направленности на соблюдение этических

норм, развитие исследовательской, методической и педагогической культуры.

Таким образом, аксиологическая составляющая подготовки будущих педагогов-исследователей сферы образования в классическом университете включает несколько взаимозависимых областей, а именно (Рисунок 1):

1. ценности информационного общества;
2. ценности педагогической профессии (педагогические ценности);
3. ценности исследовательской деятельности.



Рис. 1. Аксиологическая сфера подготовки будущих педагогов-исследователей.

Теперь попытаемся систематизировать и описать каждую из выделенных групп ценностей и ценностных установок будущих педагогов. Результаты систематизации представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Аксиологическая сфера подготовки будущих педагогов-исследователей в системе педагогического образования

Группы ценностей	Ключевые ценности и ценностные установки
Ценности информационного общества	Знание. Информация. Информационная грамотность. Функциональная грамотность. Готовность к принятию инноваций. Креативность. Метакомпетентность. Самостоятельность в принятии решений. Направленность на успех, карьерный рост. Критическое мышление. Способность работать в условиях рисков и неопределенности. Коммуникабельность. Способность работать в команде профессионалов. Гибкость и мобильность. Высокий уровень социального и эмоционального интеллекта личности. Ценности постиндустриального университета: автономия, социальная миссия, исследовательская направленность обучения, инновационный характер образовательной политики вуза и др.
Ценности педагогической профессии (педагогические ценности)	Готовность к непрерывному образованию. Профессионализм. Эрудиция. Авторитет и социальная значимость профессии педагога. Творческий поиск. Методическая грамотность. Готовность к самообразованию и саморазвитию. Готовность применять инновационные педагогические подходы, использовать инновационные образовательные технологии и др.
Ценности исследовательской деятельности	Академическая честность. Научная тщательность, научная добросовестность. Развитые исследовательские компетенции. Логическое, критическое и творческое мышление. Исследовательская и методологическая культура. Готовность к коммерциализации научных разработок и др.

Иерархия ценностей педагогов-исследователей, обучение которых осуществляется в условиях классического университета, помимо перечисленных выше ценностей и ценностно-смысловых

ориентиров включает также и те ценности, развитие которых диктуется характером обучения в вузе. Российские университеты классического типа восходят к гумбольдтовской модели университета, сформировавшейся в эпоху Просвещения. В России эта модель была реализована по инициативе великого русского ученого-энциклопедиста М.В. Ломоносова, основателя Московского университета 270-летний юбилей которого отмечается в этом году. Основными характеристиками российской модели классического университетского образования являются следующие традиции: фундаментальный характер образования; направленность на соединение исследовательской и образовательной деятельности студентов; автономия управленческой деятельности; широкое социальное взаимодействие вуза и региона. Данные особенности сохраняются и сейчас, однако информационное общество вносит свои коррективы в развитие университетского образования, что не может не отражаться на системе ценностных ориентиров преподавателей и студентов.

Заключение

Ключевыми факторами, которые оказывают влияние на систему подготовки будущих педагогов в информационном обществе, можно считать такие социально-экономические и социально-культурные процессы, охватившие все страны мира, как глобализация экономик и культур; направленность на устойчивое развитие; интернационализация и поликультурный характер образования; развитие академической мобильности; цифровая трансформация и цифровизация всех сфер деятельности. Эти особенности определяют стратегии развития не только педагогического образования, но и высшего образования в целом. Не менее важны профессиональные знания, навыки и компетенции, которые будущий педагог приобретает в процессе обучения в вузе. И, наконец, формирование исследовательских компетенций и ценностей, связанных с научно-исследовательской деятельностью, дополняет общую иерархию ценностных установок педагогов-исследователей. Методы и практики формирования аксиологической сферы исследователей сферы образования недостаточно обобщены в научной литературе и представляют собой предмет отдельного исследования.

Список литературы

1. Алексеев С. Г., Алексеева Т. Ю., Антилогова Л. Н. и др. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: монография / под общ. ред. Н. В. Чекалевой. Омск: Изд-во ОмГПУ. 2022. 400 с.
 2. Апатова Н.В. Когнитивная экономика в условиях цифровизации //Теоретическая экономика. 2020. №9(69). С. 27-37.
 3. Баклашова Т.А. Педагогическое образование в период пандемии COVID-19: объединяя теорию и практику // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. №5(85). С. 136-140.
 4. Бермус А.Г. Преимущества и риски использования ChatGPT в системе высшего образования: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Том 9. Вып. 8. С. 776-787. <https://doi.org/10.30853/ped20240099>
 5. Грищенко А.И., Дмитриева Е.А., Легченко М.А. Инновации – определение, классификация, стадии // Вестник Брянского государственного университета. 2014. №3. С. 182-188.
 6. Илякова И.Е. Воспроизводство интеллектуального капитала национальной экономики в условиях формирования нового технологического уклада // Вестник евразийской науки. 2019. Т. 11. № 5. С. 1-12. URL: <https://esj.today/PDF/68ECVN519.pdf>
 7. Козлов Д.В. Знание как важная характеристика результата интеллектуальной деятельности // Вестник юридического факультета Южного федерального университета. 2018. Том 5. №3-4. С. 82-85.
 8. Копылова Н.А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений //Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Том 19. №45. С. 367-373.
 9. Лазаренко И.Р., Колесова С.В., Логинова О.А. Соотношение готовности педагогов к инновационной деятельности и интенсивности инновационных преобразований системы образования //Столыпинский вестник. 2022. Том 4. №7. С. 3659-3668
 10. Лозина О.И. Траектория развития модели человека в современной экономике // Инновации и инвестиции. 2019. № 12. С. 45-50.
-

11. Макеева Т.В., Гурьянчик В.Н. Непрерывное образование как ценностная основа профессиональной деятельности педагога // Педагогика и просвещение. 2021. №4. С. 28-34.

12. Степанова Г.Н. Когнитивно-ценностный подход к управлению человеческим капиталом в современном мире // Научные труды Вольного экономического общества России. 2023. Том 241. №3. С. 313-323.

13. Сухоруких А.В. Аксиология инноваций в современной образовательной культуре: дисс. ... докт. филос. наук: 09.00.13. Курск, 2020. 309 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/aksiologiya-innovatsii-v-sovremennoi-obrazovatelnoi-kulture>

14. Шишарина Н.В. Инновации в образовании: сущность, функции, свойства и виды // Сибирский педагогический журнал. 2013. №4. С. 45-49.

15. Яковлева И.В. Аксиосистема современного российского образовательного пространства: социально-философский анализ изменений и перспектив развития: дисс. ... докт. филос. наук: 5.7.7. Красноярск, 2023. 357 с.

16. Barr S., Askill-Williams H. (2020). Changes in teachers' epistemic cognition about selfregulated learning as they engaged in a researcher-facilitated professional learning community // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2020. Vol. 48(2). 187e212. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1599098>

17. McKnight L.W., Bailey J.P. Internet Economics. Cambridge, Massachusetts, London: The MIT Press, 2000. 525 p.

А. Г. Бермус

A. G. Bermus

1.5. СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF INNOVATIVE PEDAGOGY

Введение. Инновации – характерная особенность нашего времени как периода становления и развития информационного общества. Без инноваций невозможно движение вперед. Изначально понятие «инновация» рассматривалась как экономическая

категория. Теория инноваций возникла в последней четверти XX века в русле экономической мысли (теория экономических циклов, эволюционная экономическая теория, теория инновационной экономики, или экономики знаний, инновационный маркетинг и др.) [13] и постепенно охватила все отрасли гуманитарного знания. В настоящий период можно говорить о становлении новой отрасли в науках об образовании, а именно, об *инновационной педагогике*.

Понятие «инновационная педагогика» включает в себя множество подсистем, касающихся *инновационных процессов* в сфере образования. Это различные виды инновационной деятельности всех субъектов образовательного процесса; инновационные подходы в педагогической теории и практике; внедрение отдельных инноваций в образовательный процесс и более системная реализация педагогических инноваций в форме инновационных образовательных технологий и инновационных методов обучения. В лексикон современной педагогической теории прочно вошли такие термины, как «педагогическая инновация» [1], «инновационная образовательная парадигма» [2], «управление инновационными процессами» образовательной организации [3], «инновационные технологии» [7], «инновационное образование» [10], «инновационное обучение» [11], «инновационные образовательные практики» [12], «педагогическая инноватика» [5], «инновационные проекты» [6] и т.д. Со второго десятилетия XXI века начали издаваться учебники, учебные пособия и монографические исследования по инновационной педагогике, например, [4, 8, 9, 15, 16] и др. Синонимом термина «инновационная педагогика» является термин «педагогическая инноватика», однако исследования частотности использования данных терминов в разных контекстах в русскоязычных источниках показывает, что последнее словосочетание в настоящее время используется гораздо реже, чем терминологическое словосочетание «инновационная педагогика», хотя, в целом, оба понятия равнозначны по смыслу. Хронологически же понятие «педагогическая инноватика» возникло раньше, чем термин «инновационная педагогика».

Инновационные процессы и инновационная деятельность в образовании рассматривается также и зарубежными учеными,

которые описывают инновационные образовательные практики в преподавании и обучении [21]; барьеры, препятствующие распространению педагогических инноваций [18]; сложность внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс [19]; разработка методов измерения педагогических инноваций [20] и т. д. Таким образом, исследование инноваций является актуальным и востребованным в пространстве наук об образовании как в нашей стране, так и за рубежом.

Основная часть. Сущность и принципы инновационной педагогики. Прежде всего рассмотрим категориальный аппарат и основные понятия инновационной педагогики.

Во-первых, это понятие *педагогическая инновация*, под которой, в целом, понимают нововведение в теории педагогики или практике образовательной деятельности. Важно также то, что инновация всегда создается искусственно и целенаправленно, а не выступает как какое-либо стихийно возникшее новое явление или тенденция в пространстве педагогической реальности.

Педагогические инновации могут быть представлены в различных формах и форматах – как инновационный процесс, инновационный метод, инновационная методика, инновационная образовательная технология, инновационный проект, инновационная образовательная система и т. д.

Иногда в теории инновационной педагогики дифференцируют понятия «новшество» и «нововведение». Под новшеством обычно понимают обновление или изменение традиционно существовавшего объекта или явления, а под нововведением – сам процесс обновления какого-либо аспекта в образовательной практике. При этом понятия «инновация» и «традиция» противопоставляются друг другу. С позиций социологических наук «инновация» и «традиция» представляют собой две грани социокультурного развития общества [17].

Кроме понятий «инновация», «новшество», «нововведение» в истории советской педагогики возникли и до сих пор применяются понятия «новаторство», «педагог-новатор», «учитель-новатор», «передовой педагогический опыт». Новаторство и обмен передовым педагогическим опытом – это чисто российские реа-

лии, так как за перечисленными понятиями стоят реальные явления новаторской деятельности и обмена передовым образовательным опытом в 1980-е – 1990-е годы XX века. В данном контексте приведем лишь один пример из истории советской педагогики – возникновение педагогики сотрудничества, которая как передовая инновационная практика обмена педагогическим опытом стартовала 18 октября 1986 года, когда в Москве состоялась первая встреча учителей-новаторов Ш.А. Амонашвили (род. 1931 г.), И.П. Волкова (1927-1999), И.П. Иванова (1923-1992), Е.Н. Ильина (1929-2017), В.А. Караковского (1932-2015), С.Н. Лысенковой (1924-2012), В.Ф. Шаталова (1927-2020), М.П. Щетинина (1944-2019). Каждый из этих известных педагогов-экспериментаторов внес свой значимый вклад в инновационную педагогику и щедро делился знаниями с коллегами и всем педагогическим сообществом.

Таким образом, отечественная инновационная педагогика как отрасль научно-педагогического знания имеет свой собственный объект исследования (педагогические инновации) и конкретный предмет исследования (внедрение – в различных формах – инноваций в образовательную деятельность). В инновационной педагогике имеются специфические (конкретно-научные) методы исследования, например, методы диагностики уровня выраженности педагогических инноваций; методы определения инновационной активности педагогов и т. д. Все это делает инновационную педагогику, или педагогическую инноватику, самостоятельной полноценной ветвью педагогического знания.

В настоящее время происходит становление методологии исследования инноваций в образовании, выделяются параметры оценки инновационной деятельности в образовательной среде, ее обязательные и факультативные компоненты, разрабатываются средства и методы диагностики и оценки педагогических инноваций.

К методологическим *принципам* инновационной педагогики можно отнести следующие положения:

- инновационная педагогика открыта инновациям на всех уровнях, начиная от методологического (теоретического), и заканчивая прикладных – уровнем образовательных практик;

– одним из ключевых принципов инновационной педагогики является ее междисциплинарный характер, проявляющийся на уровне взаимосвязей различных социально-гуманитарных дисциплин – педагогики и наук об образовании, психологии, философии, культурологии, политологии, социологии, экономических дисциплин, менеджмента и др.;

– инновационная педагогика обладает собственной системой педагогических измерений и диагностических методик, помогающей выявить различные параметры, относящиеся к реализации педагогических инноваций, например, измерить уровень профессиональной и психологической готовности педагогов к инновациям; уровень развития и реализации инновационных образовательных процессов и / или инновационных образовательных технологий в образовательной организации;

– инновационная педагогика опирается на обширный дидактический и технологический потенциал информационного общества и процесса цифровой трансформации сферы образования;

– важными компонентами инновационной педагогики является *исследовательская деятельность* педагогов, разрабатывающих и апробирующих педагогические инновации в образовательном процессе, а также *обмен передовым педагогическим опытом*, дискуссионными материалами, раскрывающими успешность или, напротив, малую эффективность внедряемых инновационных технологий, инновационных методов обучения и иных педагогических инноваций; обмен опытом между педагогами может осуществляться в различных форматах, в том числе в форме сетевого взаимодействия, научно-практических и онлайн- конференций, вебинаров, семинаров, мастер-классов, участия в деятельности инновационных площадок, в форме проектной деятельности и т.д., таким образом разнообразие применяемых форм и методов коммуникативной деятельности педагогов является одним из принципов инновационной педагогики;

– одним из важнейших принципов инновационной педагогики выступает повышение мотивации педагогических кадров (учителей, преподавателей вузов, управленцев и др.) к инновационной деятельности в сфере образования, а также формирование у будущих и уже работающих педагогов таких важных качеств

личности, как креативность, готовность к творчеству, способность и готовность работать в команде профессионалов, коммуникбельность, лидерские качества и т. д. Не менее важно совершенствование педагогов в своей профессии и формирование профессионально-педагогических компетенций, а также метапредметных (универсальных) навыков, развитие информационно-коммуникационных компетенций и цифровой грамотности.

В *задачи* инновационной педагогики входят такие аспекты, как выявление уровня инновационности образовательных программ, проектов, учебно-методического и программно-методического обеспечения; исследование методов управления инновационными процессами в образовательных организациях; определения инновационных характеристик образовательной политики вузов; разработка методик для выявления уровня готовности педагогов к инновационной деятельности и т. д.

Какие *проблемы* решает современная инновационная педагогика? На какие *вопросы* ищет научно-обоснованные ответы? Для выявления ключевых аспектов исследований в области инновационной педагогики мы обратились к анализу научно-педагогической литературы за последние 10 лет (2014–2024). В процессе исследования применялись контент-анализ научных текстов, критический и систематический анализ, а также элементы библиометрического анализа как науковедческого метода для выявления новых трендов в развитии педагогической реальности. Авторами данный метод применялся для исследования тематики педагогических текстов и их систематизации, сортировки источников, по ключевым словам, заголовкам, изучении пристатейных списков литературы, подсчета частотности рассматриваемых научных аспектов и т. п.

Перечислим основную проблематику, которую затрагивают отечественные и зарубежные педагоги-исследователи, разделив вопросы, поднимаемые в исследованиях, на смысловые группы:

– **Место и роль инноваций в современном образовании.** Какую роль играют инновации в образовании? Какое место занимает инновационная деятельность в учебном процессе образовательных организаций и в современных науках об образовании, в целом? Какова значимость инноваций в образовании в условиях

его реформирования, модернизации, обновления? В чем суть инновационной деятельности педагога?

– **Мотивация педагогов к инновационной деятельности.** Что побуждает педагогов к внедрению инноваций? Какова их мотивация к инновационной деятельности? Какие препятствия мешают реализации инноваций в образовательной среде? Каким образом стимулировать педагогические кадры к применению инноваций в образовательном процессе? Каково отношение современных педагогов (учителей, преподавателей вузов) к инновациям в образовании? Каковы особенности и параметры комплексной диагностики инновационной активности педагогов, их готовности к инновационной деятельности? Каковы критерии готовности педагога к внедрению инноваций в своей профессиональной деятельности? Как дифференцировать профессиональную и социально-психологическую готовность учителя к реализации инновационных процессов в образовании, в системе профессионального роста педагогов?

– **Компоненты инновационной образовательной деятельности и ее оценка.** Каковы параметры инновационной деятельности в педагогике? Какие компоненты включает инновационная деятельность в сфере образования? Какие методы используются при исследовании и анализе инновационных образовательных практик? Какова структура инновационной деятельности в образовании? Какие методы применяют для диагностики педагогических инноваций? Какие виды и формы инновационной деятельности известны в настоящее время?

– **Управление инновациями в сфере образования.** Как управлять инновационными процессами, инновационными системами в образовательной среде? Какие методы управления инновациями (в том числе инновационными проектами) используются в современных образовательных организациях? Каковы организационно-педагогические условия успешного внедрения педагогических инноваций, инновационных образовательных технологий? Каковы ключевые подходы к анализу инновационной деятельности общеобразовательного учреждения?

– **Методология инновационной педагогики.** Каковы методологические основы исследования педагогических инноваций?

Какова теоретическая база исследования инноваций в образовании? Какова инновационная парадигма современной педагогики? Как трактуется понятие «инновация» в педагогической науке? Каково влияние теорий инновационной экономики (Й. Шумпетер, теория экономических циклов Н. Кондратьева и др.), социологической теории (определение социальных пределов инновационных изменений [14]) на становление методологических основ инновационной педагогики? Какова роль междисциплинарного подхода в исследованиях педагогических инноваций? Какие подходы в исследовательской и профессионально-педагогической деятельности в сфере образования следует рассматривать как инновационные? На какие принципы опирается методология проектных исследований инноваций в образовании? В чем суть институционального подхода в образовании? Какова методология развития инновационных процессов в области непрерывного образования? Какова методология «измерения» педагогических инноваций?

– **Педагогическая инноватика в информационном обществе.** Каково соотношение между традициями и инновациями в современном образовательном пространстве в условиях цифровой трансформации образования? Каков инновационный потенциал цифровых образовательных технологий? Какова педагогическая составляющая в процессе цифровизации образования?

– **Инновационные образовательные технологии.** Каковы показатели «инновационности» образовательных технологий? Каким образом различаются традиционные и инновационные образовательные технологии? Какие методы и методики обучения расцениваются как инновационные? Какие методы инновационного обучения применяются в образовании взрослых? Какие типы инновационных образовательных технологий используются на различных уровнях системы отечественного образования (начальное образование, основное общее и среднее (полное) образование, высшее образование)? Какие инновации реализуются в педагогической практике системы общего и профессионального образования?

Инновационные процессы в образовании. Как классифицируются инновационные процессы в образовании? Каковы критерии оценки результативности данных процессов? Каким образом

систематизируются и дифференцируются инновационные практики в образовании, обучении, воспитании?

Заключение. Инновационная педагогика является одновременно продуктом и условием развития современного образования, средством повышения качества образования на всех уровнях образовательной системы.

Как свидетельствует обзор научной литературы за последние 10 лет, исследования в сфере педагогической инноватики достаточно многочисленны, в них затрагивается огромное количество проблем и ставится множество вопросов, на которые не всегда можно дать однозначные ответы.

Исследования в сфере педагогики показывают, что актуальными в настоящее время являются как анализ особенностей внедрения педагогических инноваций в условиях современности (преимущественно с уклоном в изучение возможностей цифровой трансформации образования и общества, в целом), так и историко-педагогические исследования, направленные на изучение исторических аспектов инновационной образовательной деятельности.

Инновационная педагогика – молодая развивающаяся отрасль наук об образовании. Перспективы исследований в сфере инновационной педагогики достаточно широки, при этом особенно востребованными можно считать исследования междисциплинарного характера, которые выполняются на стыке педагогики и психологии, педагогики и социологии, педагогики и философии образования, педагогики и экономических наук.

Список литературы

1. Баймурзин А.Р. Методологические основы педагогических инноваций в деятельности образовательных учреждений // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2019. Т.14. №1. С. 147-152. doi:10.14526/2070-4798-2019-14-147-152
 2. Бермус А.Г. К новой парадигме управления инновационными процессами в образовании //Непрерывное образование: XXI век. 2016. №1 (13). С. 2-13.
 3. Гаврильева А. А., Герасимова Л. И. Специфика управления инновационным процессом в образовательном учреждении //
-

Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 32. С. 369–373.

4. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие. 4-е изд., испр. М.: Академия, 2013. 288 с.

5. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2011. 174 с.

6. Иванилова С.В. Управление инновационными проектами: учебное пособие для бакалавров. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков К °», 2018. 188 с.

7. Ильевич Т.П. Инновационные педагогические технологии: теоретические основы: учебное пособие. Тирасполь, 2016. 136 с.

8. Ильин Г.А. Инновации в образовании: учебное пособие. М.: Изд. «Прометей», 2015. 520 с.

9. Истрофилова О.И. Инновационные процессы в образовании: Учебно- методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. 133 с.

10. Карасик Л.В. История развития инновационного образования в Российской Федерации // Символ науки. 2018. № 10. С. 65–67.

11. Кларин М.В. Инновационное обучение в образовании взрослых // Проблемы современного образования. 2015. № 4. С. 5–28.

12. Кларин М.В. Вызовы освоения инновационных образовательных практик // Образование и общество. 2017. № 4 (105). С. 39-45.

13. Сайбель Н.Ю., Косарев А.С. Эволюция теории инноваций //Финансы и кредит. 2017. Т. 23. №14 (734). С. 838-850.

14. Струк Е.Н. Социальные пределы инновационных изменений: философско-методологический анализ: дисс. ... докт. филос. наук. Иркутск, 2013. 331 с.

15. Фабриков М.С. Инновационная педагогика: учеб. пособие. Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. 256 с.

16. Хуторской А.В. Методология инновационной практики в образовании: монография. М.: 2021. 151 с.

17. Юдичева И.М. Традиции и инновации как факторы социокультурного развития //Скиф. Вопросы студенческой науки. 2019. №5-2 (33). С. 407-409.

18. Brewer D., Tierney, W. Barriers to innovation in the US education // in: Wildavsky, B., Kelly, A. and Carey, K. (Eds.). *Reinventing Higher Education: The Promise of Innovation*. Cambridge, MA. Harvard Education Press, 2012. Pp. 11-40.

19. Dawson S. Embracing uncertainty and complexity to promote teaching and learning innovation // *Pacific Journal of Technology Enhanced Learning*. 2023. №5 (1). Pp. 15-16. <https://doi.org/10.24135/pjtel.v5i1.171>

20. Vincent-Lancrin S. (ed.). *Measuring Innovation in Education: Tools and Methods for Data-Driven Action and Improvement*, Educational Research and Innovation // Paris, OECD Publishing, 2023. <https://doi.org/10.1787/a7167546-en>.

21. Zuber M. Abd Majid, Mafarjaa N. Understanding the Educational Innovation Practice in Teaching and Learning among Economic Teacher's in Klang Valley // *SHS Web of Conferences*. 2024. №182. 01005. ACcESS 2023. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202418201005>

ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В. В. Гриншкун, О. Ю. Заславская
V. V. Grinshkun, O. Yu. Zaslavskaya

2.1. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ *TEACHERS TRAINING IN THE CONDITIONS OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT FORMATION: THE INTERRELATIONSHIP OF TRADITIONS AND INNOVATIONS*

Семья, безусловно, является первой и самой важной социальной средой, в которой ребенок учится взаимодействовать с окружающим миром. Однако этот процесс происходит не только через формальные занятия или наставления. Ежедневное общение, совместные дела, семейные традиции – все это помогает ученику выработать собственные жизненные ориентиры. То, как родители относятся друг к другу, к своим обязанностям, к обществу, оказывает сильное влияние на формирование мировоззрения ребенка, что, по сути, также является частью его воспитания и развития – частью его образования.

В то же время в условиях интенсивного использования цифровых технологий во всех сферах деятельности общества этот процесс сталкивается с новыми вызовами [1, 2, 8, 10]. Сегодня семья больше не является для молодого человека единственным источником информации. Сеть Интернет, социальные сети и другие источники мультимедиа информации предоставляют детям альтернативные модели поведения, которые могут либо

укрепить семейные ценности, либо, напротив, противоречить им. В таких условиях поддержка традиций и ценностей становится еще более важным направлением, которое необходимо учитывать в условиях глобальной цифровизации. Родителям важно сохранить свое влияние в жизни ребенка, несмотря на многообразие внешних источников информации.

Важно понимать, что и система образования вносит один из ключевых вкладов в воспитание и развитие обучающихся, в том числе способствует формированию у них представлений о семейных и многих других ценностях. Безусловно, главную роль в этом процессе наряду с применяемыми источниками информации играет учитель. Значимыми являются сила его личного примера, человеческие и профессиональные качества. С учетом этого возникает новая актуальная задача формирования у учителя способности и потребности уместно и эффективно использовать новейшие источники информации, поставщиком которых для педагогов может стать информационная образовательная среда.

Современная информационная образовательная среда не только способствует эффективному обучению, но и решает важные воспитательные задачи, а также задачи развития личности обучающегося [3, 4, 7]. Она позволяет интегрировать современные технологии в самые разные образовательные и другие процессы, делая их взаимосвязанными, открытыми и доступными. Неслучайно формированию такой среды уделяется существенное внимание на государственном уровне, а от ее развития оказываются зависимыми и другие области деятельности человека. Подобная взаимосвязь на примере комплексного применения цифровых технологий в профессиональном образовании показана на рис. 1.

В системе образования и вне ее такая среда создает новые условия для формирования мировоззрения как обучающихся, так и самих педагогов, при которых традиционные коммуникации между людьми все чаще заменяются виртуальным общением человека с человеком или человека с компьютерной техникой [5, 6, 9, 11]. Подходить к переходам на такое общение нужно с особой осторожностью. Следует, в частности, учитывать, что семья по-прежнему играет ключевую роль в передаче традиционных ценностей, но этот процесс в обновляющихся условиях требует

большей осознанности и адаптации к современным реалиям. Эти и другие факторы необходимо учитывать в рамках профессионального развития педагогов.



Рис. 1. Значимость формирования и развития цифровой образовательной среды для различных сфер деятельности общества (на примере среднего профессионального и высшего образования)

Современная информационная образовательная среда является результатом десятилетий технологических усовершенствований. Новые цифровые ресурсы и инструменты, такие как социальные сети, онлайн-платформы и различные источники информации в цифровой форме играют все большую роль в процессе воспитания. В условиях формирования и развития информационной образовательной среды родители имеют возможность оперативно отслеживать ход развития своих детей через телекоммуникационные платформы, а учителя могут взаимодействовать с учениками и их семьями в онлайн-формате не только по вопросам обучения, но и в рамках воспитательного процесса. Например, если раньше родители приходили в школу лично для того, чтобы обсудить с учителем поведение и успеваемость ребенка, то сегодня

благодаря цифровым технологиям обмен такой информацией становится максимально оперативным. Доступность и скорость обмена информацией стали важнейшими компонентами современной информационной среды, что может существенно повысить эффективность и актуальность воспитательного процесса.

Информационная образовательная среда постоянно изменялась и развивалась в зависимости от появления новых технологий, происходили значительные изменения в структуре передачи информации, значимой для разных видов образовательной деятельности (рис. 2). Сначала это были относительно простые средства, такие как электронные копии бумажных учебных материалов, радио и телевидение. Сегодня расширяются цифровые образовательные платформы и телекоммуникационные сети, которые позволяют решать как учебные, так и воспитательные задачи в режиме реального времени. Воспитание больше не ограничивается рамками класса или аудитории, оно формируется, в том числе, и под влиянием цифрового пространства. При таком подходе при условии профессиональной работы педагогов возможно повышение доступности, гибкости и современности воспитательного процесса.

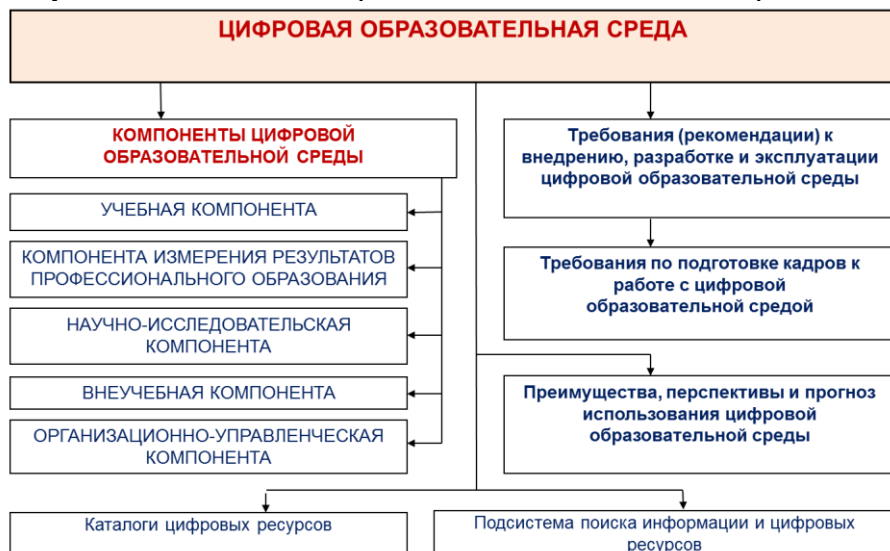


Рис. 2. Отражение видов профессиональной деятельности педагогов в компонентном составе цифровой образовательной среды

При подготовке педагогов к применению цифровых ресурсов информационной образовательной среды для развития у обучающихся требуемой системы ценностей важно показать, что традиционные ценности закладываются в человеке комплексно с раннего детства. Основным проводником таких ценностей является семья. Именно в семейном окружении человек впервые сталкивается с тем, что такое добро и зло, что значит быть ответственным, уважать старших и заботиться о ближних. Через свои действия, слова и личный пример родители передают ребенку моральные установки, которые останутся с ним на всю жизнь. Эти ценности, впитываемые в детстве, становятся частью личности человека, определяя его поведение и отношения с окружающим миром. В зависимости от того, какие ценности культивируются в семье – взаимопомощь, уважение к другим или, напротив, конкуренция и равнодушие – формируется основа для последующей жизни человека. Существенную роль при этом играет информация, которая поступает к ребенку во время его взаимодействия с цифровыми ресурсами.

Если говорить о взаимодействии педагога и ребенка, то для повышения профессиональных качеств учителя в этой области следует более внимательно отнестись к специфике разных видов его работы в условиях формирования информационной образовательной среды. Каждое из таких направлений профессиональной педагогической деятельности, отражающихся в компонентной структуре среды, вносит свой значимый вклад в развитие представлений обучающихся о традиционных ценностях.

Учебная компонента. Воспитание через освоение учебных предметов и их содержание является важной частью образовательного процесса. Каждый учебный предмет обладает воспитательным потенциалом, который можно раскрыть, если уделять внимание содержанию и методам обучения, умело используя различные средства информатизации. Однако в этом случае педагогу необходимо обладать способностью оценить качество цифровых ресурсов и уместность их применения. К настоящему времени количество подобных информационных ресурсов не поддается относительно точной оценке. Педагогу важно понимать, как обеспечить и оценить качество всех видов средств обучения, в том числе

и учитывая их воспитательные возможности. Необходимо сформировать у педагога не только умения находить, но и самостоятельно подготавливать к применению качественные образовательные ресурсы, одновременно оказывающие обучающее и воспитывающее воздействие.

Таким образом, в условиях развития информационной образовательной среды педагогу необходимо обладать «компетенциями эксперта», способного не только самостоятельно подготовить качественные информационные ресурсы, но и понимать дидактическую целесообразность их применения, уметь критически относиться к любой информации, доступной с помощью средств цифровизации, включая технологии искусственного интеллекта.

Компонента контроля и измерения результатов обучения. Педагогу необходимо обоснованно с учетом личностных особенностей и персональных возможностей, с учетом педагогической целесообразности выбирать формы использования информационных образовательных ресурсов для контроля и диагностики учебных достижений обучающихся, акцентируя при этом их внимание не только на сформированности теоретических знаний, но и на возможности применения получаемых знаний и умений при решении практических задач и выработки корректной ответной реакции на подчас непростые жизненные ситуации.

Научно-исследовательская компонента цифровой образовательной среды рассматривается в качестве ключевой для развития собственных профессионально значимых и личностных качеств педагогов. Если говорить о соответствующей работе в педагогических вузах, реализация такой деятельности возможна за счет организации сетевой деятельности студенческих объединений, расширения набора студенческих медиаресурсов, выполнения будущими педагогами социально значимых молодежных проектов [12]. Очевидно, что такие виды работы имеют непосредственное отношение к воспитанию и реализуются с применением ресурсов информационной среды.

Обладание педагогами профессиональными качествами для осуществления собственной творческой деятельности предоставляет возможность актуализировать ценности, обеспечивающиеся информационным наполнением образовательной среды, такие как

системное мышление, стремление к непрерывному самообразованию, персонализация и многие другие. Такая работа педагога по понятной причине дает возможность обогатить компонентный и ресурсный состав информационной образовательной среды образовательной организации задачами профессионального воспитания, связанными с развитием профессиональных ценностей будущих педагогов, а также инструментарием для решения таких задач.

Внеучебная компонента. В связи с одновременным переизбытком информации и дефицитом необходимой достоверной информации на фоне навязываемых обществом ценностей материальных ресурсов и социального статуса молодые люди отодвигают самые ценные и необходимые составляющие жизни человека на второй план [13]. Формирование у детей правильного понятия о жизни, об этических нормах поведения является залогом их счастливой семейной жизни в будущем. Внеучебная компонента информационной образовательной среды школы и педагогического вуза реализуется в единстве учебной и внеурочной деятельности, осуществляемой образовательной организацией совместно с семьей и другими институтами воспитания.

При использовании ресурсов информационной образовательной среды педагогу следует сохранить подход, согласно которому воспитательные мероприятия должны быть адаптированы к разным возрастным группам: младшие школьники лучше воспринимают игровую деятельность, учащиеся средней школы – интеллектуальные задания, такие как решение квизов и выполнение проектов, а старшие школьники могут участвовать в волонтерской работе и деятельности по организации мероприятий. Такой подход способствует более эффективному воспитанию с учетом психологических особенностей личности обучающихся. При этом каждое внеучебное воспитательное мероприятие должно обладать обучающим потенциалом. Например, волонтерская работа по благоустройству памятных мест может сопровождаться изучением истории, а мероприятия по сохранению окружающей среды – знакомством с основами экологии. Таким образом, воспитание и обучение становятся еще более неразрывными процессами, обогащающими друг друга в рамках единой образовательной среды.

Следует учитывать, что ценен тот учитель, который обладает возможностями для формирования ценностей у его учеников. В этой связи способность педагога найти или подобрать эффективные пути и способы интеграции современных педагогических и информационных технологий, демонстрируя пути их осмысленного внедрения в обучающий и воспитывающий процессы, является чрезвычайно актуальной.

При профессиональном подходе с помощью различных инструментов информационной образовательной среды можно провести личностную оценку события, способствуя формированию и распространению духовных ценностей подрастающего поколения, ценности семьи, исторической памяти, выделить ценностные аспекты литературного произведения, формируя нравственные идеалы.

Кроме этого, опорой для подготовки педагогических кадров, а затем и школьников в условиях информационной образовательной среды может стать активное использование окружающего социокультурного пространства населенного пункта. Необходимо научить педагогов использовать средства информатизации для организации эффективных внеаудиторных практик, в том числе и для достижения целей воспитания.

Организационно-управленческая компонента. Ценность подготовки педагогических кадров в условиях информационной образовательной среды заключается еще и в том, что такая подготовка раскрывает понимание учителем значения и смысла целей собственной профессионально-педагогической деятельности, вырабатывает способность более полно реализовать свой потенциал в условиях современного общества. Такой учитель сможет своим примером, своим профессиональным ростом и личным развитием не только демонстрировать результаты собственного интеллектуального труда и удовлетворять личную потребность в общественном признании, но также и наглядно формировать ценностное отношение к профессии педагога у обучающихся. Подобное участие расширяет горизонты профессионального развития, позволяет переосмыслить личный опыт и обрести новые профессиональные возможности.

Владение педагогом современными цифровыми технологиями позволяет реализовать эффективное их применение для

собственного профессионального роста и развития, самореализации, расширения профессиональных компетенций. Педагог, обладающий соответствующими профессиональными качествами, будет способен вдохновить своих учеников на осмысленное внедрение в образовательный процесс современных педагогических и информационных технологий. Педагог, профессионально владеющий современными цифровыми ресурсами, и умеющий их эффективно применять в качестве средства обучения, сможет еще и непосредственно или косвенно обучить таким технологиям школьников, умело рассматривая цифровые ресурсы в качестве объекта для изучения. Ресурсы цифровой образовательной среды позволяют организовать образовательный процесс в индивидуализированном режиме, их применение отвечает на запросы социума в развитии исследовательских, инженерных и проектных компетенций, освоении актуальных и значимых знаний и умений, развитии интеллектуальных способностей, воспитании творческой личности, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества и развития страны.

В рамках настоящей публикации затронута только часть аспектов, значимых для развития ценностной позиции педагога в условиях комплексного применения информационных технологий. Подготовка педагогических кадров в таких условиях формирует основу для эффективной интеграции воспитательных и образовательных подходов. Следует в итоге отметить, что ценности формируются у молодых людей, в первую очередь, под воздействием семьи, окружения и жизненного опыта, а их становление продолжается на протяжении всей жизни. Процессы воспитания, осуществляемые в том числе и в образовательных организациях с применением цифровых технологий, в настоящее время играют значимую роль на всех этапах формирования таких ценностей, помогая школьникам и студентам адаптироваться к условиям меняющегося общества. В связи с этим принципиально важно учитывать аспекты формирования ценностных установок при подготовке и профессиональном развитии педагогов в условиях использования ресурсов и компонент информационной образовательной среды.

Список литературы

1. Абдрафикова А.Р., Кавиева А.Р. Система профессиональных педагогических ценностей в представлениях студентов – будущих педагогов. // электронный ресурс: oai:dspace.kpfu.ru:net/29923

2. Болотова Ж.А., Кострикова Ю.В., Радченко Е.А., Рахманова М.Н. Ценности педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 257-259; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8362> (дата обращения: 01.12.2024).

3. Гриншкун В.В. Необходимость удаленного обучения – стимул для формирования и развития цифровой среды образовательной организации / В.В. Гриншкун // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 2(52). – С. 8-15. – DOI 10.25688/2072-9014.2020.52.2.01.

4. Гриншкун В.В. Современная цифровая образовательная среда: ресурсы, средства, сервисы / В.В. Гриншкун, Г.А. Краснова. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Прспект», 2021. – 216 с. – ISBN 978-5-392-33744-6.

5. Заславская О.Ю. Совершенствование профессиональной и управленческой компетентности преподавателя в связи с внедрением информационных технологий / О.Ю. Заславская // Наука и школа. – 2006. – № 3. – С. 52-54.

6. Заславская О.Ю. Особенности повышения квалификации учителей в области использования интернет-сервисов нового поколения / О.Ю. Заславская // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2012. – № 23. – С. 76-85.

7. Заславская О.Ю. Как меняется обучение: трансформация образования в условиях развития цифровых технологий / О.Ю. Заславская // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : Материалы IV Международной научной конференции. В двух частях, Красноярск, 06–09 октября 2020 года. Том Часть 2. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. – С. 426-430.

8. Коротаева Е.В., Матвейчук Е.Н. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации // Философия образования. – 2012. – №3. – С. 11.

9. Россия 2025: от кадров к талантам: электронный документ / В. Бутенко, К. Полунин, И. Котов и другие. [Электронный ресурс]. URL: https://www.bcg.com/Images/Russia-2025-report-RUS_tcm27-188275.pdf (дата обращения: 28.01.2020).

10. Солодовникова Н.В. Воспитание на ценностях культуры как качественный индикатор бытия общества / Н.В. Солодовникова // Педагогические и социальные вопросы образования : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 07 августа 2020 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 30-33.

11. Чжан Дж. Образовательное разнообразие и этническое культурное наследие в процессе глобализации. *Int. j. anthropol. ethnol.* 3, 7 (2019). <https://doi.org/10.1186/s41257-019-0022-x>

12. Яковлева О.В. Ценностный компонент цифровой образовательной среды в контексте профессионального воспитания будущих педагогов. // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина – 2020. № 2. С. 257-274.

13. Определение цифровой образовательной среды – <https://www.garant.ru/#/document/213503034>

О. В. Гукаленко
O. V. Gukalenko

2.2. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБНОВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Axiological approach to updating the training of teaching staff: traditions and innovations

Введение

В информационном обществе происходит трансформация традиционных ценностей, обусловленная новыми реалиями и изменениями в социуме, такими как цифровая трансформация всех

сфер жизнедеятельности, глобализация экономик и культур, интеграция и универсализация культурных норм, активное внедрение инноваций. Эти процессы не могли не коснуться системы образования, характерными особенностями которой является цифровизация образовательного процесса и применение инновационных образовательных технологий. Изменения аксиологической сферы коснулось и профессии учителя, который приобретает множество новых функций в обществе знания, являясь не просто транслятором знаний, но и наставником, менеджером, коучем, разработчиком инновационных образовательных стратегий и дизайнером образовательных программ. При этом в условиях образовательного пространства в информационном обществе возникает определенное противоречие между традициями, присущими педагогической науке, и инновациями в сфере образования, которые во многом противостоят сложившейся традиции. Стратегическая задача обновления современного педагогического образования заключается в том, чтобы найти оптимальный баланс между традицией и инновациями, между традиционными ценностями педагогической деятельности и новыми ценностями цифрового образовательного пространства.

Современное образование в России в настоящее время находится в стадии реформирования, началом которого стал выход страны из Болонского процесса. В условиях цифровой трансформации и изменения социокультурной среды возникает необходимость пересмотра подходов к подготовке современных педагогов, которые призваны не только передавать знания, но и формировать у обучающихся ценностные установки, способствующие их личностному и профессиональному развитию. В данной связи эффективным механизмом реформирования образования выступает аксиологический подход, акцентирующий внимание на ценностях и смыслах образовательной деятельности. Этот методологический подход способствует интеграции инновационной деятельности будущих педагогов с формированием у них духовных ценностей, высоких нравственных установок, вовлечению в социокультурную и педагогическую деятельность, позволяющую соединить личностное развитие и становление профессионализма.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления перспектив подготовки современных педагогов средствами аксиологического подхода. В условиях постболонских преобразований, когда требуется обновление образовательных и профессиональных стандартов, аксиологический подход предлагает новые решения, направленные на интеграцию ценностей в образовательный процесс подготовки педагогов. В данной публикации освещены несколько ключевых направлений, которые позволяют глубже понять роль ценностного отношения к педагогической инноватике в подготовке педагогов. Обосновываются ключевые принципы педагогической аксиологии, что создает возможность расширить теоретическую основу для педагогических исследований. Особое внимание уделено ценностным ориентациям как инструменту формирования гражданской и профессиональной идентичности будущих учителей. Личностно-ориентированный подход в подготовке педагогов также занимает немалое место в настоящем исследовании, поскольку личностная позиция способствует созданию воспитательной среды, в которой духовно- нравственные ценности и морально-этические нормы становятся основой взаимодействия между преподавателями и студентами.

Кроме того, в работе раскрываются отдельные аспекты проектирования интегративной модели подготовки педагогов, которая опирается на принципы инновационной педагогики и ценностные составляющие образовательного процесса. Важным элементом настоящего исследования является выявление барьеров, которые препятствуют сохранению традиционных педагогических ценностей в информационном образовательном пространстве. В работе представлены рекомендации по внедрению аксиологического подхода, а также методов инновационной педагогики в подготовку будущего учителя, что может стать фундаментом для дальнейших исследований и практических разработок. Таким образом, цель исследования – создание целостного представления о значении аксиологического подхода в условиях реформирования системы российского высшего образования.

Значение аксиологического подхода в образовании

Аксиология как философия ценностей играет важную роль в сфере образования, способствуя повышению мотивации педагогов

к профессиональной и инновационной деятельности. В рамках аксиологического подхода человек рассматривается как высшая ценность, что отражает гуманистическую направленность современного образования и подчеркивает, что целью образовательного процесса является прежде всего развитие внутреннего мира и ценностных ориентиров личности [29]. Аксиологические принципы влияют на формирование концепций обучения и воспитания, а также помогают отвечать на вызовы, возникающие в рамках современного поликультурного многонационального общества [13]. На основе ценностных ориентиров, таких как личностная ответственность, критическое мышление, инициативность и творческий подход, можно достичь основополагающей цели – формирования гармоничной личности, способной эффективно адаптироваться к современным условиям жизни [22].

Современные механизмы педагогического взаимодействия, вытекающие из принципов педагогической аксиологии, требуют от педагогов не только глубоких знаний в профессиональной сфере, но и умения взаимодействовать с обучающимися в ценностном контексте. Важно развивать у студентов способность к рефлексии, критическому мышлению и пониманию социальных и культурных ценностей, которые способствуют становлению целостного мировоззрения обучающихся [11]. При этом внедрение информационных технологий и интерактивных методов обучения содействует развитию самостоятельности и глубине усвоения знаний.

Каждый педагог призван уметь формировать динамическое пространство для взаимодействия и сотрудничества. Способность соединять познавательную, нравственную и эмоциональную составляющие обучения становится важным критерием успешной педагогической деятельности. В этой связи аксиологический подход воспринимается как инструмент достижения не только образовательных, но и широких социальных целей [9].

Очевидно, что успешная реализация аксиологического подхода в образовательной системе требует пересмотра программ подготовки педагогов. Необходимо акцентировать внимание на формировании не только профессионально-педагогических знаний и умений, но и на воспитании таких качеств личности, как эмпатия, толерантность, социальная ответственность и готовность к

самореализации. Эти характеристики важны для формирования педагогической культуры и профессиональной идентичности.

Интеграция аксиологических принципов в образовательную практику создает условия для формирования нового поколения педагогов, способных не только передавать знания, но и становиться мотиваторами инновационных изменений. Благодаря реализации аксиологического подхода к образованию реализуется возможность для всестороннего развития как личности педагога, так и ценностного становления обучающихся в контексте сохранения традиционных российских ценностей, что, по сути, является одной из главных задач современного образования.

Ценностные ориентиры инновационной педагогики

Современное образование требует адаптации к быстро меняющемуся миру, где развитие технологий ставит перед педагогами новые задачи, требующие новаторского подхода. Инновационная педагогика является ключевой категорией, призванной ответить на эти вызовы.

Что такое инновационная педагогика? Это направление в педагогической теории и образовательной практике, которое предполагает внедрение новых идей, технологий, методов и подходов в процесс обучения и воспитания.

Ценностные ориентации педагогов сегодня представляют собой основу успешной инновационной педагогической деятельности. Они формируют не только личность учителя, но и влияют на восприятие учениками образовательного процесса. Исследования показывают, что ценности, которые разделяют педагоги, становятся основой для формирования инновационной образовательной среды и общей атмосферы в образовательных организациях [4].

Образовательные стандарты акцентируют внимание на внедрении гуманистических принципов в процесс образования. Учитель является носителем ценностей, связанных с культурной, социальной и духовной жизнью [2]. При этом педагогические ценности формируются на основе взаимодействия индивидуальных ценностных установок и коллективных ожиданий.

Индивидуальные ценностные ориентиры учителей, в частности, уважение к личности ученика и его свободе выбора, должны синхронизироваться с общепринятыми нормами и

профессиональными стандартами. В рамках аксиологического подхода выделяют несколько категорий ценностей: ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения и ценности-качества [19]. Данная классификация ценностей педагогической профессии помогает осознать, каким образом педагоги могут адаптировать свои действия к необходимости достижения образовательных целей.

Ценностные установки педагога влияют на его отношение к ученикам и способствуют созданию благоприятного психологического климата [7]. Если учитель понимает свою роль в качестве морального наставника обучающихся, его личностные ценности запечатлеваются в сознании учеников, создавая систему духовно-нравственных ориентиров в их будущей жизни.

Сущностными характеристиками инновационной педагогики выступают следующие факторы:

1. *Ориентация на личность обучающегося.*

Инновационная педагогика ставит в центр образовательного процесса личность учащегося, его интересы, потребности и способности, она направлена на развитие индивидуальности и творчества, учитывает различные стили обучения и индивидуальные особенности обучающихся.

2. *Интерактивные методы обучения.*

Внедрение активных и интерактивных методов (проектное обучение, групповая и индивидуальная работа, ролевые игры, дискуссии и т. д.) способствует более глубокому освоению материала и развитию критического мышления.

3. *Использование современных технологий.*

Инновационная педагогика активно внедряет информационно-коммуникационные технологии для разработки новых форм и методов обучения (онлайн-курсы, образовательные платформы, мультимедийные презентации, виртуальные классы и т. д.).

4. *Открытость к экспериментам и инновациям.*

Это готовность, интерес и способность педагогов и образовательных организаций экспериментировать с новыми подходами и технологиями, оценивать их эффективность и вносить изменения в образовательный процесс.

5. *Гибкость и адаптивность.*

Инновационная педагогика предполагает, что образовательные программы и методы обучения должны быть гибкими, способными адаптироваться к изменениям в обществе, экономики, науке, одновременно отвечая потребностям обучающихся.

6. *Междисциплинарность.*

Инновационная педагогика способствует интеграции знаний из различных областей, что позволяет создавать целостное представление о предметах и их взаимосвязях.

7. *Формирование компетенций, отвечающих целям инновационного развития.*

Основное внимание уделяется не только знаниям, но и развитию ключевых компетенций, таких как критическое мышление, ответственность, творчество, способность к сотрудничеству и адаптации к новой информации.

8. *Оценка и рефлексия.*

Важным аспектом инновационной педагогики является систематическая оценка и мониторинг результатов обучения, что предполагает рефлексию как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателей. В итоге подобные методы позволяют выявлять сильные и слабые стороны образовательного процесса и корректировать его.

9. *Социальная ответственность.*

Инновационная педагогика направлена на формирование у обучающихся гражданской и социальной ответственности, приверженности к социальным и этическим нормам, господствующим в обществе.

10. *Сотрудничество.*

Инновационные процессы осуществляются путем реализации сотрудничества между обучающимися, преподавателями и другими субъектами образовательных отношений (родители, партнеры, работодатели и др.), что способствует обмену педагогическим опытом и знаниями.

11. *Непрерывное обучение.*

Инновационная педагогика реализует идею о том, что обучение представляет собой непрерывный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни, что актуально для всех членов

образовательного взаимодействия – как обучающихся, так и педагогов.

Выделенные характеристики подчеркивают динамичность образовательного процесса и важность инновационного подхода в образовании в контексте требований и трендов информационного общества.

Объединение личных и профессиональных ценностей есть ключ к гуманизации образования. Открытость учителя к новым идеям, стремление к самосовершенствованию и желание делиться своим опытом играют значительную роль в процессе формирования личностных и образовательных ценностей у детей [8].

В современном образовательном контексте нельзя недооценивать важность интеграции различных ценностных ориентиров, являющихся основой инновационной педагогической деятельности. Баланс между индивидуальными и социальными ценностями, а также учет особенностей каждого ученика и его окружения становятся важными компонентами эффективности педагогической деятельности. Ценностные ориентации не только влияют на профессионализм учителя, но и служат основой для формирования у школьников системного взгляда на мир, творческого мышления и социальной ответственности. Важно, чтобы педагогическая подготовка учитывала эти аспекты, обеспечивая будущих учителей необходимыми знаниями и навыками, помогающими им ориентироваться в сложностях социального окружения.

Ценностные ориентиры инновационной педагогики являются важнейшими инструментами не только в профессии учителя, но и в процессе воспитания и формирования нового поколения. Образование, ориентированное на ценности, способствует созданию инновационной среды, где каждый ученик может развивать свои способности, накапливать опыт и формировать собственное мировоззрение. Таким образом, инновационная педагогика и аксиологический подход в подготовке педагогов формируют не только профессиональные навыки, но и способствуют развитию личных и социальных ценностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности в условиях современного образовательного пространства.

Важное значение в формировании ценностей в сфере образования принадлежит *личностно-ориентированному подходу*, в рамках которого учитель выступает проводником культурных ценностей, способствующим социальному развитию обучающихся [25]. В условиях личностно-ориентированного обучения педагог выполняет роль наставника и партнера, который поддерживает учащихся в процессе их саморазвития. Педагоги призваны создавать атмосферу доверия, позволяя обучающимся открыто выражать свои мысли и чувства. Это требует от будущих учителей умения слушать и понимать учеников, способствуя формированию у них уверенности в собственных силах и способности к самореализации [18].

Реализация личностно-ориентированного подхода требует от преподавателей не только качественных методических знаний, но и владения специальными технологиями. Будущие педагоги должны быть готовы адаптировать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Здесь важны умения использовать различные инновационные методы и приемы, а также опора на концепции и технологии, которые стимулируют внутреннюю мотивацию учеников и развивают их способности [12].

В контексте подготовки будущих педагогов значительное внимание следует уделять формированию у них личной ответственности за успехи и неудачи своих учеников. Педагог должен принимать во внимание не только академические достижения, но и эмоциональное состояние, интересы и жизненный опыт каждого ученика, что способствует установлению глубокой и плодотворной связи между ними, мотивируя последних к достижению больших успехов в обучении [6]. Способность учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся, а также применение инновационных методик и технологий – все это должно быть заложено в подготовке педагогов. Осознавая личностную ответственность за ученика, будущие учителя будут способны не только передавать знания, но и способствовать всестороннему развитию личности обучающихся [24].

Таким образом реализация личностно-ориентированного и аксиологического подходов создает основу для качественного образования в едином образовательном пространстве России. Это позволяет формировать у педагогов готовности к постоянному

саморазвитию, к совершенствованию своих профессиональных качеств и, прежде всего, к уважению и поддержке уникальности каждой личности в классе. Очевидно и то, что успех в подготовке будущего учителя зависит не только от педагогов высшей школы, но и от системы подготовки, которая должна быть направлена на формирование общего пространства ценностей, где каждый участник образовательного процесса сможет развиваться и самореализовываться.

Аксиология подготовки современных педагогов предполагает проектирование и реализацию инновационной интегративной модели.

Инновационная интегративная модель подготовки педагогов основывается на принципах взаимодействия различных образовательных дисциплин и подходов, которые требуют более глубокого осмысления условий, функций и задач подготовки педагогических кадров. Модель направлена на то, чтобы создать целостную культурно-образовательную среду, содействующую формированию высококвалифицированных специалистов, способных к творческой деятельности и адаптации к изменениям в условиях цифровой трансформации образования и общества [14].

В рамках интегративной модели акцент ставится на функциональные взаимосвязи между компонентами образовательного процесса. Образование рассматривается как система, где каждая социальная и педагогическая дисциплина взаимосвязаны и могут влиять на формирование профессиональных компетенций. Это требует от преподавателей и студентов осознания единства и взаимозависимости знаний, умений и навыков, которые они приобретают в ходе учебы [17].

Ключевыми аспектами инновационной интегративной модели являются уточнение сущности проблем, дефицитов и вопросов в подготовке современных педагогов, что позволяет не только решать учебные задачи, но и развивать критическое мышление будущих педагогов. Разработка интегрированных учебных программ основывается на принципах диалога и взаимодействия между различными дисциплинами, что позволяет формировать у студентов системность мышления, ценностное представление о профессии и профессиональное мировоззрение [15]. Это

требование вызвано необходимостью учитывать особенности и специфику разных направлений педагогической деятельности. Интегрированный подход, предлагающий использование ресурсов и знаний из различных областей, делает процесс подготовки более цельным и конкретным [23]. Инновационная интегративная модель образования позволяет учитывать текущие вызовы и изменения в социально-культурной среде. Педагоги, подготовленные по этой модели, будут более успешны в создании инклюзивной образовательной среды, что является необходимым для выполнения задач современного образования [27].

Необходимость интеграции различного содержания и методов обучения подчеркивается также в контексте формирования информационного культурно-образовательного пространства. Будущие педагоги должны быть готовы к работе в условиях, когда технологии и подходы могут быстро меняться, поэтому от них требуется гибкость и высокая степень творчества.

Интегративная модель подготовки будущих педагогов способствует их становлению как профессионалов, которые могут эффективно решать сложные задачи, встречающиеся в образовательной среде. Она предоставляет возможности для применения инновационных методов и технологий, адаптированных к условиям конкретной образовательной организации. Аксиологический подход также затрагивает важные аспекты профессиональной этики и социальной ответственности, что является необходимым условием для формирования личностной и профессиональной идентичности будущих педагогов.

Интеграция различных источников знаний и практики становится залогом успешной реализации задач, связанных с повышением качества образования и воспитания подрастающего поколения. Важным направлением разработанной модели является создание интегративной профессионально-развивающей образовательной среды, которая призвана оптимизировать ресурсы и функции, способствующие саморазвитию и непрерывному обучению педагогов. Способность будущих учителей адаптироваться к новым условиям социальной среды, развивать критическое мышление и заниматься самообучением делает их ценными специалистами в образовательной сфере.

Проблемы и риски внедрения аксиологического подхода в инновационные процессы подготовки учителя

Внедрение аксиологического подхода в систему подготовки педагогов выявляет множество проблем и рисков, с которыми сталкиваются образовательные учреждения. На фоне современных требований к качеству образования аксиологический подход предлагает пересмотр ценностных ориентиров, определяющих содержание образовательного процесса, включая опору на такие ценности, как гуманизм, ответственность, трудолюбие, толерантность, эмпатия, активная гражданская позиция и др. [16]. Традиционные педагогические ценности должны стать основой при разработке новых образовательных и профессиональных стандартов, инновационных программ подготовки педагогических кадров, готовых к профессиональной деятельности с учетом запросов общества и современной экономики.

Однако, несмотря на теоретическую согласованность и концептуальное обоснование аксиологического подхода, его внедрение в практику педагогического образования сталкивается с определенными трудностями. Прежде всего, это недостаток единства в понимании концепций педагогической аксиологии со стороны педагогов и управленцев образовательных учреждений. Разные интерпретации аксиологических аспектов влияют на содержание образовательных программ и методы их реализации, что нередко приводит к инертности в организации образовательного процесса [10]. Необходимость обучения педагогов новым методам и практикам инновационной образовательной деятельности приводит к дополнительным затратам времени и ресурсов, которыми порой не располагают образовательные организации. Более того, интеграция аксиологических элементов в традиционные образовательные программы требует пересмотра подходов к оценке результатов обучения, что может вызвать затруднение у преподавателей и студентов [21].

Проблемы и вызовы внедрения аксиологического подхода происходят также и из внешних факторов. Динамика изменений в социальной сфере, культуре и науке требует от разработчиков образовательных технологий высокой гибкости и способности быстро адаптироваться к условиям цифровой среды. Взаимодействие между

современными культурными изменениями и образовательными практиками создает трудности для педагогов, пытающихся внедрить новые подходы в контекст традиционного образования, ориентированного как на прежние стандарты, так и на инновационных методы обучения и педагогического дизайна [26].

Опираясь на успешные примеры интеграции аксиологических принципов в образовательный процесс [20], важно разработать четкие методические рекомендации, учитывающие как потребности обучающихся, так и требования современного общества. Следует отметить, что эффективная реализация аксиологического подхода невозможна без серьезной работы по формированию ценностной культуры внутри образовательной организации, что определяет необходимость создания современной информационной культурно-образовательной среды, способствующей открытости, кооперации и самоуправлению обучающихся.

Принципы и технологии инновационной
ценностно-ориентированной педагогики в контексте
подготовки современного учителя

1. Ученикоцентризм предполагает смещение акцента с преподавателя на ученика. В учебном процессе важно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося. Внедрение принципа предполагает, что обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса, а не пассивными слушателями.

2. Интерактивность. Интерактивные методы обучения способствуют более глубокому вовлечению обучающихся в образовательный процесс. Совместные дискуссии, групповые проекты, ролевые игры помогают формировать навыки общения и сотрудничества, а также учат решать проблемы в команде.

3. Принцип проблемного обучения фокусируется на решении реальных проблем, что делает процесс обучения более актуальным и интересным. Проблемное обучение способствует развитию критического мышления, а также формирует умения анализировать и систематизировать информацию.

4. Принцип практической направленности обучения. Знания, получаемые в ходе обучения, должны быть применимы в жизни. Инновационная педагогика делает акцент на практическом

применении полученных знаний – проектная деятельность, участие в конкурсах и олимпиадах, стажировки и практики помогают студентам скрепить теоретические знания и развивать профессиональные навыки и компетенции.

5. Принцип развития эмоционального интеллекта. Инновационная педагогика нацелена на решение задач развития эмоционального интеллекта, которые играют важную роль в достижении успехов человека как в личной, так и в профессиональной жизни. Он включает в себя способность осознавать и управлять своими эмоциями, понимать эмоции других людей и эффективно взаимодействовать с ними. В контексте инновационной педагогики развитие эмоционального интеллекта становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Технологии инновационной педагогики

Современные информационно-коммуникационные технологии играют ключевую роль в инновационной педагогике, позволяя сделать учебный процесс более интересным и доступным и предоставляя возможность использования мультимедийных материалов, онлайн-курсов, интерактивных методик, различных форм дистанционного обучения, игровых методов, технологий дополнительной реальности и искусственного интеллекта. Электронные учебники и образовательные платформы предоставляют доступ к большому количеству учебных материалов, включая тексты, видео, аудиофайлы и интерактивные задания. Дискуссии и дебаты помогают развивать навыки аргументации, логического мышления и умения отстаивать свою точку зрения. Технологии проектной деятельности предусматривают выполнение проектов, что требует от обучающихся самостоятельного сбора информации, ее анализа и синтеза. Тренинги и упражнения направлены на развитие эмпатии, самоконтроля и осознанности. Ролевые игры помогают студентам практиковать навыки взаимодействия и понимать эмоции других людей. Технологии инновационной педагогики предполагают широкое использование робототехники и программирования, которые становятся все более популярными в системе образования. Они развивают у обучающихся технические навыки, логическое мышление и способность к решению сложных задач. В школах и вузах создаются кружки робототехники, проводятся соревнования роботов.

Таким образом, инновационная педагогика с опорой на аксиологический подход в подготовке педагогов требует комплексных решений, способных преодолеть существующие преграды, а также благоприятной атмосферы для активного вовлечения как преподавателей, так и студентов в процесс преобразования образовательного пространства современного университета. Для этого необходимо фундаментальное переосмысление содержания педагогического образования, роли ценностного подхода, инновационной педагогики и инновационных образовательных практик с учетом актуальных реалий современного мира и потенциальных возможностей образовательного процесса для достижения перспектив в области педагогического образования.

Пути и условия внедрения инноваций и аксиологического подхода в практику подготовки педагогов

Внедрение инноваций и аксиологического подхода в образовательный процесс требует системы, основанной на выявлении и анализе ценностного потенциала образовательных явлений, а также на определении условий, при которых этот процесс будет более эффективным.

Одним из условий реализации инновационного аксиологического подхода является выявление ценностного потенциала изучаемого педагогического явления. Необходимо понимать, что ценности, заложенные в образовательных концепциях и педагогических методах, могут трансформироваться в практическую плоскость, обеспечивая более эффективное развитие компетенций и опыта ценностного осмысления профессиональной деятельности у будущих педагогов [28].

Еще одно важное условие – структурирование ценностей. На этом этапе необходимо определить основные ценности, на формирование которых направлена разработка образовательных программ. Это предполагает широкий спектр аспектов, включающий как индивидуальные, так и групповые, общественные ценности. Педагоги должны активно работать над созданием среды, в которой обучающиеся смогут осознанно воспринимать ценности, формирующие их личность во взаимодействии с коллективом.

Реализация аксиологического подхода подразумевает такое условие, как определение способов повышения значимости

ценностей для участников образовательного процесса. Это может включать разработку специализированных задач, упражнений, технологий и мероприятий, направленных на развитие таких ценностей, как патриотизм, ответственная гражданская позиция, уважение к традиционным ценностям, культурному наследию, формирование профессиональной идентичности. Интеграция этих методов в повседневное обучение способствует формированию у детей устойчивого интереса к изучаемым предметам и повышает мотивацию к обучению [5].

На этапах внедрения аксиологического подхода и методов инновационной педагогики следует опираться на результаты современных исследований в области аксиологии. Обогащение образовательного процесса за счет интеграции аксиологического подхода с культурно-историческим методом и компетентностным подходом может значительно повысить качество образования и способствовать формированию ценностно ориентированной личности современного педагога [1].

Важно, чтобы педагоги не только осознавали ценности, которые они передают ученикам, но и сами постоянно развивались как личности, стремясь к самосовершенствованию и саморазвитию [3].

Заключение

Аксиологический подход к обновлению подготовки педагогов в едином образовательном пространстве России представляет собой важный и актуальный аспект, который требует глубокого осмысления и внедрения в практику. В условиях коренных изменений в обществе, связанных с цифровизацией и трансформацией социокультурных ценностей, необходимо переосмысление роли педагога как носителя и транслятора ценностей, способного формировать у обучающихся моральные ориентиры, способствующие их гармоничному развитию.

Важно понимать, что образование не может быть нейтральным; оно всегда связано с определенными ценностными ориентациями, которые формируют личность, профессиональное и гражданское мировоззрение и мировосприятие будущих педагогов.

Личностно-ориентированный подход в подготовке педагогов заслуживает особого внимания, поскольку он предполагает, что образовательный процесс должен быть сосредоточен на личности

обучающегося, его потребностях, интересах и ценностях. Такой подход способствует созданию атмосферы доверия и взаимопонимания, что, в свою очередь, позволяет будущим педагогам развивать свои профессиональные компетенции в контексте личностного роста. Важно, чтобы вузы, готовящие педагогические кадры, активно внедряли элементы личностно-ориентированного обучения, что позволит создать более эффективные и адаптивные образовательные программы.

Инновационная интегративная модель подготовки педагогов, фокусирующаяся на моральных и ценностных составляющих образовательного процесса, представляет собой важный шаг к созданию единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров в современной России. Эта модель предполагает интеграцию различных аспектов подготовки, включая теоретические знания, практические навыки и ценностные ориентиры. Важно, чтобы такая модель была гибкой и адаптивной, учитывающей изменения в социокультурной среде и потребности информационного общества.

Одной из основных трудностей реализации аксиологического подхода является необходимость изменения методов и технологий работы с содержанием образования, обновлением методик и форм организации педагогического процесса в высшей школе и изменением традиционных образовательных практик, которые зачастую ориентированы на передачу знаний, а не на формирование ценностей. Существуют риски недостаточной подготовки преподавателей вузов к реализации аксиологического подхода, что может привести к неэффективности образовательного процесса. Важно, чтобы вузы обеспечивали необходимую подготовку педагогических кадров, создавая условия для их профессионального роста и развития аксиологической сферы.

В связи с вышеизложенным можно предложить несколько рекомендаций по внедрению аксиологического и инновационного подходов в подготовку педагогов.

Во-первых, необходимо разработать и внедрить в образовательный процесс, образовательные программы содержательные компоненты, которые акцентируют внимание на ценностных ориентациях и моральных аспектах педагогической деятельности.

Во-вторых, важно создать условия для активного взаимодействия студентов с практическими аспектами профессии, включая стажировки и практики в образовательных организациях.

В-третьих, следует активно привлекать к процессу подготовки педагогов представителей различных социокультурных групп: наставников, работодателей, сетевых партнеров и других субъектов образовательных отношений, что позволит обогатить образовательный процесс в вузе и сделать его более разнообразным и многогранным.

Таким образом, аксиологический и инновационные подходы к обновлению подготовки педагогов являются не только необходимыми, но и крайне актуальными в современных условиях. Успешная реализация аксиологического и инновационного подходов будет способствовать не только повышению качества образования, но и формированию гармоничной личности, способной внести значимый вклад в достижение духовно-нравственного суверенитета и технологической независимости нашей страны.

Список литературы

1. Азитов Б. Реализация аксиологического подхода в процессе профессионального самоопределения студентов в вузе: монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2009. 167 с.
 2. Бастркова Н.С., Мухлынина О.В. Ценностные основы педагогов дошкольных образовательных организаций // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 7. С. 18-27.
 3. Бермус А.Г. Ценностные ориентации как важнейшие личностные результаты образования // Ценностные основы развития Российского образования: теория и практика: коллективная монография. М.: МАКС Пресс. 2023. С. 52-62.
 4. Болотова Ж.А., Кострикова Ю.В., Радченко Е.А., Рахманова М.Н. Ценности педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 1 (часть 2). С. 257-259.
 5. Брызгина Ю.О. Аксиологический подход к воспитанию подростков // Сб. статей победителей V Межд. научно-практич. конференции (25 февраля 2017 г.). 2017. С. 34-36.
 6. Гаджиев Г.М. Личностно-ориентированный подход к профессионально-педагогической подготовке будущего учителя //
-

Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. № 4 (21). С. 38-41.

7. Еремина А.П., Кожина Н.В. Профессиональные ценности педагога в условиях современного образования // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2022. № 1-3 (62). С. 195-199.

8. Замятина Д.А., Горфинкель В.А. Особенности ценностных ориентации педагогов дошкольного образования // Матер-лы 15-й Межд. научно-практич. конференции. 2019. С. 160-163.

9. Колесов В.И., Смолонская А.Н., Смолонский С.И. Сущность аксиологического подхода в целостном педагогическом процессе в современных условиях. 2018. № 3. С. 38-42.

10. Кошечко А.Н. Аксиологический подход в реализации образовательных технологий деятельностного типа: теория и практика // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 162-168.

11. Кулиева Ш.Х. Аксиологический подход в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя // Казанский педагогический журнал. 2010. № 4. С. 48-52.

12. Лисейчикова Л.З. Личностно-ориентированный подход при подготовке будущих учителей в педвузе: методические аспекты // Профессиональное образование: проблемы, наука, практика. 2016. № 2 (63). С. 61-67.

13. Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 202-212.

14. Машарова Т.В., Щенникова С.В. Интегративный подход в подготовке будущего педагога к творческой деятельности // Интеграция образования. 2003. № 4. С. 81-84.

15. Максимова О.Г., Метелькова Л.А. Интегративный подход как фактор совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов // Международный научно-исследовательский журнал. 2012. № 7 (7). С. 53-57.

16. Медведева С.А. Реализация аксиологического подхода в системе высшего образования // Высшее образование сегодня. 2013. №11. С. 61-63.

17. Митро Агтар Хамеди. Интегративный подход к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей // Вестник Педагогического университета. 2014. № 1-1 (56). С. 159-163.

18. Мусина Л.М. Личностно-ориентированные подходы в обучении // Педагогическая наука и практика. 2021. № 2 (32). С. 37-42.

19. Репринцева Г.А. Особенности ценностных ориентаций педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. Т. 8. С. 1-11.

20. Севба Е.В. Реализация аксиологического подхода в системе среднего профессионального образования // Педагогическое мастерство: мат-лы VIII Межд. научной конференции. Москва: Буки-Веди, 2016. С. 42-44.

21. Слепцова И.Ф. Аксиологический подход к проблеме воспитания: новые вызовы и новые смыслы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2024. № 2 (94). С. 72-80.

22. Терентьева Н.П. Аксиологический подход к литературному образованию // Начальная школа плюс до и после. 2011. №8. С. 81-85.

23. Ульянова И.В. Сущностная характеристика интегративного подхода к профессиональной подготовке будущих педагогов // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 9. С. 170-174.

24. Фатеева В.А. Содержание и структура модели личностно-ориентированного подхода в обучении будущего учителя // Ползуновский вестник. 2005. № 3. С. 134-143.

25. Цагарелли Е.Б. Личностно-ориентированный подход в проектировании и реализации системы психолого-педагогической диагностики и коррекции личности в образовательном процессе // Фундаментальные исследования. 2012. № 6-1. С. 73-76.

26. Цедик Т.В. Аксиологический подход в современной педагогике // Сборник конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 38. С. 17-19.

27. Чистобаева А.Ю. Интегративно-целостный подход: понятие, структура, ориентация процесса формирования профессиональных компетенций педагога // ЦИТИСЭ. 2019. № 2 (19). С. 1-15.

28. Яковлев Е.В. Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2012. № 4 (263). С. 26-29.

29. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 3. С. 85-92.

И. Ю. Тарханова
I. Yu. Tarkhanova

**2.3. АНАЛИЗ НОВЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ
ДЛЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
ANALYSIS OF NEW DIDACTIC SOLUTIONS
FOR HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

В России существует достаточно развитая теоретическая база в области дидактики, однако значительная часть этой базы сформирована еще в советское время и нуждается в адаптации к современным условиям. Некоторые отечественные ученые, такие как А. А. Вербицкий, М. В. Кларин, И. В. Роберт, А. Ю. Уваров и др. внесли существенный вклад в развитие теории контекстного обучения и цифровой трансформации образования, но эти концепции требуют дальнейшего развития и интеграции с новыми социальными и технологическими тенденциями.

В рамках деятельности Межвузовского исследовательского центра «Новая дидактика» (проект ФУМО ВО «Образование и педагогические науки», координатор проекта – Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского) в течение пяти последних лет идет процесс аккумуляции и обсуждения новых дидактических решений в сфере высшего образования. Главным инструментом для этого стали ежемесячные вебинары проекта, в течение шести лет накопившие достаточно инноваций для того, чтобы сегодня посмотреть, какие лакуны закрыты, а какая тематика по-прежнему остается актуальной.

Межвузовский исследовательский центр «Новая дидактика» изначально был создан как открытая площадка для взаимодействия образовательных организаций и отдельных исследователей,

которые изучают вопросы методологии и дидактики высшего педагогического образования.

Анализ вебинаров, прошедших за шесть лет существования проекта дал основание выделить три ключевые вопроса на которые мы искали ответ: Чему мы учим наших будущих учителей? Как мы учим будущих учителей? И какова современная дидактика высшего педагогического образования? Вопросы, с одной стороны, вечные, потому что о них же рассуждали и наши великие предшественники – педагоги прошлого, с другой стороны, чрезвычайно актуальны, потому что сегодня в изменяющихся условиях технологизации и цифровизации сферы образования, они встают перед профессиональным сообществом по-новому.

Универсальная идея, предложенная в культурологической концепции М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, И. Я. Лернера представляющей содержание образования как «многоуровневую педагогическую модель социального заказа, представляющую в предмете дидактики содержательную сторону обучения в единстве трех аспектов: социальной сущности, педагогической принадлежности и системно-деятельностного способа его рассмотрения» [11, с. 35]. Несмотря на всю традиционность данного подхода, его инновационный дидактический потенциал неоднократно обоснован в работах современных ученых (И. М. Осмоловская, Л. М. Перминова, Е. Н. Селиверстова, В. В. Сериков и др.). На наш взгляд, недооцененной с точки зрения организации профессионального педагогического образования осталась предложенная классиками отечественной дидактики уровневая теория содержания образования, рассматривающая его градации именно с позиций дидактического единства: от общности теоретических представлений до общности понимания личностных эффектов образования.

Источником содержания образования в культурологической концепции называется социальный опыт, объединенный и интегрированный в общекультурном результате образования. Выделенные авторами четыре компонента содержания образования (знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру) поистине универсальны и применимы не только к общему образованию, но и к профессиональному, в частности педагогическому.

Культурологическая концепция содержания образования задает иерархический принцип его проектирования «сверху – вниз», но не от государственных регламентов к компетенции исполнителя, а от общедидактических представлений о принципах отбора содержания образования до осмысленных и целенаправленных усилий личности обучающегося по его освоению. Трудно не согласиться с В. В. Сериковым, который утверждает, что «наиболее глубокая ошибка – это постоянное ожидание новых стандартов, схем, методических инструкций, которые якобы должны решить все наши проблемы» [10, с. 18], но в тоже время стоит отметить что наличие общих регламентов создает основу для общности дидактических размышлений о содержании современного педагогического образования.

Поиск ответа на вопрос «Чему мы учим будущих учителей?» отсылает нас в сферу отбора содержания высшего педагогического образования. Ретроспективный анализ тематики вебинаров проекта показал, что в 2020 году был явный интерес к методической подготовке учителя. Так, вебинар О. Ф. Брыксиной был посвящен обновлению требований к методическим дисциплинам в условиях цифровизации образования. Ольга Федоровна сделала ряд акцентов в преподавании методических дисциплин: ориентироваться на весь спектр образовательных результатов, понимая значимость средств ИКТ для формирования предметных, метапредметных и личностных результатов; учитывать рекомендации Министерства Просвещения по использованию образовательных платформ с учетом их специфики и дидактического потенциала (использования интерактивных моделей, исторических документов, средств контроля и т. п.); разрабатывать авторские дидактические материалы с использованием ресурсов и сервисов сети Интернет для сопровождения информационно-поисковой, аналитической, исследовательской, экспериментальной и др. видов деятельности школьников и встраивать их в образовательный процесс на основе моделей смешанного обучения. Данные идеи были развиты в дальнейших публикациях автора [2].

В рамках поиска оснований для отбора содержания подготовки педагогов на вебинарах затрагивались различные аспекты модернизации теорий обучения в современных условиях: на

вебинаре 2021 года И.В. Мусханова презентовала научные основы коммуникативной дидактики как основа содержания педагогического образования, в 2022 году Т.В. Челпаченко предлагала слушателям обратиться к гуманистической дидактике В.А. Сухомлинского для определения теоретико-методического ресурса педагогики будущего. Настоящим событием 2023 года стал вебинар ректора Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета К.Б. Егорова «Технопарки универсальных педагогических компетенций в структуре подготовки педагогических кадров». Константин Борисович говорил не о технопарке с точки зрения наполняющего его оборудования и технологий, а средствах интеграции нового содержания педагогического образования. Сегодня технопарки есть во всех педагогических университетах, и в них тоже появляются новые дидактические решения, которые позволяют эту тему рассматривать широко с точки зрения содержания образования, отбора содержания образования для подготовки учителей.

В 2021 году мы много говорили о функциональной грамотности, и это тоже относится к вопросу содержания педагогического образования. В 2021 году нам казалось, что функциональная грамотность как некий новый образовательный результат, представляет серьезную дидактическую проблему, требующую обсуждения.

Е. Л. Ерохина говорила об общем концепте подготовки будущих учителей к формированию функциональной грамотности школьников [3]. Владимир Юрьевич Бодряков рассуждал о формировании функциональной грамотности студентов, будущих учителей в ходе выполнения лабораторных работ по математике [1]. Н. А. Белоусова презентовала новые дидактические решения метапредметного уровня для подготовки будущих учителей к формированию естественно-научной грамотности младших школьников [12]. Казалось бы, вопросы функциональной грамотности рассмотрены весьма многообразно, но до сих пор данный вопрос нельзя назвать полностью решенным с научной точки зрения.

Проведенное в 2024 году исследование дидактических затруднений выпускников Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского показало, что выполнение

задач, связанных с формированием функциональной грамотности, представляет затруднение для 70 % опрошенных, затруднения в проектировании сценариев уроков различного типа испытывают порядка половины будущих учителей, затруднения связанные с индивидуализацией и персонализацией образовательного процесса отмечают 28 % респондентов. А это значит темы смыслового пространства «Как учить будущих учителей?» тоже весьма актуальны.

В 2019 году на вебинаре Надежды Викторовны Чекалевой мы говорили об интеграции психолого-педагогических и методических дисциплин. Надежда Викторовна очень интересный заход на интеграцию предлагала нам из опыта своего университета. Сегодня, в условиях направления образовательной политики на единство образовательного пространства подготовки педагогов этот вопрос получил новые векторы развития и сегодня исследовательский коллектив Омского научного центра Российской академии образования предлагает идеи междисциплинарных оснований трансформации современного педагогического образования [14]. Вечный вопрос соотношения предметных методик и общей дидактики обсуждалось на вебинаре С.И. Поздеевой, которая предлагает уникальный подход введения некоего промежуточного звена, своеобразного мостика между методикой преподавания предмета и дидактикой – метаметодику, как деятельностный компонент профессиональной подготовке будущего учителя [8]. В 2020 году Людмила Александровна Трубина говорила о концептуальных основах новых моделей учебных и производственных практик. Многие из того, что предлагала тогда Людмила Александровна получило воплощение в концепции «Ядра высшего педагогического образования» [13].

В 2024 году на вебинаре Ирины Михайловны Осмоловской и Ирины Владимировны Усковой обсуждались дидактические основы современного урока, как концепта к реализации которого мы готовим студентов педагогического вуза. Коллеги отметили, что урок продолжает быть основной формой обучения и целостным фрагментом процесса обучения, решающим определенные, четко поставленные задачи. Но проектирование и реализация уроков на основе системно-деятельностного подхода не стали

массовыми, по-прежнему доминирует традиционный «знание-вый» подход, соответственно, затруднение у учителей вызывает достижение метапредметных результатов, недостаточно осознается важность воспитательной функции урока [6].

На вебинаре Л. С. Илюшина были затронуты важные вопросы подготовки педагогов к работе с учебной мотивацией. Леонид Сергеевич выделил факторы накопления «школьной усталости»: сложность понимания учебного содержания «со слуха» на уроке и при самостоятельном чтении учебных текстов, недостаточная ясность преподавания; избыточный объем обязательных домашних заданий, неравномерность их распределения в структуре учебного времени; страх внешнего «вычитательного» оценивания и контроля со стороны учителей и родителей; образ «неотвратимого и сложного» итогового экзамена (ОГЭ, ЕГЭ), транслируемый взрослыми в качестве фактора внешней мотивации и угрозы; монотонность и рутинная предсказуемость ежедневного школьного процесса; ситуации неуважительного отношения со стороны взрослых, чувство обиды и несправедливости. На вебинаре были рассмотрены актуальные направления подготовки современного учителя: технологии доступного объяснения материала, способы сохранения психологической устойчивости и эмоционального регулирования, приемы развивающей обратной связи.

Вопросы применения цифровых технологий по-прежнему остаются на пике актуальности. И хотя по итогам нашего опроса (о котором речь шла выше), современные выпускники педагогических вузов не испытывают существенных трудностей с применением цифровых технологий в своей педагогической деятельности, они высказывают тревогу относительно применения цифровых технологий учениками для решения учебных задач. Это ставит перед преподавателями педагогических университетов новый вопрос «Как научить будущего учителя оценивать домашние задания так, чтобы ребенок понял ценность собственного мышления, а не готового решения?»

В аспекте цифровой трансформации образования, следует отметить концептуальный вебинар Т.Н. Носковой, профессора РГПУ им. А.И. Герцена о дидактике цифровой среды обучения, на котором были озвучены интересные идеи, связанные с

организацией взаимодействия участников образовательного процесса с помощью цифровых технологий. Татьяной Николаевой обоснованы условия достижения коллаборативных и кумулятивных интеллектуальных эффектов при педагогически грамотной организации сетевых синхронных и асинхронных взаимодействий в цифровой образовательной среде [4].

На вебинарах «Новой дидактики» мы много говорили о цифровых инструментах обучения, при этом анализ содержания вебинаров показал, что в большинстве своем цифровые технологии используются как «украшение» уроков или для оптимизации процессов, не меняя при этом саму суть обучения. При этом современные педагоги нуждаются в «цифровых помощниках» – инструментах для анализа данных об успеваемости своих учеников.

Главным вопросом «Новой дидактики» стал вопрос о сочетании традиций и инноваций в современной науке об обучении. Многие ответы на него прозвучали в вебинаре И.М. Осмоловской «Этапы развития дидактики. Современная дидактика». Рассматривая научно-методологические основания классической, неклассической и постнеклассической дидактики, Ирина Михайловна отметила, что сегодня в увеличивается роль методов гуманитарного познания в исследованиях процесса обучения: интерпретация текстов, монографическое изучение, феноменологическое описание типичны или нестандартных ситуаций, нарративное интервью, биографические методы; также была акцентирована важность междисциплинарных исследований: социодидактика, кибердидактика, нейродидактика и т. д. Главным выводом данного вебинара стала идея о том, что процесс обучения сегодня существенно не изменился, но приобрел специфику. Инноватика современной дидактики видится автору вебинара в появлении новых «больших идей»: QR– коды, тексты новой природы, персонализация и т.д., часть которых имеет прототипы в содержании образования в культурологической концепции [5].

Рассуждая о системных дефицитах дидактического знания в теории и практике непрерывного образования как факторе профессионально-педагогических рисков Л.М. Перминова также акцентировала социально-гуманитарный смысл дидактики. Представляя авторский взгляд на многообразие дидактических

моделей обучения Людмила Михайловна назвала системообразующим законом, связующим объект и предмет дидактики на всех уровнях обучения, дидактический закон о единстве и взаимосвязи содержательного, процессуального и деятельностного. Важным представляется вывод автора вебинара о том, что сегодня не стоит вопроса «обучение или образование?», а есть взаимосвязь концепции обучения и образовательного процесса. Воспитательная функция обучения взаимосвязана со всеми другими функциями в логике образовательного процесса. Они – едины, но мыслятся раздельно, как теоретическое, нормативное и практическое [7].

На вебинаре «Функции дидактики в проектировании обучения: наука об обучении человека...» академик Российской Академии Образования В. В. Сериков рассуждал об обучении как способе «передачи» культурного опыта, посредством включения обучающегося в деятельность, в которой этот опыт воспроизводится. При этом в личностно-развивающей ситуации обретается определенный тип опыта – личностный опыт (избирательности, смыслообразования, волевого усилия, ответственного решения, саморегуляции, поступка), который актуализирует личностно-значимые проблемы обучения и задает условия возникновения такой ситуации: диалог, доверие, свобода выбора, видение новых перспектив, жизненный пример, поддержка, критическое отношение к своим смыслам (ценностям) и привычкам. Рассуждая об изменении дидактики в современных условиях Владислав Владиславович отмечает, что общие законы дидактики (задачно-деятельностное представление содержания, единство содержательного и процессуального, принципы выбора учебной деятельности и др.) не изменятся, пока не изменится природа самого человека. Но появятся новые поля исследования: новые источники ориентирующего воздействия, учебная деятельность как коммуникация с цифровым интеллектом, новые функции и новые возможности учителя. Важнейшим для дальнейших исследований представляется вывод данного вебинара о том, что дидактика – это наука об обучении человека, одна из тех наук, которые ищут пути сохранения и утверждения человека [9].

Таким образом, дидактические теории, сформированные в советское время, остаются базисными для размышлений о практике

преподавания и обучения, но требуют адаптации к современным условиям. Вклад российских ученых в развитие науки об обучении в условиях цифровой трансформации образования важен для обновления как теории обучения, так и образовательных практик. Использование цифровых технологий не меняет принципиально суть обучения, но и не должно использоваться исключительно для повышения привлекательности учебных материалов. Современные цифровые инструменты помогают учителям анализировать данные об успеваемости учеников и создают условия для принятия обоснованных решений по повышению эффективности учебного процесса.

Проведенный анализ тематики вебинаров межвузовского исследовательского центра «Новая дидактика» позволяет предложить следующие актуальные векторы исследований в сфере высшего педагогического образования:

- разработка моделей применения цифровых технологий для обучения с учетом особенностей разных возрастных групп обучающихся и разных типов образовательных организаций;
 - обновление содержания педагогического образования с учетом требований «Ядра педагогического образования» и задач формирования единого образовательного пространства подготовки педагогов;
 - поиск возможностей интеграции психолого-педагогической, предметной и методической подготовки педагогов;
 - исследование эффективности различных методик и средств подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся функциональной грамотности;
 - разработка дидактических решений, в том числе с использования искусственного интеллекта и больших данных, позволяющих оптимизировать процессы разработки и реализации средств индивидуализации и персонализации обучения и процессы контроля полученных таким образовательных результатов;
 - исследование потенциала и рисков геймификации обучения, разработка дидактических игры и учебных приложений, помогающих учителю контролировать процесс и результат усвоения учениками учебного материала;
 - обоснование этических аспектов использования нейросетей для обучения;
-

– междисциплинарные комплексные исследования в области дидактики и смежных областей, в том числе нейрофизиологии и когнитивистики.

Эти векторы могут стать основой для долгосрочных стратегий развития дидактики в России, способствуя повышению качества образования и подготовке высококвалифицированных специалистов.

Научная значимость современных дидактических исследований заключается в развитии теории и методологии педагогики, способствует созданию новых научно обоснованных образовательных программ и методик. Практическая значимость поиска новых дидактических решений для профессиональной подготовки будущих учителей выражается в улучшении качества образования через модернизацию подходов к отбору содержания педагогического образования и применение современных цифровых инструментов для принятия обоснованных решений по модернизации учебного процесса.

Список источников

1. Бодряков В. Ю. Лабораторные работы по математике как инструмент формирования функциональной математической грамотности студентов / В. Ю. Бодряков // Физико-математическое образование: цели, достижения и перспективы : Материалы Международной научно-практической конференции, Минск, 25–26 ноября 2021 года / Редколлегия: С.И. Василец, А.Ф. Климович (отв. ред.), В.Р. Соболев [и др.]. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. – С. 36-39.

2. Брыксина О. Ф. Актуальные задачи подготовки учителя в условиях цифровой трансформации образования / О. Ф. Брыксина, Н. Н. Кислова, С. А. Леонов // Качество. Инновации. Образование. – 2021. – № 1(171). – С. 12-16. – DOI 10.31145/1999-513x-2021-1-12-16

3. Ерохина Е. Л. Подготовка будущего учителя к формированию функциональной грамотности школьников / Е. Л. Ерохина // Школа будущего. – 2022. – № 1. – С. 298-303. – DOI 10.55090/19964552_2022_1_298.

4. Носкова Т. Н. Интеллектуальные эффекты при использовании сетевой среды взаимодействий / Т. Н. Носкова // Новые образовательные стратегии в современном информационном

пространстве : сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–29 марта 2023 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт информационных технологий и технологического образования. – Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий "Астерион", 2023. – С. 203-210

5. Осмоловская И. М. Дидактические проблемы формирования современного содержания образования / И. М. Осмоловская // Великие учителя и наставники: наследие через века. Педагогические чтения памяти И.Я. Лернера : Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции и Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ студентов и аспирантов. Посвящается Году педагога и наставника в Российской Федерации, Владимир, 07 декабря 2023 года. – Владимир: Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, 2023. – С. 281-288.

6. Осмоловская И. М. О ходе внедрения ФГОС: эмпирическое исследование / И. М. Осмоловская, И. В. Ускова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 1, № 6(96). – С. 23-36. – DOI 10.24412/2224-0772-2023-96-23-36.

7. Перминова Л.М. Модернизация высшего образования в условиях трансформационных процессов: постболонский синдром / Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении/Авт. сост. Геворкян Е.Н., Подуфалов Н.Д., Стриханов М.Н. – Москва: «Экон-Информ», 2022. С.202-210.

8. Поздеева С. И. К проблеме выделения метаметодики в профессиональной подготовке будущего учителя: связь дидактики, метаметодики и методик преподавания / С. И. Поздеева // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 1(130). – С. 48-56. – DOI 10.20323/1813_145X_2023_1_130_48_56.

9. Сериков В. В. Дидактика как наука об обучении человека / В. В. Сериков // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 мая 2024 года. – Пятигорск: ООО "РИА-КМВ", 2024. – С. 22-35.

10. Сериков В. В. Личностно-развивающее образование: два десятилетия исканий / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8. – С. 14-20.

11. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [М. Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский и др.]; Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – Москва : Педагогика, 1983. – 352 с.

12. Титаренко Н. Н. Методическое обеспечение формирования естественно-научной функциональной грамотности по предмету "Окружающий мир" : Учебно-методическое пособие / Н. Н. Титаренко, Н. А. Белоусова. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2023. – 95 с.

13. Трубина Л. А. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения "Ядра педагогического образования" / Л. А. Трубина, Е. Л. Ерохина // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 34-44. – DOI 10.31862/1819-463X-2022-4-34-44.

14. Чекалева Н. В. Методологические подходы к определению междисциплинарности педагогического образования: аспекты исследовательского самоопределения / Н. В. Чекалева, А. Ю. Асриев, И. А. Журавлева // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 10. – С. 26-30.

Е. А. Романова

E. A. Romanova

**2.4. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**
INTEGRATED APPROACHES TO TRAINING TEACHERS BY
MEANS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF A CLASSICAL UNIVERSITY

Классический университет, как уникальная институциональная форма высшего образования, представляет собой сложную

культурно-образовательную среду, в которой взаимодействуют различные компоненты, формирующие образовательный процесс и культурное пространство. Данная среда характеризуется интеграцией академических традиций, инновационных подходов и многообразием культурных практик, которые создают условия для всестороннего развития личности студента [1]. «Университетское пространство всегда было насыщено узлами традиций и даже ритуалами, выражавшими связи поколений. Но главный источник развития ценностного сознания студентов университета – это содержание и формы образования, специфика которых в университете в том, что студент здесь не просто «знакомится» с наукой и открытиями, а погружается в них, становится их участником, включается в творческий процесс, направленный на благо своей страны» [2, с. 210].

Одной из ключевых особенностей культурно-образовательной среды классического университета является ее многоуровневая структура. Так, на уровне преподавания осуществляется сочетание традиционных методик, таких как лекции и семинары, с современными интерактивными формами обучения, включая проектную деятельность и использование цифровых технологий, что позволяет развивать критическое мышление, креативность и навыки сотрудничества среди студентов. На социальном уровне студенческое сообщество и его взаимодействие с преподавателями создают уникальную атмосферу для обмена идеями и культурными практиками. Этический уровень призван формировать систему ценностей, этических норм, социально ответственное поведение.

В современном образовательном процессе важным аспектом является интеграция традиционных и инновационных подходов, что особенно актуально в подготовке будущих педагогов. Культурно-образовательная среда классического университета предоставляет уникальные возможности для реализации данной интеграции, сочетая богатое наследие образования с современными методами и технологиями.

Традиции педагогического образования включают в себя не только исторические аспекты становления педагогического образования, но и накопленный культурный опыт, который формирует

профессиональную идентичность будущих педагогов. В классических университетах культурные традиции выражаются через методы обучения, формирования у студентов уважения к истории, культуре и родному языку, что является основой для формирования профессионального мировоззрения учителя.

Вместе с этим, современные технологии и инновационные методы обучения открывают новые горизонты для подготовки педагогов. Так, культурно-образовательная среда классического университета имеет возможности для применения цифровых технологий в обучении студентов, положительно влияющих на актуализацию познавательных потребностей. Проектное обучение, активно развивающееся в классических университетах, создает условие для формирования умений в применении полученных знаний в реальной практической деятельности [3].

Важным преимуществом культурно-образовательной среды классического университета является междисциплинарный подход, интегрирующий различные области знаний, что способствует формированию целостного взгляда на педагогический процесс.

Интеграция традиционных и инновационных элементов образования в подготовку педагогов позволяет создать более разнообразную образовательную среду. В классическом университете это может быть достигнуто через разработку образовательных программ, которые объединяют классические теории с современными методами обучения, участие студентов в международных обменах и проектах, которые способствуют расширению знаний о глобальных образовательных трендах, развитие института наставничества, где вовлечение опытных педагогов в образовательный процесс как наставников помогает передать традиционные ценности новым поколениям.

Интеграция традиций и инноваций в подготовке педагогов в культурно-образовательной позволяет не только сохранить исторические ценности образования, но и адаптировать их к современным требованиям, обеспечивая тем самым высокое качество подготовки будущих педагогов.

Говоря об интеграции традиций и инноваций в подготовке педагогов, важно обозначить основные возможные пути, реализуемые в культурно-образовательной среде классического университета.

Первый путь связан с организованным погружением обучающихся в инновационную образовательную среду. Безусловно, в настоящее время такая среда невозможна без обеспечения цифровыми технологиями [6]. Зачастую цифровые средства в обучении применяются исключительно для передачи информации, что, конечно, является одной из основных задач. Однако важно, чтобы образовательная среда включала в себя также инструменты для общения, взаимодействия со студентами, где слово преподавателя может реализовывать воспитательную функцию. Речь становится основным, а иногда и единственным средством воспитания в цифровой образовательной среде. Именно за содержанием речи, ее наполнением, формой и логикой важно следить в подготовке будущих педагогов. В речи преподавателя отражается накопленный культурный опыт, те самые традиции педагогической мысли, которые так важны в современном обществе, фундаментальные позиции педагогического мировоззрения. Так, преподаватель сам становится тем источником, который осуществляет интеграцию традиций и инноваций в организованной им среде.

Второй путь интеграции традиций и инноваций в подготовке будущих педагогов видится в организации образовательной среды, обладающей возможностями для социализации обучающихся. В такой среде студентам должен быть доступен обмен не только внешними позициями в отношении процесса обучения, но и внутренними убеждениями, лежащими в основе их личностного выбора. Особое внимание следует уделить адаптации как важному аспекту социализации, то есть адаптации к взаимодействию, коммуникации и организации групповой работы студентов в том числе и в цифровой образовательной среде [5]. При этом «успешность социально-психологической адаптации может оцениваться исходя из ряда факторов – способности человека к изменению собственных ценностных ориентаций и Я-концепции, умения находить баланс между своими ценностными ориентациями и социальной ролью, ориентации на универсальные, а не конкретные требования» [4, с. 86]. Согласно модели уровневой организации ценностных ориентаций личности и социальных групп, разработанной М. С. Яницким, адаптация является ключевым

процессом ценностного развития личности, позволяющим снизить тревожность через модификацию ценностных ориентиров [7]. Культурно-образовательная среда классического университета обогащается многообразием культурных мероприятий и инициатив. Университеты становятся центрами культурной жизни, организуя выставки, концерты, клубы и научные конференции. Данные мероприятия способствуют формированию активной позиции студентов и их вовлеченности в культурный контекст как университета, так и общества в целом.

Третий путь связан с развитием цифровой компетенции будущих педагогов.

Мы будем опираться на понимание цифровой компетенции как способности педагога к постановке и достижению педагогических задач, опосредованных цифровой образовательной средой.

Обозначим некоторые характеристики инновационного и традиционного компонентов цифровой компетенции. Так, современные образовательные программы классических университетов предусматривают возможность активного использования цифровых инструментов для подготовки будущих педагогов. Важным аспектом, связанным с применением цифровых технологий, выступает способность будущего педагога к самостоятельному освоению новых технологий, адаптированию их к образовательному процессу, а не только обучение по применению различных цифровых технологий.

Кроме того, успешное использование цифровых технологий зависит от уровня общей информационной грамотности. Будущие педагоги должны владеть навыками критического анализа информации, осознавать опасности дезинформации и уметь защищать свои цифровые данные.

Важной частью цифровой компетенции является также обучение студентов созданию и реализации образовательных проектов с использованием цифровых технологий, которое может включать в себя создание электронных курсов, использование интерактивных образовательных платформ, разработку цифровых образовательных материалов.

Традиционный компонент цифровой компетенции восходит к фундаментальным идеям развития личности будущего педагога.

Когда мы говорим о цифровых компетенциях современных педагогов, мы в первую очередь говорим о способностях к сохранению устойчивых позиций в отношении педагогических ценностей в условиях инновационного цифрового влияния среды, сохранении внимания на достижении педагогических задач, а не на задачах по освоению новых цифровых технологий, следованию тенденциям, моде и трендам цифрового развития. Задачей современного педагогического образования в данном контексте должно стать формирование позиции будущего педагога к избирательному, селективному подходу к вопросу выбора цифровых технологий в процессе обучения.

Таким образом, культурно-образовательная среда классического университета становится основой для развития личности будущего педагога, формирования качеств, позволяющих ему осуществлять педагогическую деятельность на твердой системе педагогических ценностей и смыслов деятельности в условиях активного влияния инноваций.

Список литературы

1. Борисенков В. П., Тореева Т. А., Пустовойтов В. Н. Развитие педагогического образования в едином образовательном пространстве России: от методологии к практике // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2024. – Т. 22, № 1. – С. 190–204.
2. Гукаленко О.В., Сериков В.В. Формирование гражданско-патриотической идентичности будущих педагогов в классическом университете Вестник Московского университета Серия 20 Педагогическое образование 2024 Т 22, № 1 С 205–221
3. Гукаленко О. В., Борисенков В. П., Панова Л. Д. Поликультурное образовательное пространство университета как социально-педагогический феномен // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2020. – № 1. – С. 21–34.
4. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии, под. ред. Т. Д. Марцинковской. М.-Обнинск: Социальные науки, 2010. 284 с. Concepts of socialization and individualization in modern psychology, ed. Martsinkovskaya T. D. Moscow-Obninsk: Sotsialnye nauki, 2010, 284. (In Russ.)

5. Романова Е. А., Брель Е. Ю. К проблеме исследования социализации обучающихся и педагогов в цифровой образовательной среде в разрезе теории поколений // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2022. – Т. 24, № 1 (89). – С. 92–98.

6. Романова Е. А., Гасанова Р. Р. Управление информационно-образовательной средой учебного заведения под влиянием цифровизации. – Москва: ООО МАКС Пресс, 2022. – 216 с.

7. Яницкий М. С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике. Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. Т. 22. № 1. С. 194–206.

Л. Д. Панова
L. D. Panova

2.5. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ

INTERDISCIPLINARY PROJECT AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR THE TRAINING OF MODERN EDUCATORS

Глобальный процесс информатизации, динамичное нарастание изменений во всех сферах человеческой деятельности и требования работодателей в государственном и частном секторах экономики обуславливают необходимость преодоления разрыва между теоретическими знаниями и практическими компетенциями выпускника вуза, в развитии у него стремления к постоянному самообразованию и самосовершенствованию. В условиях динамично меняющейся среды возрастает значение *междисциплинарного подхода в образовании*, который обеспечивает углубленное освоение учебных дисциплин и стимулирует развитие таких когнитивных компетенций, как творческое мышление и критический анализ информации. Этот подход способствует формированию интегративной картины мира у будущих специалистов. Одним из наиболее действенных методов реализации

междисциплинарного подхода выступает проектная деятельность. В ее рамках обучающиеся имеют возможность применить теоретические знания на практике, осуществлять многомерный анализ информации и вырабатывать инновационные решения возникающих проблем. При этом проектная технология, служащая основанием для междисциплинарной проектной деятельности, является одним из лучших методов развития инновативности личности студента, а в конечном итоге – и способом подготовки будущего специалиста к инновационной деятельности.

В этих условиях подготовка педагога, владеющего профессиональными качествами и технологиями, позволяющими создавать и реализовывать собственные проекты, а также организовывать проектную деятельность обучающихся становится одной из наиболее значимых проблем современного педагогического образования. Этот вектор развития в российском образовании, закрепленный в нормативной документации, воплощается в содержании образовательных программ, планов, пособий, методических рекомендаций и контрольно-измерительных материалах, реализуется в практике образовательной деятельности магистрантов педагогического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова.

Анализ последних исследований и публикаций свидетельствует об актуальности и постоянном научном интересе к проблеме междисциплинарного проектирования в современном образовании.

Зарубежная теоретическая база проектной деятельности основана на концепции конструктивизма Дж. Дьюи и Ж. Пиаже. В ней подчеркивается важность активного участия обучающихся в собственном обучении и развитии. Теория активного обучения, разработанная в работах К. Роджерса, Б. Блума, Д. Гарднер также повлияла на теоретическую основу проектной деятельности в обучении [9]. В этих работах образование рассматривается как процесс, направленный на развитие «целостной» личности, с учетом личностных и социальных потребностей обучающихся. Для нас представляют особый интерес работы современных зарубежных исследователей, которые продолжают развивать идеи своих предшественников по проблеме обучения студентов проектной

деятельности [10], хотя эта проблема уже давно находится в поле зрения отечественных ученых и практиков.

Анализ работ отечественных (В. А. Безрукова, Н.В. Бордовская, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова, В. А. Сластенин, В.А. Ясвин) и зарубежных ученых (У. Килпатрик, Д. Джонс, К. Морис, Дж. Шарп и др.) позволил сделать вывод о том, что, исследователи, отмечая многофункциональность педагогического проектирования, определяют его как способ реализации инновационной педагогической деятельности [3;4;7].

Как отмечает И. А. Колесникова, «проектная деятельность в ее прикладном понимании не является онтологически заданной для педагогической сферы, как, например, воспитание или обучение» [7; с. 4]. Философы рассматривают проектирование как один из механизмов культуры, способствующий превращению человека в существо, которое свободно творит.

Проект, по В. П. Беспалько, – «форма опережающего отражения и преобразования действительности, которая сопровождается совокупностью скоординированных действий, ограниченных во времени с указанием параметров возможных затрат и этапов реализации» [3, с. 7].

И.А. Колесникова подчеркивает, что проектная деятельность изначально декларировалась как инновационный путь приобретения знаний [7]. При этом педагогическое проектирование является сложной, по своей сути и содержанию, комплексной и междисциплинарной проблемой, имеет различные виды и проявления. Соответственно, методологические подходы, педагогические методы, принципы и средства решения проблемы педагогического проектирования находятся в области межпредметного знания. В то же время, крайне недостаточно изученными остаются проблемы разработки организационно-методических основ и педагогических условий реализации междисциплинарной проектной деятельности студентов.

Высокая актуальность темы также связана с необходимостью улучшения образовательных методик и подготовки обучающихся к многообразию задач в современном мире, где междисциплинарные знания и умения становятся все более ценными. Хотя еще в начале прошлого века В. И. Вернадский написал об имеющихся

тенденциях к стиранию границ между различными науками благодаря росту научного знания. «Все больше мы специализируемся не по наукам, а по проблемам. Это позволяет, с одной стороны, погрузиться в изучаемое явление, а с другой – охватить его с разных точек зрения» [6, с. 54].

Недостаточная разработка этого аспекта подготовки будущего педагога к междисциплинарной проектной деятельности и обусловила постановку *цели статьи* – обоснование целесообразности использования проектных технологий как основного способа реализации инновационной педагогической деятельности при подготовке современного педагога в условиях магистратуры.

Методы исследования.

В ходе работы осуществлены анализ научных публикаций, соответствующих тематике исследования, а также описание и рефлексия опыта реализации проектной деятельности студентов Педагогического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова по направлению «Педагогическое образование».

Результаты исследования.

Проектирование является обязательной частью профессиональной подготовки специалиста.

Ученые отмечают, что метод проектов сочетает исследовательскую и продуктивную деятельность с процессом приобретения знаний и умений, он основывается на личностных интересах. Эта технология наилучшим образом обеспечивает реализацию межпредметных связей и интеграцию знаний и умений из различных учебных дисциплин [1; 2].

Проектное обучение является наиболее эффективным для освоение высокого уровня учебно-исследовательской самостоятельной работы соискателей высшего образования по участия преподавателя как координатора, направленным на результат, достигаемый благодаря решению теоретически или практически значимого для них профессионального задания [4].

Совершенно очевидно, что при формировании универсальных и профессиональных компетенций в настоящее время резко возрастает роль фундаментальных и междисциплинарных знаний, позволяющих выпускнику вуза легче ориентироваться в смежных областях профессиональной деятельности и строить

нелинейную модель карьерного роста [8]. Поэтому исследователи подчеркивают, что концепция междисциплинарного проекта должна базироваться на важном принципе дидактики – понятии междисциплинарных связей, подразумевающим последовательность, системность, согласованность всех учебных курсов, а также взаимосвязанную работу преподавателей. Для успешного выполнения таких проектов требуется глубокое понимание материала, умение эффективно взаимодействовать в коллективе и находить компромиссные решения.

Проектная деятельность в образовании по своей сущности является междисциплинарной. Это объясняется тем, что для ее осуществления нужна интеграция содержания образования различных дисциплин и образовательных областей [5]. Таким образом, мы можем выделить ряд особенностей, которые отличают проектную деятельность от других методов в обучении будущих педагогов. Вот некоторые из них:

1. Междисциплинарность. Проектная деятельность может быть реализована в различных областях знаний. Это позволяет обучающимся выбирать темы, которые им интересны и важны, а также изучать их более глубоко и всесторонне.

2. Самостоятельность. В проектной деятельности студенты самостоятельно формулируют цели, задачи, методы и результаты работы. Они также самостоятельно ищут информацию, анализируют ее и принимают решения. Это способствует развитию самостоятельности, ответственности и уверенности в себе.

3. Командная работа. Проектная деятельность часто предполагает работу в команде. Это позволяет обучающимся развивать навыки коммуникации, сотрудничества и лидерства. Они учатся слушать друг друга, аргументировать свою точку зрения и находить компромиссы.

4. Практическая направленность. Проектная деятельность ориентирована на решение реальных задач и проблем. Это позволяет обучающимся применять полученные знания и навыки на практике, а также развивать критическое и творческое мышление.

5. Рефлексия. Проектная деятельность включает в себя этап рефлексии, на котором студенты анализируют свою работу, оценивают ее результаты и делают выводы. Это позволяет им

осознать свои достижения и недостатки, а также определить пути дальнейшего развития.

Рассмотрим преимущества проектного обучения, которое используется в образовательном процессе организаций высшего образования, занимающихся подготовкой педагогов. Преимущества проектной деятельности:

1. Развитие навыков. Проектная деятельность помогает студентам развивать навыки критического мышления, решения проблем, коммуникации, сотрудничества и самоорганизации. Это важные навыки, которые необходимы для успешной карьеры и жизни в целом.

2. Межпредметная интеграция знаний. Работа над проектом позволяет студентам увидеть взаимосвязь между различными дисциплинами и применить полученные знания на практике. Это способствует более глубокому пониманию предмета и формированию целостной картины мира.

3. Мотивация. Проектная деятельность вызывает интерес у обучающихся, поскольку она связана с реальными задачами и проблемами. Студенты видят конечный результат своей деятельности, который вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания, умения и личностные качества. Это повышает мотивацию к обучению и способствует лучшему усвоению материала.

4. Формирование личности. Проектная деятельность способствует формированию таких качеств, как самостоятельность, уверенность в себе, ответственность за результат. Студенты учатся работать в команде, слушать других и находить компромиссы.

5. Адаптация к изменениям. В современном мире постоянно происходят изменения, и важно уметь адаптироваться к ним. Проектная деятельность учит обучающихся быть гибкими, открытыми к новому и готовыми к переменам.

6. Обеспечение целостности педагогического процесса, осуществление в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания обучающихся.

7. Профессиональная ориентация. Проектная деятельность может помочь студентам определиться с выбором будущей профессиональной деятельности. Они могут попробовать себя в разных ролях и понять, что им больше нравится.

Таким образом межпредметная проектная деятельность – это один из эффективных методов развития критического мышления студентов, которое включает в себя умение анализировать информацию, выявлять логические ошибки, делать обоснованные выводы и принимать взвешенные решения. Она позволяет им применять полученные знания и навыки на практике, а также учиться самостоятельно решать проблемы. В процессе проектной деятельности студенты сталкиваются с различными задачами, которые требуют от них анализа информации, выработки стратегии действий, принятия решений и оценки результатов. Это особенно важно для будущих педагогов и управленцев, которые должны уметь работать с большим объемом информации и принимать взвешенные решения.

Кроме того, проектная деятельность стимулирует творческое мышление, поскольку она предполагает поиск нестандартных решений и генерацию новых идей. Студенты учатся видеть проблему с разных сторон, находить новые подходы к ее решению и создавать оригинальные продукты. Таким образом, проектная деятельность является важным условием развития критического и творческого мышления студентов, поскольку она:

- Позволяет им применять теоретические знания на практике.
- Стимулирует их к поиску новых решений и генерации новых идей.
- Развивает у них умение анализировать информацию, оценивать результаты и делать выводы.

Для успешного развития критического и творческого мышления через проектную деятельность необходимо создавать условия, которые будут способствовать этому процессу. К таким условиям относятся:

- Предоставление студентам свободы выбора темы проекта.
- Поддержка инициативы и самостоятельности студентов.
- Создание атмосферы сотрудничества и взаимопомощи.
- Обеспечение обратной связи от преподавателей и других участников проекта.

В современных условиях становится актуальной проблема разработки учебных дисциплин, направленных на формирование у будущих специалистов-педагогов основ проектной культуры.

С целью решения этой проблемы нами в свое время был разработан базовый курс «Педагогическое проектирование», который на протяжении многих лет читается для магистрантов по направлению «Педагогическое образование».

Разрабатывая данный курс, мы стремились предоставить студентам возможность попробовать себя в педагогическом проектировании и конструировании. Поэтому весомая часть работы в рамках курса посвящена овладению практическими навыками этой деятельности, в частности, через имитационно-игровое моделирование, создание и обсуждение образовательных проектов в виде авторских разработок программ учебных дисциплин, элективных и факультативных курсов для профильных классов, уроков, внеклассных занятий и тематических мероприятий.

Междисциплинарные проекты – это эффективный способ развития критического и творческого мышления студентов. Они предоставляют уникальную возможность интеграции знаний из различных областей науки и практики, что значительно расширяет горизонты восприятия и формирует способность распознавать взаимосвязи между различными дисциплинами.

Помимо этого, междисциплинарные проекты способствуют развитию критического мышления, поскольку предполагают анализ информации с различных позиций и оценку ее достоверности.

В процессе работы над междисциплинарным проектом студенты сталкиваются с необходимостью анализировать информацию из различных источников, сравнивать и сопоставлять ее, выявлять закономерности и делать выводы. Это способствует развитию критического мышления, которое включает в себя умение оценивать достоверность информации, выявлять логические ошибки и принимать обоснованные решения.

Творческое мышление также развивается в процессе работы над проектом, поскольку студентам приходится искать нестандартные решения задач, генерировать новые идеи и создавать оригинальные продукты. Они учатся видеть проблему с разных сторон, находить новые подходы к ее решению и преодолевать стереотипы мышления.

Вот несколько примеров междисциплинарных проектов, которые были разработаны и реализованы студентами – будущими

педагогами в процессе освоения дисциплин («Педагогическое проектирование», «Проектирование содержания образования», Проектирование образовательной среды» и др.):

Проект «Интеграция искусства и науки в образовании». Студенты исследуют, как интеграция различных видов искусства (музыка, живопись, театр) может способствовать развитию креативности и критического мышления у обучающихся. Они проектируют интегрированные курсы, серию уроков или мероприятий, которые объединяют искусство и науку, и оценивают их эффективность.

Проект «Использование технологий в обучении». В рамках этого проекта студенты изучают, как технологии могут быть использованы для улучшения процесса обучения. Они могут создать приложение или веб-сайт, который помогает обучающимся изучать определенную тему, или разработать программу для оценки успеваемости обучающихся.

Проект «Экологическое образование». Студенты изучают роль экологического образования в формировании ответственного отношения к окружающей среде, проектируют междисциплинарные курсы по данному направлению. Они могут организовать серию мероприятий или проектов, направленных на повышение осведомленности обучающихся об экологических проблемах, и оценить их влияние на формирование экологической культуры.

Проект «Образование для устойчивого развития». Будущие педагоги исследуют роль образования в содействии устойчивому развитию общества. Они разрабатывают учебные материалы и программы, направленные на формирование у обучающихся понимания принципов устойчивого развития, и оценивание их вклада в формирование ответственного отношения к природе и обществу.

Проект «Инклюзивное образование». Здесь студенты исследуют проблемы и перспективы инклюзивного образования. Они разрабатывают рекомендации по адаптации учебных программ и методик для детей с особыми образовательными потребностями и оценивают их эффективность.

Проект «Медиаграмотность в школе». Цель проекта – разработка и внедрение программы по формированию медиаграмотности среди учащихся. Студенты разрабатывают учебные

модули и мероприятия, направленные на развитие критического восприятия информации, и оценивают их результативность.

Проект «Здоровый образ жизни»: студенты работают над проектом, посвященным формированию здорового образа жизни у школьников и студентов. Они изучают влияние условий обучения, организации питания, физической активности и стресса на здоровье человека и разрабатывают рекомендации по формированию здоровьесберегающей среды.

Проект «Искусственный интеллект»: студенты анализируют влияние искусственного интеллекта на общество, экономику и систему образования. Они рассматривают этические аспекты использования ИИ в системе образования и предлагают стратегии для минимизации негативных последствий.

Для дифференциации и индивидуализации учебного процесса значительные возможности открывает использование потенциала информационных технологий обучения (ИТО). В зависимости от конкретных дидактических задач, которые решаются с использованием ИТО, при подготовке будущего педагога к педагогическому проектированию могут эффективно применяться различные цифровые средства обучения. Однако применение этих ресурсов может выполнить свою роль в формировании проектной культуры студента только в том случае, если оно будет органической составляющей процесса обучения.

Вывод. Таким образом, опираясь на исследования ученых последних лет и собственный опыт, мы можем констатировать, что разработка и реализация междисциплинарных проектов становятся насущной потребностью в профессиональной подготовке учителей новой формации.

Проектные технологии предоставляют возможность качественно сочетать теоретические знания с их практической реализацией, а знания, полученные на практике, являются более ценными, потому что такой путь учит мыслить, находить решение определенных задач (преодолевать препятствия), он не предусматривает готовых знаний, а заставляет вовлекаться в процесс обучения, быть его участником и создателем. Именно метод проектов стал ответом на социальный запрос общества относительно образования, возникшего в XXI веке.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что педагогическое проектирование, изменяя образовательную парадигму в целом, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, повышает эффективность процесса теоретической и практической подготовки будущих педагогов, обогащает методы и формы организации обучения и учебно-познавательной деятельности.

Скорость распространения, которую приобретает ныне метод проектов в мировых образовательных системах, объясняются не только его педагогической целесообразностью, но и социальной основой, в частности: возможностью налаживания широких общественных контактов, побуждающих к ознакомлению с различными мировыми достижениями, соответственно и различными взглядами на решение проблемы; приобретением навыков самостоятельного получения знаний и определения возможности непосредственного использования их на практике; актуальностью развития аналитических способностей, которые необходимы для проработки, обобщения приобретенной информации и формирования выводов и гипотез.

Итак, на современном этапе развития общества, характеризующемся чрезвычайной динамичностью, изменчивостью и подвижностью, проектный тип культуры начинает доминировать. Он постепенно занимает одно из ведущих мест в механизме преобразования всей образовательной деятельности.

Список литературы

1. Баранова Т. А. Интеграция проектной деятельности студентов в образовательный процесс современного вуза // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 9. С. 88–92.

2. Белик Е. В., Михайлова И. А. Проектные технологии как одно из основных средств активизации учебно-исследовательской деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53–9. С. 85–91.

3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения, – М., 1995 – 170 с.

4. Бордовская Н. В., Кошкина Е. А., Бочкина Н. А. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) // Образование и наука.

2020. Т. 22, №6. С. 137–175. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44345375_94764687.pdf (дата обращения: 10.10.2024).

5. Дорошенко, С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании: учеб. пособие / С. И. Дорошенко; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. – 204 с.

6. Вернадский В.И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление / В.И. Вернадский. – М., 1977. – 520 с.

7. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. Пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288с.

8. Столбов В.Ю. Междисциплинарность как важный компонент современного инженерного образования. Вестник ПНИПУ. Культура. История. Философия. Право. 2015; № 2: 12 – 20.

9. Amabile T.M., Pratt M.G. The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning // Research in organizational behavior. 2016. Т. 36. С. 157-183. <http://dx.doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>

10. Sharp J. A., Peters J., Howard K. The management of a student research project. Abington: Routledge. Gower Pub Co, 2003.

ГЛАВА 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В. В. Сериков

V. V. Serikov

3.1. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОДОЛЖЕНИЕ ПОИСКА PERSON-CENTERED EDUCATION: THE SEARCH CONTINUES

Личностный подход – универсальный методологический принцип, используемый всеми науками, изучающими человека. Суть принципа: объяснение и прогнозирование жизнедеятельности и развития человека через его сущностное социальное свойство – способность быть личностью, т.е. занимать определенную позицию по отношению к социуму, деятельности как форме самореализации, самому себе... «Без сознания, без способности занять определенную позицию нет личности» [1]. Позиция, выражающаяся в отношениях с миром, определяет социальную ценность личности, ее мест в социуме, и потому во все времена являлась главным предметом воспитания.

Личностный подход – это не только методологический принцип, ориентирующий на понимание роли личностной позиции ребенка в исследовании процесса его социализации, но и вполне практический норматив, интуитивно понимаемое правило в работе педагога. Не случайно грамотный педагог хорошо знает, что никакой воспитательной цели он не достигнет, если не обеспечит мотивацию и активность самих детей; что на любые «воздействия» со стороны учителя дети реагируют избирательно, и чем они старше, тем больше различий в их реакциях; что предоставление свободы и самостоятельности радует тех, кто и так самостоятелен, а для тех, кто не привык к этому творческое задание может быть наказанием; и не все нуждаются во «внутренней свободе», кому-то гораздо привычнее «внешнее управление».

«Личностный фактор» фактор в образовательном процессе иногда создает и сложности для педагога. Куда было бы проще заниматься обучением и воспитанием, если бы дети одинаково воспринимали и исполняли указания педагога; если бы педагогическая оценка и самооценка ученика совпадали и не было бы никаких конфликтов; если бы дети всегда и во всем делали «правильный выбор» (правильный, разумеется, по мнению учителя); если бы всегда признавали свои ошибки и не защищали бы себя в момент критики; если бы значимая с точки зрения учителя тема урока автоматически становилась «исторически значимой» и для обучающихся; если бы ученики всегда были бы инициативными, но в меру, не придумывали бы чего-то «лишнего»!.. Когда мы игнорируем «личностный подход», то мы пытаемся как раз и строить образовательный процесс в такой логике. А потом удивляемся, почему «ничего не вышло».

Таким образом, если представить на минуту, что у ученика отсутствует *личностное качество*, то и образовательный процесс выглядел бы совсем иначе: развитие ребенка происходило бы как механическое реагирование на требования воспитателей и стимулы окружающей среды. Человек, у которого не формировался опыт самостоятельной ориентировки в жизненных ситуациях, скорее всего и по завершению образования не мог бы самостоятельно принимать решения, а также бы по привычке ждал указаний.

В действительности этого нет, и нам выпало «трудное счастье» иметь дело с ребенком, у которого есть задатки и желание стать личностью, и мы можем ему в этом помочь. Для это необходимо представлять, в чем состоит и благодаря чему происходит личностное развитие. Как и всякий другой опыт, «опыт быть личностью» имеет внешние социальные или, используя термин Л.С. Выготского, культурно-исторические предпосылки появления и внутренние условия (С.Л. Рубинштейн), определяющие индивидуально-вариативные механизмы социализации ребенка. Как можно предположить, появление у человека способности быть личностью, т.е. «занимать определенную позицию» (С.Л. Рубинштейн) обусловлено развитием человека как социального существа с характерным для него стремлением быть представленным в жизнедеятельности других людей, признаваться ими. «Человек

испытывает закономерную, социально детерминированную потребность «быть личностью», то есть быть в максимально возможной степени «идеально» представленным в сознании других людей, прежде всего и более всего, теми своими особенностями, гранями индивидуальности, которые он сам ценит в себе. Потребность «быть личностью» может быть удовлетворена лишь при наличии соответствующей способности. Разрыв, «вилка» между этими потребностью и способностью может привести к серьезным нарушениям процесса личностного развития, качественно искривить линию личностного роста, нарушить общую поступательную направленность движения к подлинной зрелости» [2].

Поиск условий развития человека как личности составляет на протяжении, по сути, многих веков ведущее направление педагогической мысли. Эту тему в той или иной мере затрагивали все мыслители – авторы известных педагогических систем. Правда, ими не всегда использовалось понятие личности в том значении, в каком мы его употребляем сегодня. Это можно объяснить тем, что бурное развитие психологии и, соответственно, педагогики личности началось во второй половине 20-го века. Однако значение этого феномена выдающиеся мыслители и исследователи проблем образования интуитивно понимали уже с давних времен. Здесь можно вспомнить идею Демокрита о человеке как «микрокосме», отражающем в себе природный и социальный мир; мысли Сократа о единстве истины и добродетели, предвосхищения им представления о рефлексии как квинтэссенции личности («кто знает себя, тот ясно понимает, ... что он может и чего не может»); догадки Платона о внутренних закономерностях развития человека, в следствии чего возможности воспитания ограничены сложной и противоречивой природой человека. В трудах мыслителей прошлого все время прослеживается мысли об опосредованности педагогического влияния внутренними механизмами развития человека. Видимо, эта догадка заложена в известной мысли М. Монтеня «Знать наизусть – еще не значит знать», в призыве Ж.Ж. Руссо «следовать указаниям природы», в идее И.Г. Песталоцци об обязательном включении в содержание образования «*Krafte des Wollens*» – «сил желания», под которые великий педагог понимал нравственные интенции ребенка, его добродетельные жизненные устремления.

У педагогов более позднего периода идея личностного подхода в образовании уже звучит почти явно. К.Д. Ушинский, развивая в «Педагогической антропологии» мысль о «чувствованиях» и «стремлениях» человека как системообразующих основаниях психики, объясняющих и прогнозирующих поведение человека, вплотную подходит к идее приоритета ценностно-смысловых оснований в структуре личности. «Нетрудно убедиться, что причина того, что нам *хочется* и *нравится* и что, следовательно, составляет бессознательную основу нашей сознательной деятельности, лежит не в предмете, возбуждающем в нас приятные ощущения, а в нас самих» [3]. Источник личностного опыта – это общение с его носителями: «Только личность может воздействовать на личность...».

Развитие мировой прогрессивной педагогической мысли было отмечено возрастанием внимания исследователей и практиков к механизмам развития личности ребенка (Н.И. Пирогов, П.Ф. Каптерев, Дж. Дьюи, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), что, естественно, стимулировало психологические исследования природы и механизмов развития личности (Л.И. Божович, Ф.Е. Василюк, А.Г. Ковалем, И.С. Кон, Т.Е. Конникова, А.Н. и Д.А. Леонтьевы, В.Н. Мясищев, В.С. Мухина, А.В. и В.А. Петровские, С.Л. Рубинштейн и др.). Развивается «представление о личности как целостной структуре, формирующейся под влиянием воздействий внешней среды, а затем становящейся независимой от внешних условий, устойчивой к воздействиям среды, при этом личность становится способной активно преобразовывать не только среду, но и саму себя, управлять и обстоятельствами своей жизни, и самой собой» [4]. Идея последовательного освобождения личности от внешних обстоятельств получила развитие в теории «надситуативной активности» В.А. Петровского, отмечающего приоритет внутренней детерминации поведения личности и ее относительной независимости от внешних обстоятельств.

Как отмечают исследователи, «основными идеями личностно развивающего образования являются: отношение к учащемуся как к субъекту собственного развития; ориентация на развитие и саморазвитие личности; создание в образовательном пространстве условий для самоопределения и самореализации личности; установление субъект-субъектных отношений в системе «учитель–ученик» [5].

Развитие личности в образовательном процессе происходит всегда, поскольку общение с миром культуры, с носителями человеческого опыта так или иначе развивает ценностно-смысловую сферу формирующегося человека. Почему в этом случае возникла необходимость в разработке теории и практики образования, которое специально ориентировано на развитие личности, рассматривает это развитие в качестве специальной образовательной цели?

Скорее всего это обусловлено самой логикой развития педагогической практики и педагогического сознания общества. Вначале своего исторического становления образование решало простейшие задачи: его содержанием были элементарные культурные знания и навыки человека. А затем образование развивалось вместе с генезисом культуры, его содержание непрерывно расширялось: от простейших знаний до сложных научных теорий, от элементарных умений до масштабных компетенций, от простейшего регулирования поведения до развития мотивационной и ценностно-смысловой сферы личности. Иными словами, включение «опыта быть личностью» [6] в структуру содержания образования – закономерный этап восхождения образовательных практик ко все большей целостности и полноте педагогической реальности.

Важным фактором развития педагогических концепций личностно-ориентированного (личностно-развивающего) образования стало бурное развитие психологических исследований в области личностной проблематики. Огромный пласт знаний в этой области, накопленный отечественными (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) и зарубежными психологами (Г. Айзенк, А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др.) не мог не побудить педагогов к рассмотрению формирования личностной сферы человека как специальной педагогической задачи, как определенной области педагогического знания.

Педагогическое обеспечение формирования личности – это создание условий для развития собственно личностных функций индивида: избирательности, рефлексии, смыслообразования, ответственности, ориентации на «другого», саморегуляции, креативности, индивидуальности, внутренней свободы, субъектности.

Чтобы понять значимость понимания природы личности для образовательного процесса, представим на мгновение, как выглядел бы образовательный процесс, если бы в ребенке не развивалось личностное начало? Развитие человека представлялось бы нам, как механическое реагирование на стимулы окружающей среды; мы думали бы, что можно формировать свойства человека, не считаясь с его запросами («внутренними условиями» – С.Л. Рубинштейн) и что можно программировать развитие детей так, как мы вводим программу в компьютер. Увы, когда мы забываем про этот принцип личностной ориентации образования, мы так и поступаем...

Опора на исследования в области психологии личности позволяет сформулировать условия развития личности в образовательном процессе:

- личностный опыт формируется не посредством «узнавания», а посредством *переживания, смыслообразования*;
- личность развивает не любая деятельность, и только *принимаемая* и позволяющая *реализовать* себя;
- ценность не передается, а открывается и выбирается личностью;
- личность развивается в событиях и поступках (антипод повседневности);
- личность развивается там, где она выступает в роли субъекта (например, в учебной деятельности, ее никто не может выполнить «за меня»);
- личность формируется в пространстве отношений, «встреч» с другими личностями;
- воспитание личности как управление ее развитием возможно лишь через актуализацию одного из механизмов развития личности – *идентификации, интериоризации, смыслообразования, «сдвига мотива на цель», противостояния анти-ценности...*
- развивающаяся личность нуждается в среде, которая поддерживает проявления ее целостности – сопротивляемости деформирующим факторам, фильтрации информационных потоков, становления индивидуальности («обособление») и системообразующих (интегративных) свойств.

В указанных условиях воплощаются известные науке закономерности развития личности:

– Личностный опыт («опыт проявления себя как личности в различных жизненных ситуациях») вырастает из собственных переживаний воспитанника. Его источник – «тяжелый путь душевных тревог...» (Е.Н. Ильин)

– Педагогическая поддержка развития личности: поставить воспитанника перед культурно-нравственным выбором и помочь его сделать!

– Личность развивается в самостоятельно избираемой деятельности, а не в навязываемой извне «работе»!

– Изменения в ценностной сфере личности вызывает событие – встреча с миром других личностей или продуктами их творчества!

– Личность активизируется, когда она поставлена в позицию субъекта жизнедеятельности, т. е. обладает свободой и ответственностью!

– Механизм саморазвития личности – самопреодоление, возвышение над обыденным и низменным (нравственный поступок)!

С учетом названных закономерностей и условий разрабатываются различные модели личностно-развивающего образования:

✓ культурологическая модель содержания и методов обучения В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, в соответствии с которой в содержание образования включен элемент личностного опыта – эмоционально-ценностное отношение к миру, к собственному образованию и др.;

✓ культурно-ориентированная модель Е.В. Бондаревской, которая рассматривает в качестве основы формирования личностной сферы формирующегося человека опыт избирательного отношения к культурным ценностям;

✓ модель воспитания личностных качеств – нравственных, личностно-профессиональных и т.п., которая представлена множеством научных школ и др.

✓ модель личностно-развивающего потенциала различных видов деятельности: ценностно-ориентационной, учебной, социально-проектной, профессионально-трудовой, художественной, спортивной и др.;

✓ модели индивидуализации обучения, индивидуальных образовательных маршрутов, творческого роста и др.

Современный ФГОС также включает в себя определенную модель личностно-ориентированного (личностно-развивающего) образования, которую можно обозначить как модель «личностных образовательных результатов». В частности там говорится: «Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме...»

Общепризнанных критериев достижения личностных результатов пока не разработано, но в любом случае при их создании будут учитываться критерии сформированности личностной позиции: осознанность, произвольность, мотивированность, инициативность, самостоятельность, самовыражение, самооценка.

Авторы данной монографии выделяют такие смысловые опоры в понимании сущности личностно-развивающего образования:

1. Трактовка личности как цели личностно-развивающего образования: система функций, способностей человека, обеспечивающих его самоорганизация, включенность в социальную жизнь, собственную жизненную позицию. Вывод: в процессе ЛРО формируются требуемые личностные функции специфические функции...

2. Содержание личностно-развивающего образования – личностный опыт: опыт смыслообразования, опыт рефлексии, опыт саморегуляции, субъектности и др.

3. Условия, при которых этот опыт может сформироваться: создание личностно-развивающих ситуаций (событийность, востребованность личностной позиции, «след» в сознании – личностный опыт (продукт пережитого).

Ключевым звеном процесса формирования личности является *личностно-развивающая ситуация*, представляющая собой, своего рода, пространство отношений, событий, поступков, в котором актуализируются процессы смыслообразования, изменения образа мыслей и поведения воспитанника.

В ходе нашего исследования была проведена апробация нескольких типов личностно-развивающих ситуаций, которые выстроены в определенную логику. Первая из таковых – это ситуация «открытия самого себя», возникающая в момент, когда ученик благодаря поддержке учителя справляется с задачей, которая казалась ему неразрешимой. «Цепочка» таких ситуаций приводит к тому, что обучающемуся начинает нравиться «победная» учеба(!) Мотив интереса открывает дорогу к ценностям культуры...

В качестве следующей мы выделили ситуацию «принятия нового смысла» темы, предмета, школы, жизни... Учитель создает такую ситуацию, расширяя «смысловые границы» изучаемого предмета. Можно вспомнить урок педагога-новатора Е.Н. Ильина, который предлагает ученикам задуматься над вопросом тургеневского Базарова «Нужен ли я России?» и решить этот вопрос для себя лично, представив это в сочинении по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети».

Учитель физики Ю.Д. Зарубин на уроке по теме: «Электромагнетизм» зачитывает сводку Совинформбюро от июля 1941 о минировании баз ВМФ донными магнитными минами неконтактного действия. Как обезвредить фашистские магнитные мины? Как защитить наши корабли? Мы из истории, конечно, знаем, что в 1941 году эту задачу поставили не перед школьниками. Но сегодня уровень их знаний позволяет решить эту задачу. Учебный предмет «физика» предстает перед старшекласниками в новом личностно-патриотическом контексте!

Или пример из урока истории. Война. 1943 г. Курская битва... А Правительство СССР объявляет о создании Академии педагогических наук. Вопрос учителя: своевременно ли такое решение, ведь еще война в разгаре... Старшекласники доказывают, что Советское Правительство поступило совершенно правильно. Оно уже думало о будущем страны, которая верила в свою Победу!

Мы привели примеры создания ситуаций, в которых происходит актуализация личностного контекста в учебном процессе, обучающиеся открывают новые жизненные смыслы...

Далее мы разрабатывали ситуацию «самопреодоления», когда учитель поддерживает ученика в его стремлении преодолеть свою неуверенность, лень, боязнь трудностей, проявляет доверие, оптимизм, вселяет веру в свои силы. Следующую за ней ситуацию мы назвали *ситуацией диалога*, в которой происходит совместный поиск решения волнующей ученика проблемы. Затем исследовалась ситуация сотрудничества или мы ее еще называем «ситуация открытия Другого», когда ученик в ходе совместной деятельности постигает значимость дружеской взаимоподдержки.

Чем старше школьники, тем актуальнее для них становятся темы продолжения образования, будущей профессии, карьеры, семьи, будущего их Родины, мировой цивилизации... Эти их раздумья актуализируются в ситуации «образ Я в будущем».

Таким образом, можно выделить то, что требуется от учителя, реализующего личностно-развивающее образование:

- создавать в учебном процессе ситуации, востребующие проявления своей позиции, ценностного отношения, индивидуальности;
- актуализировать события на уроке – ситуации эмоционального заряда и ревизии смыслов;
- расширять пространство самостоятельности в целеполагании, выборе содержания, методов и форм обучения;
- культивировать диалоги по поводу жизненно значимых проблем без заранее подготовленных решений;
- создавать возможность идентифицировать себя с людьми и сообществами, демонстрирующими образцы служения Родине, нравственного и социального успеха!

Список литературы

1. Рубинштейн С.А. Принципы и пути развития психологии. М., Изд-во АН СССР, 1959 г., С. 32
2. Потребность быть личностью в теории В.А. Петровского. Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/30811>
3. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. М., Изд-во Юрайт, 2023

4. Божович Л.И. Возрастные закономерности формирования личности ребенка: автореф. дисс. ... д-ра педагогических наук (по психологии). М., 1966, С 31

5. Котова И.Б. Влияние инновационных идей А.В. Петровского о личности на трансформацию образовательных парадигм//Развитие личности, 2014, №2, С.195

6. Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание: опыт методологической рефлексии. М., Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018, С.105

А. А. Малыгин
A. A. Malygin

**3.2. ОЦЕНИВАНИЕ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**
**ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION:
TRADITIONS AND INNOVATIONS**

Актуальность и постановка проблемы

Оценивание как процесс и оценку как результат этого процесса можно отнести к той категории вопросов, которые обладают постоянной актуальностью. В целом педагогический контроль и результаты этого особого вида деятельности напрямую влияют как на развитие всей системы образования и отдельных ее элементов, так и на каждого субъекта, прямо или косвенно подлежащего оцениванию. Традиционно результаты образовательного оценивания, чаще выраженные в виде словесных суждений качественного характера – «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» или «неудовлетворительно, реже в количественных значениях и определенных баллах, служат информационной основой для выводов о качестве образования, принятия разного рода управленческих решений.

Актуальность рассмотрения оценивания в высшем образовании имеет такую же высокую значимость, как и для общего образования. И это связано не только со стремлением обеспечения гарантий качества образования, соблюдения законодательных

принципов объективности и независимости в аттестационных процедурах высокой значимости. Система высшего образования отвечает за подготовку квалифицированных кадров для сферы труда, а в этой связи результаты оценивания, в первую очередь при итоговой аттестации, должны в полной мере отражать степень готовности выпускников к профессиональной деятельности [3, 4]. Вместе с тем, такие результаты носят отсроченный характер и выводы о качестве подготовки специалистов в системе высшего образования необходимо делать на основе лонгитюдных исследований. В частности, такие исследования должны предусматривать получение обратной связи (минимум на протяжении 3–5 лет) от выпускников университетов, завершивших обучение по образовательным программам и получивших соответствующую квалификацию и документ об образовании. Это позволит отследить становление выпускника в профессии, его карьерный путь, успехи и неудачи. Сами результаты исследований должны быть положены в основу мероприятий по улучшению и обновлению содержания образовательных программ высшего образования, коррекции процесса обучения и релевантности формируемых образовательных результатов, прогностичности компетенций, аттестационных оценочных средств и процедур в каждом университете [7]. В свою очередь, все это будет способствовать снижению уровня взаимных претензий как со стороны работодателей, которые чаще всего не учитывают содержание образовательных и профессиональных стандартов, выдвигают собственные требования к выпускникам и формально включаются в образовательный процесс, так и со стороны университетов, которые несут ответственность за подготовку квалифицированных кадров для сферы труда и выполняют государственное задание.

В этой связи изучение вопросов, связанных с оценочными процедурами и инструментарием, которыми традиционно характеризуется дидактика профессионального образования, а также определение направлений их совершенствования, обоснование инновационных подходов к оцениванию уровня компетентности аттестуемых студентов и выпускников, описание дидактических оснований и технологии их реализации представляют отдельный исследовательский интерес.

Методология и методы исследования

В основу изучения контрольно-оценочных процедур в высшем образовании, связанных с реализуемыми компетентностно-ориентированными образовательными стандартами и программами, положены:

- методология собственно педагогического исследования (В.И. Загвязинский, С.В. Иванова, В.В. Краевский, А.М. Новиков, В.М. Полонский и др.);

- методология компетентностного подхода (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, P. Griffin, L. Spenser и др.);

- теоретические основы оценки качества образования и его результатов (А.Е. Бахмутский, В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова, В.И. Звонников, Г.С. Ковалева, И.Д. Рудинский и др.);

- психолого-педагогические теории, раскрывающие принципы и методы диагностики индивидуальных склонностей, способностей и возможностей обучающихся (Б.Г. Ананьев, Н.А. Батулин, Л.Ф. Бурлачук, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, А.Г. Шмелев и др.);

- теория образовательных измерений (М.В. Гуськова, В.И. Звонников, В.М. Кадневский, А.А. Маслак, Ю.М. Нейман, М.Б. Челышкова, J. Algina, D. Bandalos, R. Berk, A. Binet, L. Crocker, F. Galton, J. Keeves, R. Linn и др.);

- теория тестов, в которую входят классическая теория тестов, обеспечивающая концептуальные основы надежности и валидности результатов образовательных измерений, и современная теория тестов, устанавливающая функциональные взаимосвязи между наблюдаемыми результатами оценивания и латентными характеристиками обучающихся (А. Анастаси, Н.Ф. Ефремова, Е.Ю. Карданова, М.Б. Челышкова, D. Andrich, A. Birnbaum, R. Fischer, R. Hambleton, F. Lord, G. Rasch, H. Swaminathan и др.);

- теория адаптивного тестирования и многостадийности оценивания (Л.С. Куравский, Р.В. Терюха, М.Б. Челышкова, С.А. Glas, A.A. Davier, T.J. Eggen, G. Kingsbury, W.J. Linden, N.A. Thompson, H. Wainer, D. Weiss и др.).

Результаты исследования

К концу первой четверти XXI века в высшем образовании произошли существенные трансформационные процессы – от смены

концептуальных подходов к подготовке специалистов для всех отраслей экономики до цифровизации форм получения квалификации. Подтверждением многим состоявшимся переменам могут служить не только программные и нормативные документы государственного уровня, но также результаты научных исследований и на их основе практических решений, отвечающих на вызовы времени. Стагнация контрольно-оценочной деятельности в высшем образовании в какой-то мере имеет исторические предпосылки, поскольку профессиональное педагогическое сообщество не относилось должным образом к необходимости формирования определенной культуры оценивания и обращения к строгим формализованным методам педагогического контроля на основе образовательных измерений. И не только требования компетентностного подхода к трактовке качества результатов обучения, но и постоянное увеличение объемов информации в образовании, бурное развитие технологий на основе машинного обучения приводят к необходимости изменений в аттестационных процедурах обучающихся [2, 5, 10]. Такие процедуры должны выстраиваться на обоснованных методологических основаниях, дидактически и технологически реализуемых решениях и приводить к повышению их эффективности. Строго говоря, речь следует вести не столько об эффективности (*effectiveness* – *эффективность как впечатляющий результат*), сколько об эффективности (*efficiency* – *эффективность как рациональность и полезность*) аттестационных процедур в высшем образовании [8].

Применительно к высшему образованию качество его результатов, вслед за В.И. Звонниковым и М.Б. Челышковой, можно трактовать как совокупность характеристик, определяющих результаты последовательного и эффективного формирования компетенций студента и его компетентности как выпускника [4]. Делать выводы о качестве высшего образования можно по тому, насколько успешно и эффективно выпускник после освоения образовательной программы осуществляет профессиональную деятельность уже в статусе молодого специалиста, неся всю ответственность за результаты своего труда, с одной стороны, и соответствуя требованиям работодателей в условиях высокой неопределенности, с другой стороны [12]. Соотнесение целей оценивания

на итоговой аттестации с каждым субъектом, который прямо или косвенно включен в этот процесс, представлено в табл. 1.

Таблица 1

Соотношение субъектов и их целей при оценивании на итоговой аттестации

Субъект	Цели оценивания на итоговой аттестации
Студент / выпускник	Получение желаемой оценки и диплома о высшем образовании для дальнейшего трудоустройства и получения престижной работы
Преподаватель (при условии его участия в процедуре оценивания на итоговой аттестации)	Получение информации о результатах аттестации каждого студента, его способности применять знания, умения и полученный практический опыт деятельности в решении квазипрофессиональных задач, нестандартно мыслить и ответственно относиться к учебному процессу
Заведующий кафедрой	Получение количественной и качественной информации об уровне подготовленности выпускников образовательной программы, содержательных и организационных выводов об образовательном процессе на реализуемых кафедрами программах
Руководитель образовательной программы	Получение обратной связи от работодателей, принимающих участие в итоговой аттестации, для улучшения содержания образовательной программы
Администратор (ректор, проректор)	Получение информации о качестве образовательной деятельности и качестве подготовки выпускников, их востребованности на рынке труда и дальнейшем трудоустройстве
Государственный регулятор, заказчик, учредитель	Соблюдение установленных нормативными документами порядков, трудоустройство выпускников вуза, выполнение государственного задания

Субъект	Цели оценивания на итоговой аттестации
Государственный контролер (Рособрнадзор)	Формирование условий для развития культуры соблюдения обязательных требований в сфере образования для гарантии высокого качества образования и предотвращения вреда охраняемым законом ценностям в результате осуществления образовательной деятельности
Работодатель	Отбор выпускников, которые показали высокие результаты на итоговой аттестации, для трудоустройства

В целом к числу актуальных условий, под влиянием которых становится необходимым пересматривать контрольно-оценочную деятельность и аттестационные процедуры в высшем образовании, можно отнести:

- компетентностный подход к подготовке специалистов;
- образовательные стандарты (ФГОС ВО 3-го поколения и последующие версии обновлений: «3+», «3++», «4.0»);
- профессиональные стандарты;
- систему независимой оценки квалификаций;
- законодательные принципы независимости и объективности процедуры итоговой аттестации;
- технологии на основе машинного обучения и когнитивные помощники.

Особую актуальность представляет оценивание при итоговой аттестации в высшем образовании – процедура высокой значимости, по результатам которой делаются выводы об уровне сформированности компетентности каждого выпускника, им выставляются оценки после прохождения аттестационных процедур и присваиваются квалификации. Такая информация, которая должна включать надежные и валидные результаты аттестационных процедур, может служить основой для следующего уровня принятия решений – выводов о качестве подготовки специалистов по тем или иным направлениям подготовки, качестве высшего образования в целом, необходимости корректировки содержания

образовательных программ, совершенствования форм и методов образовательного процесса и пр. [8].

Традиционно, как свидетельствует практический опыт нашей работы, в любых оценочных процедурах с участием человека всегда существует субъективность, приносимая в результаты. На языке образовательных измерений такая субъективность называется ошибкой измерения [1, 13]. Если на уровне общего образования объективность и независимость на итоговой аттестации обеспечиваются за счет стандартизированных и относительно независимых процедур ОГЭ и ЕГЭ, то на уровне высшего образования этот вопрос до сих пор остается открытым. Нерешенность этого вопроса вызвана, как минимум, тремя обстоятельствами. Во-первых, ставшее возможным с внедрением ФГОС большое многообразие образовательных программ и профилей подготовки, высокая степень свободы у вузов при выборе форм, методов и средств формирования и оценивания заданных образовательными стандартами результатов обучения в компетентностной трактовке внесли значительную неопределенность в проведение итоговой аттестации выпускников. Формы и методы проведения государственного экзамена, если он включен образовательной организацией в состав итоговой аттестации, варьируются в широких пределах: от традиционного прохождения экзамена по двум-трем вопросам всей образовательной программы до компьютерного тестирования с использованием разнообразного инструментария, далеко не всегда позволяющего оценить уровень сформированности профессиональных компетенций и не отвечающего по своим характеристикам требованиям объективности и обоснованности результатов экзаменов «с высокими ставками». Во-вторых, неопределенность в итоговой аттестации усиливает разброс требований к качеству подготовки выпускников, обусловленный металатентной природой компетенций и отсутствием грамотно сформулированных индикаторов по многим направлениям подготовки, которые должны в операциональной, т. е. имеющей однозначную трактовку при измерениях, форме отображать наблюдаемые признаки проявления компетенций. По замыслу разработчиков ФГОС, эти индикаторы входят в состав примерных основных образовательных программ, разработка которых в настоящее

время не ведется. В-третьих, ситуация неопределенности в итоговой аттестации усугубляется отсутствием должного внимания со стороны научно-педагогического сообщества к созданию фондов оценочных средств и их применению в стандартизированных условиях при осуществлении оценочных процедур. Следует признать, что пока достаточно сильны консервативные традиции высшей школы, и государственный экзамен воспринимается как привычное и крайне субъективное собеседование по вопросам билета. По сути, классический экзамен не предоставляет никаких возможностей для оценивания уровня сформированности компетенций студентов. Даже если он заменяется выполнением определенного набора тестовых заданий с выбором одного или нескольких ответов, то говорить о надежности и валидности получаемых результатов тоже не приходится. Это связано с большой разобщенностью профессионального сообщества, закрытостью друг от друга, тогда как правильнее было бы двигаться в сторону формирования единых банков оценочных средств и их совместного использования, чтобы пройти широкую апробацию на репрезентативных выборках обучающихся, что также предлагалось и исследователями, и практиками. Сложившаяся ситуация в оценивании при проведении итоговой аттестации приводит к тому, что ее результаты отличаются высоким субъективизмом (то есть низкой надежностью), низкой пригодностью для выводов об уровне сформированности компетенций (низкой валидностью) и полной несопоставимостью [6]. Переломить описанное положение вещей при условии сохранения лучших традиций при оценивании в высшей школе и стремлении к получению объективных и сопоставимых данных о реальном уровне подготовки студентов и выпускников возможно при переходе к многостадийному оцениванию в аттестационных процедурах.

Применение многостадийного оценивания для определения уровня компетентности аттестуемых студентов и выпускников при итоговой аттестации в высшем образовании в форме государственного экзамена как одного из двух аттестационных испытаний обосновывается тем, что: многостадийное оценивание представляет собой определенную последовательность взаимосвязанных и взаимообусловленных, научно обоснованных этапов и процедур

создания оценочного инструментария, его применения для оценки результатов выполнения заданий; такое оценивание, проводимое в несколько этапов (стадий), отвечает требованиям компетентностного подхода, на котором основываются стандарты высшего образования, а также профессиональных стандартов, в которых трудовые функции специалистов описаны через необходимые знания, умения и трудовые действия; многостадийность при аттестационной процедуре высокой значимости способствует повышению надежности, валидности и аутентичности результатов аттестуемых, обеспечивая тем самым обоснованные классификационные решения об уровне сформированности их компетентности.

С учетом ранее полученных результатов и положений *компетенция* рассматривается как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных профессиональных либо жизненных ситуациях, а *компетентность* – как уровень владения выпускником совокупностью компетенций, отражающих способность к применению знаний, умений, способов деятельности (практического опыта) и сформированных на их основе компетенций для успешного выполнения трудовых функций в определенной профессиональной области [4, 11]. Компетенции (как способности) не принято оценивать в виде определенного числа баллов на шкале, а предусматривается введение диапазонов компетентности, внутри которых располагаются результаты аттестуемых, полученные при оценивании их уровня компетентности.

Определяя количество диапазонов, следует опираться не только на строго дихотомический подход (компетентен / некомпетентен), но также учитывать сложившиеся практики и нормативные требования в системе высшего образования. Предлагается введение трех диапазонов уровня компетентности: минимальный, базовый и высокий. Это согласуется с принятой в отечественной системе образования и установленной нормативным документом пятибалльной шкалой оценивания. В действительности эта шкала является четырехбалльной: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» или «неудовлетворительно». При получении оценки «неудовлетворительно» аттестуемый студент или выпускник считается не прошедшим

итоговую аттестацию, а следовательно – не освоившим образовательную программу. Предлагаемая вертикальная шкала уровня компетентности легко интерпретируется, задается в понятных для аттестуемых категориях, исключая абстрактные оценочные прилагательные, и дифференцированно соотносится с традиционной системой оценивания, принятой в отечественной высшей школе (рис. 1). Продвижение по этой шкале от минимального к высокому уровню компетентности предполагает выполнение аттестуемым оценочных заданий соответствующей трудности: чем выше уровень компетентности, тем труднее совокупность заданий.

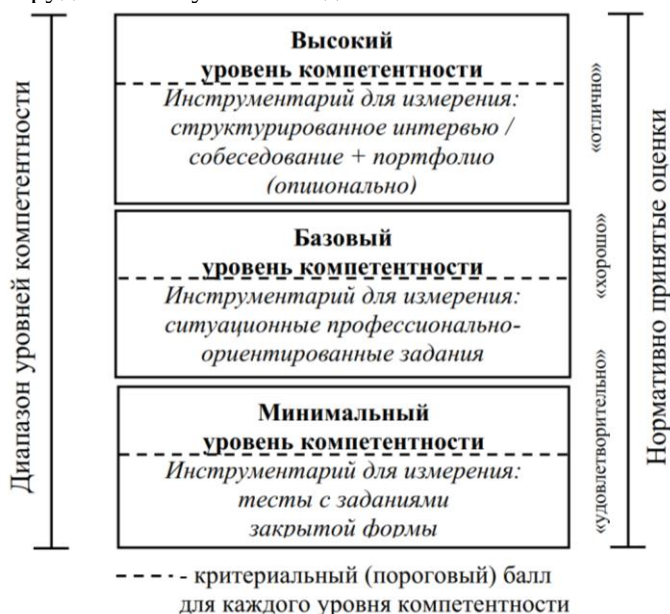


Рис. 1. Вертикальная шкала для диапазона уровней компетентности, соотносенная с нормативно принятыми оценками, и инструментарий для их измерения

Методология многостадийного оценивания уровня компетентности аттестуемых студентов и выпускников в высшем образовании включает цели, к числу которых относятся – повышение качества высшего образования и подготовки специалистов, сопоставимость оценок и уровня квалификации выпускников,

обеспечение преемственности требований к качеству высшего образования на всех уровнях, снижение доли субъективности и несправедливости аттестационных процедур, повышения их эффективности, обоснованности аттестационных решений, обеспечение благоприятной атмосферы при прохождении аттестационного испытания, снижающей невербальное психологическое давление; *функции* – оценочная, информационная, сравнительная, прогностическая; *принципы* – нормативные (объективность, независимость), общедидактические (научность, релевантность, достоверность, справедливость, эффективность) и специальные (дифференциация, индивидуализация, последовательность, критериальность, открытость, сочетание количественного и качественного уровней измерений, кумулятивность); *основания* – компетентностный подход, бипарадигмальный подход и теория тестов; *методы и инструментарий*, предусматривающие их применение сообразно этапу оценивания и уровню образовательных измерений. Методы и инструментарий для многостадийного оценивания представлены на рис. 2.



Рис. 2. Представление методов и инструментария для многостадийного оценивания в соответствии с уровнями образовательных измерений

Для реализации методологии была разработана структурная модель многостадийного оценивания уровня компетентности, состоящая из методологического, содержательного, технологического и управленческого компонентов. Методологический компонент содержит цели, функции и принципы научной организации многостадийного оценивания с опорой на бипарадигмальный подход и теорию тестов (классическую и современную) [8, 13]. Содержательный компонент включает в себя компетентностную трактовку к результатам освоения обучающимися образовательных программ и требования профессиональных стандартов, которые должны быть положены в основу выделения профессионально значимой совокупности компетенций. Технологический компонент содержит совокупность методик и алгоритмов реализации многостадийного оценивания, в числе которых проектирование и разработка аттестационного инструментария, обеспечение надежности и валидности результатов и их шкалирование на каждом этапе оценивания. Компонент принятия управленческих решений при итоговой аттестации предусматривает обращение к критериально-ориентированному подходу в образовательных измерениях, установление пороговых баллов (стандартов выполнения) для каждой стадии оценивания соответствующего уровня сформированности компетентности и обоснование аттестационного вывода о каждом аттестуемом (выставление оценки по пяти-балльной шкале согласно нормативным требованиям).

Технология на основе методологии многостадийного оценивания уровня компетентности аттестуемых студентов и выпускников представляет собой совокупность средств, методик, алгоритмов и классификационных решений и являет собой, по сути, технологический компонент модели. Основным средством выступает оценочный инструментарий для аттестационных процедур с высоким уровнем значимости, разработанный в соответствии с требованиями теории тестов, обладающий системообразующими статистическими характеристиками и обеспечивающий получение надежных и валидных результатов. В числе методик – совокупность правил и последовательность действий реализации многостадийного оценивания, создания оценочного инструментария, релевантного уровню компетентности, определения надежности

и обеспечения содержательной валидности результатов. Много-стадийное оценивание можно рассматривать как производное от адаптивного тестирования, в котором пошагово происходит переоценка трудности и уровня подготовленности. Алгоритм много-стадийного оценивания предусматривает, что на первом этапе проводится стандартизированная оценочная процедура с помощью заданий закрытой формы, на втором этапе – решение профессионально-ориентированных (ситуационных) заданий, а на третьем этапе – оценка профессиональной готовности через структурированное собеседование по полученному кейсу с членами экзаменационной комиссии. Переход аттестуемых к каждому следующему этапу возможен, если только их результат превышает установленный критериальный балл предыдущего этапа. Аутентичность результатов оценивания обеспечивает *портфолио*, которое выступает подтверждающим дополнением к полученным оценкам уровня сформированности компетентности выпускника и его готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Декомпозиция многостадийного оценивания представлена на рис. 3.

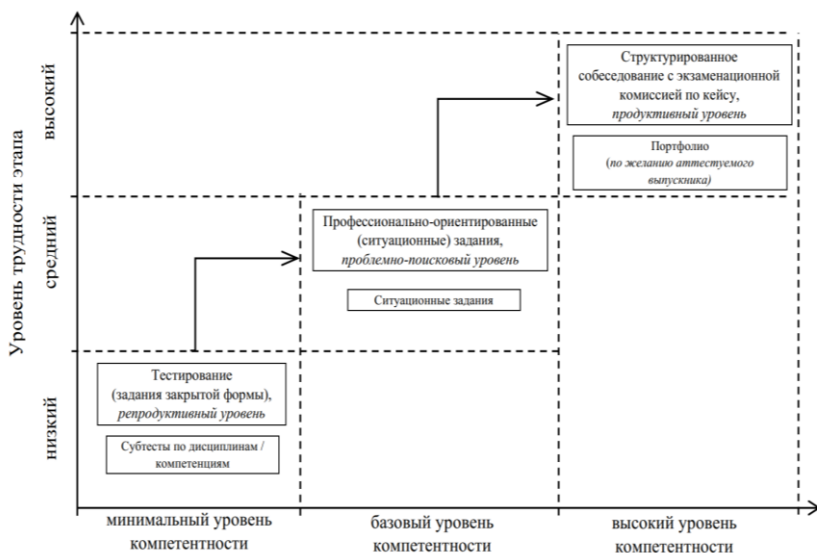


Рис. 3. Декомпозиция многостадийного оценивания

Для реализации многостадийного оценивания уровня сформированности компетентности выпускников при итоговой аттестации необходимо выполнение следующих организационно-педагогических условий:

- повышение уровня квалификации педагогических работников в области объективного оценивания и образовательных измерений;
- наличие банка калиброванных оценочных заданий, разработанных с учетом требований профессиональных стандартов;
- наличие компьютерных программ либо программно-инструментальной среды (сервиса, платформы), обеспечивающих реализацию алгоритмов многостадийного оценивания, а также получение обратной связи от выпускников и работодателей для развития и совершенствования качества подготовки специалистов и аттестационных процедур;
- наличие спецификации к оценочному инструментарию для аттестационных процедур, которая обеспечивает содержательную валидность результатов образовательных измерений;
- наличие согласованного регламента для проведения многостадийного оценивания в аттестационных процедурах студентов и выпускников.

Процедура установления критериальных (пороговых) баллов, заранее доводимая до аттестуемых и обеспечивающая принятие обоснованного классификационного решения об уровне компетентности на каждой стадии оценивания, проводится с помощью итеративного структурированного метода оценки заданий и с учетом минимизации ошибки классификации каждого испытуемого при отнесении его к категории «аттестованный» или «неаттестованный».

Выводы

1. Оценивание в высшем образовании в условиях проведения аттестации (процедур высокой значимости) должно обеспечивать всех заинтересованных субъектов объективной информацией об уровне компетентности студентов и выпускников и о качестве подготовки специалистов в целом. Эту задачу решает многостадийное оценивание, что и обосновывает его применение при проведении государственного экзамена как одного из двух аттестационных испытаний.

2. Опора на методологию многостадийного оценивания, содержащую цели, функции, принципы, теоретические основания и подходы, а также методы и средства, обеспечивает научную организацию аттестационных процедур в высшем образовании в условиях компетентностного подхода.

3. Бипарадигмальный подход к образовательным измерениям и теория тестов (классическая и современная) при соблюдении нормативно установленных принципов итоговой аттестации (независимости и объективности) обеспечивают получение надежных, валидных и аутентичных результатов аттестации. Преимущество нескольких стадий (этапов) образовательных измерений, когда последовательно сочетаются количественный и качественный уровень, состоит в том, что на каждом из них используются разнообразные формы заданий, отличающиеся по своим возможностям и обеспечивающие репрезентативный охват требований образовательных и профессиональных стандартов.

4. Основные структурные компоненты – методологический, содержательный, технологический компонент и компонент принятия решений – составляют соответствующую модель многостадийного оценивания при итоговой аттестации в высшем образовании, отвечающую требованиям ингерентности, ясности и адекватности.

5. Реализация многостадийного оценивания происходит на основе соответствующей технологии, включающей в себя системную совокупность взаимосвязанных методик – от планирования всего процесса оценивания, проектирования и разработки оценочного инструментария для каждого этапа оценивания до обеспечения надежности и валидности результатов, которые получаются при его использовании в аттестационном испытании.

6. Выполнение организационно-педагогических условий, выявленных и определенных в ходе опытно-экспериментальной работы, способствует эффективной реализации многостадийного оценивания.

7. Для принятия обоснованных классификационных решений об уровне компетентности студентов и выпускников при оценивании и выставления традиционных оценок должна применяться процедура установления порогового балла, основанная на итеративном

структурированном методе оценки заданий с учетом минимизации ошибки классификации.

Результаты исследования имеют практическую ценность, поскольку содержат готовые решения для организации аттестационных процедур различной значимости. Его материалы применимы для проведения сравнительных исследований качества образования, функционирования различных систем оценивания, развития аккредитационного мониторинга и независимой оценки квалификаций.

В качестве перспективных направлений развития исследования выделим следующие: аксиологические основания оценивания в современных условиях; формирование единых банков калиброванных оценочных средств для промежуточной и итоговой аттестации в системе высшего образования, способствующих формированию единого образовательного пространства; развитие аутентичных форм и методов оценивания с доказательством их эффективности; автоматическая генерация заданий и проверка их выполнения; этические вопросы справедливости, равенства и доверия к оцениванию в условиях цифровой трансформации.

Список литературы

1. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – 7-е издание. – Москва : Питер, 2009. – 688 с.
 2. Бермус, А. Г. Преимущества и риски использования ChatGPT в системе высшего образования: теоретический обзор / А. Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 8. – С. 776–787.
 3. Варшавская, Е.Я. Самооценка дефицита навыков выпускниками вузов, или Чему не учат в высшей школе / Е. Я. Варшавская // Вопросы образования. – 2024. – № 3(2). – С. 35–59.
 4. Звонников, В.И. Оценка качества результатов обучения при аттестации : (компетентностный подход) : учеб. пособие / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – 2-е изд., перераб., доп. – Москва : Логос, 2012. – 280 с.
 5. Звонников, В.И. Современные подходы к оцениванию качества результатов высшего образования / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова // Педагогические измерения. – 2016. – № 1. – С. 32–38.
-

-
6. Иванова, С.В. Доверие как социально-дидактическая проблема при измерении образовательных результатов / С. В. Иванова, А. А. Малыгин // Ценности и смыслы. – 2024. – № 3(91). – С. 53–71.
 7. Княгинина, Н.В. Внутренние системы оценки качества образования в документах российских университетов: обеспечение качества или его видимость / Н.В. Княгинина, Е.В. Пучков // Вопросы образования. – 2024. – № 3(2). – С. 100–135.
 8. Малыгин, А.А. Многостадийное оценивание в высшем образовании : М. : Университетская книга, 2024. – 304 с.
 9. Малыгин, А. А. Образовательное оценивание: от отметок в форме цифр до измерения компетенций / А. А. Малыгин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № 2 (92). – С. 71–89.
 10. Перспективные подходы к оцениванию компетентности обучающихся в современном вузе / Ж.М. Сизова, Т.В. Семенова, Н.Н. Найденова, В.И. Звонников, М.Б. Челышкова, А.А. Малыгин // Образовательное пространство в информационную эпоху = Education Environment for the Information Age – 2019 : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Ивановой. – Москва : ИСРО РАО, 2019. – С. 559–572.
 11. Рудинский, И. Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова, С.В. Петров ; под ред. И.Д. Рудинского. – Москва : Горячая линия – Телеком, 2018. – 240 с.
 12. Челышкова, М.Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода / М. Б. Челышкова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18, № 6. – С. 270–273.
 13. Bock, R. D. Item Response Theory / R. D Bock, R. D. Gibbons; University of Chicago. – Hoboken : Wiley, 2021. – 384 p.
-

Л. В. Байбородова
L. V. Bayborodova

**3.3. ДОПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ
КАК ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.
PRE-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL TRAINING
OF SCHOOLCHILDREN AS AN INNOVATIVE ACTIVITY**

Педагогическое образование является важнейшим фактором развития общества, поскольку от качества деятельности специалистов в сфере обучения и воспитания зависит успешность детей и молодых людей, а значит и будущее страны. В последнее десятилетие обострилась проблема подготовки кадров для сферы образования, снизился интерес у выпускников школ к педагогической профессии. Обнаружился большой дефицит в учителях по многим предметам во всех регионах России. Ежегодно колледжи и вузы заканчивает достаточное число специалистов, но многие из них не доходят до образовательных организаций. Значительная часть выпускников вузов, имеющих педагогическое образование, не задерживается в профессии, поскольку их ожидания не совпали с реальной практикой, молодые педагоги разочаровались в своем профессиональном выборе, так как имели слабые представления об особенностях этой деятельности и не проверили свою пригодность к ней. Учитывая сложность и критичность сложившейся ситуации, в 2020 году Министерство просвещения поставило перед регионами задачу «возрождения и перезагрузки региональных систем допрофессиональной педагогической подготовки, создания в образовательных организациях в ближайшие три года пяти тысяч классов» [16].

Решение поставленной задачи необходимо было научно-методически и организационно обеспечить на государственном уровне, поэтому в 2021 году Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского получил государственное задание Министерства просвещения РФ по теме «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования (073-00109-22-02)»,

выполнение которого было поручено коллективу кафедры педагогических технологий. Поставленные задачи были успешно решены, но исследовательская группа и в целом университет продолжают работу по допрофессиональной педагогической подготовке школьников (ДППШ) по настоящее время, поскольку очевидна ее значимость для страны, системы образования и в том числе для самого университета. Эту деятельность можно представить в несколько этапов.

На первом этапе (2021 г.) выполнялось государственное задание и решались следующие задачи:

- 1) изучение состояния проблемы ДППШ в России, выявление, анализ и обобщение передовых практик;
- 2) разработка концепции и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников;
- 3) выявление эффективных форм, вариантов организации ДППШ в России и Белоруссии.

Для решения первой задачи был разработан и проведен мониторинг состояния допрофессиональной педагогической подготовки. Его данные представлены в учебном пособии [10] и нескольких статьях. На основе данных опросника, который был проведен в 87 регионах Российской Федерации, а также изучения сайтов общеобразовательных организаций, вузов и колледжей было установлено, что в целом по стране только в 4 % общеобразовательных организаций проводится допрофессиональная педагогическая подготовка школьников, при этом 3 % организаций реализуют программы педагогических классов, 1 % – используют другие формы ДППШ. Наиболее распространенной формой (52 %) на базе этих организаций является педагогический или психолого-педагогический класс (группа). Также имеют место «сетевой» или «распределенный» педагогический класс (группа), действующий на базе нескольких организаций (38 %) и онлайн педагогический (психолого-педагогический) класс (14 %), который наиболее распространен в Сибирском и Приволжском федеральных округах [10, с. 55-58]. В ряде образовательных организаций используются и другие формы допрофессионального педагогического образования школьников: педагогические олимпиады, конкурсы педагогического мастерства, элективные курсы психолого-педагогической

направленности, индивидуальные образовательные программы, планы школьников, связанные с будущей педагогической профессией.

Подробное описание опыта допрофессиональной педагогической подготовки школьников на период 2021 года представлено в монографии [10], где изложены история развития ДППШ в России и за рубежом, анализ современного массового опыта в России, передовые современные практики ДППШ в системе общего образования, на базе педагогических вузов, генезис профилизации образовательного процесса в Белоруссии, а также современный опыт ДДППШ в Ярославской области.

В 2021 году на основе данных проведенного исследования были разработаны концепция и модели ДППШ. Определены и обоснованы три цели допрофессиональной педагогической подготовки школьников, которые заключаются в следующем: формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности, лидерских качеств; формирование готовности к профессиональному самоопределению; развитие потребности в саморазвитии. Соответственно целям разработаны задачи, функции ДДППШ, планируемые результаты на уровне обучающегося, образовательной организации, региональной системы образования, системы образования Российской Федерации и в целом общества. Предложены основные идеи развития ДППШ: педагогизация социальной среды, что расширяет ресурсы для допрофессиональной подготовки обучающихся; индивидуализация образовательного процесса как способ формирования у школьников механизмов самоорганизации, потребности в саморазвитии; интеграция и конвергенция, обеспечивающих объединение и оптимальное использование ресурсов субъектов, участвующих в ДППШ. Также определены и обоснованы подходы, реализация которых обеспечит повышение качества, высокую результативность ДППШ: аксиологический, компетентностный, рефлексивно-деятельностный, субъектно-ориентированный и практико-ориентированный. В соответствии с идеями и подходами выделены и охарактеризованы бинарные принципы: принципы деятельности педагогов, организаторов допрофессиональной подготовки (социально-педагогическая направленность подготовки, мотивационное обеспечение профессионального самоопределения,

интеграция ДППШ в образовательную систему организации, тьюторская позиция педагогов, социальное партнерство и сотрудничество) и принципы деятельности обучающихся (образовательная и профессиональная перспектива, свободный и самостоятельный выбор содержания и форм социально-педагогической деятельности, самообразование и саморазвитие, самоорганизация и самоуправление, проектирование индивидуальной образовательной деятельности) [2, с. 91-112].

Также были разработаны общая и вариативные модели ДППШ, охарактеризованы модели: «Психолого-педагогический класс», «Объединения дополнительного образования», «Индивидуальный образовательный проект», «Допрофессиональная педагогическая подготовка с использованием цифровых ресурсов» [2, с. 211-268]. Подробно раскрыты в монографии и ряде пособий, stating содержание и средства ДППШ.

В соответствии с государственным заданием была разработана программа курсов повышения квалификации педагогов и организаторов ДППШ, который оформлен в онлайн-формате с электронными приложения, видеозаписями лекций и практических занятий.

Второй этап (2022 г.) – внедрение разработанного научно-методического обеспечения ДППШ в образовательные организации – инициировался рабочей группой ЯГПУ. Первое полугодие было посвящено проведению курсов повышения квалификации работников образовательных организаций, которые являются преподавателями, классными руководителями психолого-педагогических классов, организаторами ДППШ. Всего в курсах за этот период приняли участие около двухсот человек из 12 регионов Российской Федерации, представители 53 образовательных организаций. По итогам курсов с июля по сентябрь была организована защита проектов Программ ДППШ образовательной организации командами педагогов. В результате подписаны договоры о сотрудничестве в инновационной деятельности с 29 образовательными организациями 9 регионов.

Для того чтобы отслеживать результаты деятельности образовательных организаций по реализации проектов, перед исследовательским коллективом встала задача организации мониторинга

эффективности ДППШ. С этой целью были определены и обоснованы критерии и показатели изучения результатов и эффективности ДППШ: результативные критерии (сформированность универсальных педагогических компетенций (УПК) у обучающихся по программам ДППШ; профессиональная компетентность педагогов в ДППШ; взаимодействие субъектов образовательных отношений); а также процессуальные (обеспечение преемственности и перспективности ДППШ, педагогизация образовательной и социальной среды, индивидуализация образовательного процесса, осуществление интеграции и конвергенции ДППШ), которые позволяют отслеживать результаты, реализацию идей и эффективность допрофессиональной педагогической подготовки.

Соответственно разработаны опросники для педагогов, учащихся и родителей, что позволило на уровне конкретных фактов и данных отследить результаты и эффективность ДППШ. Опросники составлены в идентичной форме, то есть одни и те же вопросы заданы обучающимся, педагогам и родителям учеников. Но количество вопросов для педагогов больше, поскольку только они могут ответить на более детальные и профессиональные вопросы, содержание которых может быть непонятно обучающимся и родителям. Опросники были представлены в электронном виде, что позволило провести опрос большого числа респондентов из школ-участников проекта.

В октябре 2022 года был проведен первый «срез» мониторинга. Всего исследованию приняли участие 126 педагогов, 176 родителей и 478 обучающихся из 49 образовательных организаций восьми субъектов Российской Федерации. Анализ результатов позволил зафиксировать исходное состояние ДППШ для дальнейшего отслеживания результатов инновационной деятельности, а также выявить проблемы, которые важно учесть при разработке научно-методического сопровождения ДППШ. С большинством школ, участвующих в мониторинге, были проведены курсы повышения квалификации педагогов и психологов, работающих в педагогических и психолого-педагогических классах в объеме 72 часов.

Результаты анализа первого среза были учтены при разработке тематики серии семинаров с педагогами психолого-педагогических классов и организаторов ДППШ в 2022 и 2024 гг., а также при

подготовке первой международной конференции «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования» (ноябрь 2022 года), когда определялась тематика секций, дискуссий и мастер классов. На этой конференции были представлены результаты первого среза мониторинга, передовые практики, которые были созданы за этот период, обсуждались актуальные проблемы на дискуссионных площадках и мастер-классах.

В соответствии с выявленными проблемами и запросом участников инновационной деятельности по организации ДППШ была определена тематика подготовки монографий и учебных пособий, учебно-методических рекомендаций для педагогов и обучающихся, организован цикл вебинаров для педагогов; издание и распространение научной, научно-педагогической и практической литературы. В рамках проекта в 2022 году было издано 5 книг для организаторов ДППШ [1; 3; 4; 9;] и 3 книги для школьников [15; 17; 18]. Кроме этого были организованы инновационные площадки в ряде регионов России, которые активно внедряли разработанные кафедрой научно-методические материалы, проводились консультации и семинары для педагогов школ, организаторов ДППШ, педагогов психолого-педагогических классов.

Третий этап деятельности (2023 год) был продолжением инновационной деятельности образовательных организаций, часть из которых сопровождалась рабочей группой и преподавателями ЯГПУ в соответствии с заключенными соглашениями. В ряде организаций осуществлялось углубленное научно-методическое сопровождение этой деятельности, чтобы формировать опыт, разрабатывать научно-методические материалы по решению перспективных и наиболее сложным проблем. В частности, в школе № 68 г. Ярославля создана инновационная площадка по теме «Проектирование допрофессиональной педагогической подготовки как фактора развития воспитательной системы образовательной организации». В соответствии с коллективно разработанной программой в деятельность площадки включились многие педагоги, в обсуждении и решении вопросов участвовали дети и родители, разрабатывались соответствующие научно-методические материалы, осуществлялось научное консультирование педагогов и организаторов ДППШ.

Инновационная деятельность по ДППШ была организована в Великосельской средней школе, где внедрялась сетевая модель психолого-педагогической группы, объединяющей старшекласников двух школ, разрабатывались и апробировались технология и средства проектирования индивидуальной образовательной деятельности школьников, имеющих разные образовательные цели и профессиональные планы, структура и содержание индивидуализированной социально-педагогической практики, педагогическое и тьюторское сопровождение обучающихся, имеющих интерес, склонности к педагогической деятельности.

На третьем этапе был проведен повторный «срез» мониторинга для изучения результатов и выявления эффективности конкретных педагогических средств ДППШ и в целом деятельности педагогических классов через год инновационной работы, который показал продвижение организаций в решении проблем ДППШ, что было представлено в монографии [13]. Также проводилось более углубленное сопровождение отдельных образовательных организаций, где разрабатывались технологии проектирования ДППШ как компонента воспитательной системы, изучалось влияние допрофессиональной педагогической подготовки на развитие воспитательной системы школы. Особое внимание уделялось проектированию индивидуальной образовательной деятельности школьников, участвующих в деятельности психолого-педагогических классов и групп, объединяющих детей, имеющих интерес к психолого-педагогической деятельности и участвующих в социально-педагогической практике.

В 2023 году проведена вторая Международная конференция по ДППШ, на которой были представлены результаты деятельности инновационных площадок ЯГПУ и других организаций, в том числе из Белоруссии, Киргизии, Узбекистана, где использовали в своей практике научно-методические материалы, разработанные исследовательской группой ЯГПУ. Несколько инновационных площадок провели мастер-классы на базе своих организаций с приглашением гостей, обсудили результаты и проблемные вопросы [7; 8].

На третьем этапе также была поставлена задача скоординировать деятельность всех организаторов ДППШ, которые работают в

ЯГПУ, сформировать студенческие отряды для проведения этой работы на базе школ. Был создан координационный совет в университете по организации ДППШ, составлена программа на три года и дорожная карта, определены сферы влияния разных структур ЯГПУ на развитие ДППШ школьников. Педагогические отряды представили свои программы действий, обсудили организацию взаимодействия со школьниками на базе университета, определили ближайшие дела в школах и обсудили вместе со студентами дальнейшие перспективы повышения эффективности деятельности психолого-педагогических классов. С 2023 года организована подготовка вожатых, обучающихся старших классов, на базе университета.

Четвертый этап (2024 год) определен как сопровождающий исследовательскую и инновационную деятельности рабочей группы ЯГПУ по запросу образовательных организаций. Продолжается проведение рабочей группой ЯГПУ курсов повышения квалификации организаторов ДППШ из других регионов, подготовлены еще две группы педагогов из других регионов России. Это подтверждает как популярность самой программы курсов, так и тех идей, технологий, способов и предлагаемых вариантов организации ДППШ, которые осваиваются педагогами на этих курсах. Продолжается также обобщение опыта, описание передовых практик по решению актуальных проблем и внедрение инновационных идей ряда образовательных организаций. Подготовлены учебно-методические пособия, обобщающие опыт средней школы № 68 [11] и Великосельской средней сельской школы Гаврилов-Ямского МР Ярославской области [5]. По запросу педагогов образовательных организаций подготовлен Навигатор психолого-педагогических профессий [14].

Проведена третья международная конференция, где представлены передовые практики, мастер-классы инновационными площадками, действующими в Ярославской области и других регионах (на Камчатке, в Петрозаводске). Очередная конференция позволила увидеть результаты исследовательской, инновационной деятельности образовательных организаций, а также оценить эффективность ряда идей и педагогических средств, которые проверялись в ходе опытно-экспериментальной работы на

базе нескольких городских и сельских школ Ярославского региона.

Подводя итоги исследовательской и инновационной деятельности Ярославского государственного педагогического университета по допрофессиональной педагогической подготовке школьников, прежде всего обратимся к изменению показателей, характеризующих профессиональное самоопределение старшеклассников. При повторном срезе на 32 % увеличилось число старшеклассников (с 52 % до 84 %), которые определились в выборе педагогической профессии; 85 % родителей отметили, что выбранная профессия соответствует индивидуальным особенностям их детей, ранее это утверждали 64 % респондентов.

Также наблюдается тенденция развития отношений между субъектами допрофессиональной педагогической подготовки, приведем примеры: по мнению детей, увеличилось число родителей, участвующих в деятельности психолого-педагогических классов (с 23 % до 33 %); возросло количество родителей, участвующих в ДППШ с 16 % до 24 %, в разработке программы ДППШ – с 13 % до 23 %; с 37 % до 53 % увеличилось число школьников, организующих дела с учащимися младших классов. Старшеклассники стали активнее взаимодействовать с младшими, дети, родители, педагоги единодушны в том, что улучшились отношения между обучающимися, детьми и учителями, педагогами и родителями [13, с. 32-53].

Приведем примеры, которые подтверждают положительную динамику процессуальных показателей ДППШ: осуществлялось развитие взаимодействия образовательных организаций и университета – с 45 % до 71 % увеличилось число педагогов, которые зафиксировали систематическое участие преподавателей вузов в ДППШ; в двое возросло число обучающихся, отметивших проведение занятий в психолого-педагогическом классе преподавателями колледжа и вуза; с 19 % до 41 % увеличилось число учащихся, которые отметили участие студентов в ДППШ. Школьники говорят о положительном изменении в организации ДППШ, методике проведения занятий: увеличилось число обучающихся, которые отметили, что им предоставляется право участвовать в обсуждении программ психолого-педагогических классов с 11 % до 38 %,

выбирать виды деятельности и задания с 33 % до 58 %, участвовать в обсуждении и анализе деятельности психолого-педагогического класса с 30 % до 56 %. По большинству показателей, конкретизирующих процессуальные критерии, обозначенные выше в этой статье, наблюдается положительная динамика [13].

В качестве наиболее эффективных средств допрофессиональной педагогической подготовки, которые набрали наибольшее количество баллов (более 5 из 6 макс.), школьники называют проведение Дня учителя, встречу со студентами педагогического колледжа и университета, организацию и проведение мероприятий для младших школьников, проведение занятий учащимися в своем классе [13, с. 149-150]. Организаторам ДППШ важно учесть, что наиболее значимы для развития старшеклассников те средства, где школьники занимают активную позицию, являются организаторами социально-педагогической деятельности.

В настоящее время в соответствии с соглашениями о сотрудничестве преподаватели ЯГПУ сопровождают 135 психолого-педагогических классов в 12 регионах России, подготовили на курсах повышения квалификации более 300 организаторов ДППШ из 17 регионов страны.

Мы отметили только некоторые результаты, которые получены в ходе исследовательской и инновационной деятельности. В целом положительная динамика, которая зафиксирована в инновационных образовательных организациях, свидетельствует об эффективности научно-методического сопровождения ДППШ. В то же время выявлены проблемы, которые важно решать, чтобы обучающиеся освоили более современный опыт социально-педагогической деятельности и осознанно выбрали профессию в сфере образования.

Педагоги, работающие в психолого-педагогических классах, сопровождающие ДППШ, осуществляющие наставничество старшеклассников, должны владеть современными технологиями обучения и воспитания, давать образцы современного уровня взаимодействия с обучающимися. Для работы в психолого-педагогических классах нужно отбирать лучших учителей школы, которые помогут будущим педагогам освоить профессию на современном и перспективном уровне требований.

Результаты допрофессиональной педагогической подготовки повышаются, когда она становится важным делом всего педагогического коллектива, когда в разработке концепции и программы ДППШ, их реализации участвует не только группа организаторов этой деятельности, а также учащиеся, их родители, преподаватели и студенты университета. Опытнo-экспериментальная работа в двух школах, организованная нами в течение двух лет, подтвердила реальность и эффективность реализации этого условия.

Развитие допрофессиональной педагогической подготовки школьников зависит от управления этим процессом, что означает целесообразность изучения, анализа результатов деятельности ДППШ, проведения ежегодного мониторинга, по результатам которого вносятся коррективы в концепцию, программу ДППШ, составляется план, дорожная карта. Администрацией учреждения создается команда (рабочая группа) по сопровождению допрофессиональной педагогической подготовки, в образовательной организации распределяется ответственность между субъектами ДППШ за реализацию намеченных планов. Системный и перспективный взгляд на допрофессиональную педагогическую подготовку обучающихся поможет администрации, организаторам школы выявить новые ресурсы для развития ДППШ и обеспечить образовательную организацию лучшими педагогическими кадрами, своими выпускниками.

Список литературы

1. Байбородова Л. В. Проектирование допрофессиональной педагогической подготовки школьников : учебное пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 167 с.
 2. Байбородова Л.В., Белкина В.В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
 3. Байбородова Л.В, Груздев М.В, Кривунь М.П. Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки : монография. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 187 с.
 4. Байбородова Л. В., Степанов Е. Н. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в воспитательной системе образовательной организации : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 247 с.
-

5. Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в Великосельской школе: сборник методических материалов / Под ред. Л.В. Байбородовой, М.С. Ежиковой. Ярославль: Литера, 2023. 196 с.

6. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы международной научно-практической конференции / научн. ред. Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, А.П. Чернявская. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 259 с.

7. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы II международной научно-практической конференции / научн. ред. Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, А.П. Чернявская. Часть 1. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. 299 с.

8. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы II международной научно-практической конференции / научн. ред. Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, А.П. Чернявская. Часть 2. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 167 с.

9. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: методические рекомендации по подготовке школьников к участию в психолого-педагогической олимпиаде / авторы-составители Л.Н. Артемьева, Ю.В. Яковлева; под. науч. ред. Л. В. Байбородовой, М.В. Груздева. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 120 с.

10. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: опыт и традиции : коллективная монография / под научн. ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской, А.М. Ходырева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с.

11. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: проектирование и реализация: Из опыта средней школы № 68 г.Ярославля / Под ред. Л.В. Байбородовой, М.А. Голубевой. Ярославль: Литера, 2024. 153 с.

12. Кораблева А. А. Я – будущий педагог. Часть 2. Мой личностный потенциал : рабочая тетрадь / под науч. ред. А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 75 с.

13. Мониторинг реализации концептуальных положений допрофессиональной педагогической подготовки школьников:

коллективная монография / под ред. Л.В. Байбородовой, М.В. Груздева, А.П. Чернявской. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 251 с.

14. Навигатор психолого-педагогических профессий: учебное пособие / А.А. Кораблева, А.П. Чернявская. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. 171с.

15. Проекты допрофессиональной педагогической подготовки школьников в образовательных организациях : сборник научно-методических материалов / под. науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 185 с.

16. Протокол заседания коллегии Министерства просвещения Российской Федерации № ПК-1вн от 23 октября 2020 года. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f2778414aa12c63167ae732c29535bab>. (Дата обращения: 18.12.2024).

17. Толмачева Ю. Н., Кириченко Е. Б., Чернявская А. П. Я – будущий педагог. Часть 1. Я и мои педагогические способности : рабочая тетрадь / под науч. ред. А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 75 с.

18. Чернявская А.П. Я – будущий педагог. Часть 3. Я и профессия : рабочая тетрадь / под науч. ред. А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 59 с.

Н. И. Нечаева, Г. В. Новикова

N. I. Nechaeva, G. V. Novikova

3.4. ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ВУЗЕ КАК КОМПОНЕНТ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Teaching history in university as a component of patriotic education of students

Теме формирования патриотизма в системе высшего образования посвящено множество научных работ, в которых особое внимание уделяется традиционным ценностям национальной культуры, возможностям использования интернет-технологий в процессе воспитания студентов и т. д. [8, с. 19]. Одни исследователи пишут о роли студенческого самоуправления в формировании патриотизма, другие – о формировании патриотизма

средствами фольклора, волонтерских движений, развития этнокультурного опыта. Есть и такие работы, которые непосредственно раскрывают тему формирования патриотизма в условиях кризисной международной обстановки. Работ, которые освещают вопрос формирования патриотизма через преподавание истории гораздо меньше [См, например, 7]. Проводя обзор литературы, можно сделать вывод о том, что патриотизм определяется современными исследователями как идейно-политическая, нравственная, социологическая категория, многомерное чувство и осознанное действие [8].

Понятие «патриотизм» сложное, поскольку имеет несколько смысловых оттенков. Оно происходит от древнегреческого слова «πατρίς» – «родина», «отечество», от которого в свою очередь происходит и древнегреческое «πατριώτης» – «соотечественник». Первым патриотизмом был *локальный патриотизм* – по месту жительства, но в ходе развития истории и формирования больших государств и империй изменялось и понятие патриотизма. На сегодняшний день самое лаконичное определение патриотизма звучит как «*любовь к Родине*». Стоит заметить, что в ходе приобщения человека к определенным гражданским ролям внутри государства, локальный патриотизм (любовь к малой родине) не упраздняется, а осознанно сочетается с любовью к Отечеству.

Если расширить указанное выше определение, под патриотизмом можно понимать также любовь и уважение к своему народу, его истории, языку, национальной культуре. «Патриотизм – это любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам», – говорит Большая советская энциклопедия [5]. Можно проследить диалектическую взаимосвязь между патриотизмом и культурой: человек, формирующийся как патриот, неизбежно должен сформироваться как культурный человек, и, чем выше его культурный уровень, тем богаче и патриотические чувства [12, с. 150].

Размышляя о сущности патриотизма, В.И. Марченков приходит к следующему определению: «Патриотизм – это великое богатство нации, такое же, как люди, проживающие в государстве, природное обилие страны, индустриальный, научный и военный потенциалы и т. д. Патриотизм – это нравственный принцип,

содержанием которого является готовность в любое время, особенно в критических ситуациях, подчинить свои частные интересы на благо государства» [10]. Таким образом, патриотизм является критерием *социально-нравственных* и *морально-психологических чувств* человека [12]. Первое чувство отражает в себе желание объединить и сплотить граждан во имя сохранения и процветания Отечества, сохранить конкретно-историческую социальную, политическую и культурную среды своей страны [4, с. 590]. В этом контексте понятия «патриот» и «гражданин» пересекаются и в некотором роде являются синонимичными, как и производные от них слова «патриотизм» и «гражданственность» [8].

В современных исследованиях воспитания в высшей школе вопросы формирования патриотизма и гражданственности занимают центральное место, поскольку патриотическое воспитание чаще всего реализуется вместе с гражданским образованием [11]. Патриотизм и гражданственность – это результат гражданско-патриотического воспитания студентов. Под гражданственностью понимается определенный уровень сформированности духовной культуры человека, включающий в себя потребности и привычки. Гражданственность может определяться мировоззренческим, поведенческим, оценочным и культурным аспектами, специфической (гражданской) деятельностью. Говоря о *морально-психологическом чувстве патриотизма*, мы можем увидеть его проявления в любви к Родине, в гордости за ее успехи, верности ей в период испытаний, в готовности к ее защите [11]. Подлинный патриотизм имеет гуманистический характер и включает в себя уважение к другим народам и странам, их национальным обычаям, их автономии и независимости. Такой патриотизм предполагает культуру межнациональных отношений, они теснейшим образом связаны между собой (патриотизм и культура), выступая в органичном единстве и определяя нравственную сферу личности.

Обобщая научные работы по теме патриотического воспитания студентов, дадим определение: *патриотизм* – это сознательная любовь человека к своему Отечеству, вырастающая из разумной любви к своей малой родине, включенной в это Отечество, и уважение к другим народам и государствам, составляющим вместе с Отечеством человека единое человечество. В системе образовательного

процесса высшей школы формирование патриотизма имеет важное значение.

Следует указать базовый корпус документов по теме патриотического воспитания студентов:

- Конституция РФ;
- Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ред. от 25.12.2023 г.) «Об образовании в РФ» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.05.2024 г.);
- Федеральный закон от 28.12.2010 г. №390-ФЗ «О безопасности» (ред. от 10.07.2023 г.);
- Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. №400 «О Стратегии национальной безопасности»;
- «Основы государственной молодежной политики РФ до 2025 г.» – распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 г. №2403-р;
- «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г.» – распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. №996-р;
- Федеральный закон от 30.12.2020 г. №489-ФЗ «О молодежной политике в РФ»;
- Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан РФ» в рамках национального проекта «Образование» (реализация: 2021-2026 гг.);
- Федеральный закон от 27.07.2006 г. №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (ред. от 12.12.2023 г.);
- Федеральный закон от 23.08.1996 г. №127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» (ред. от 24.07.2023 г.);
- Федеральный закон от 25.06.2002 г. №73-ФЗ «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры)» (ред. от 19.10.2023 г.);
- Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»;
- Указ Президента РФ от 08.05.2024 г. №314 «Об утверждении Основ государственной политики РФ в области исторического просвещения».

В Преамбуле Конституции РФ мы читаем о значимости истории, памяти о прошлом и патриотических ценностях: «Мы,

многонациональный народ Российской Федерации, соединенные общей судьбой на своей земле, утверждая права и свободы человека, гражданский мир и согласие, сохраняя исторически сложившееся государственное единство, исходя из общепризнанных принципов равноправия и самоопределения народов, чтя память предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, возрождая суверенную государственность России и утверждая незыблемость ее демократической основы, стремясь обеспечить благополучие и процветание России, исходя из ответственности за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями, сознавая себя частью мирового сообщества, принимаем Конституцию РФ». Через всю Конституцию красной нитью проходит утверждение этих историко-патриотических основ, вплоть до охраны исторических памятников и воспитания патриотизма в детях (см. ст. 44 гл. 2, ст. 67.1, 68, 72 гл. 3, ст. 131 гл. 8 и др.).

Анализируя ст. 3 гл. 1 № 273-ФЗ, мы приходим к выводу о том, что преподаватель должен быть патриотом, поскольку одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является гуманистический характер образования, который предполагает в том числе гражданственность и патриотизм. Более того, *формирование патриотизма у обучающихся вменяется педагогическому работнику в обязанность* – об этом говорит ст. 48 гл. 5. В связи с чем мы приходим к выводу, что формирование патриотизма у студентов – это обязательное мероприятие в рамках образовательного процесса, к которому преподавателю следует подойти ответственно.

Наиболее важными для нас в свете последних событий являются два новых указа Президента РФ В.В. Путина «об Основах ...» – *Указ от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»* и *Указ от 08.05.2024 г. №314 «Об утверждении Основ государственной политики РФ в области исторического просвещения»*.

Анализируя Указ №809, мы приходим к выводу о том, что понятие «патриотизм» включено в понятие так называемых «российских традиционных ценностей» и играет существенную роль в их

сохранении. В п.4 Указа мы читаем следующее определение *традиционных ценностей* – «это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России». Другой Указ Президента №314 в области исторического просвещения – полностью основан на предыдущем Указе и с недавних пор определяет, как и кому в России следует преподавать историю, чтобы сформировать у обучающихся патриотическое сознание.

Начнем с определения, которое дано в Указе №314. «*Историческое просвещение* – это регулируемая государством деятельность по распространению достоверных и научно обоснованных исторических знаний, направленная на формирование научного понимания прошлого и настоящего России, укрепление общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти, а также противодействие попыткам умаления подвига народа при защите Отечества». Ключевыми характеристиками исторического просвещения являются: достоверность и научная обоснованность исторических знаний, которые создают фундаментальную основу гражданской идентичности и выверенной коллективной исторической памяти.

В разделе II «Основания для выработки государственной политики в области исторического просвещения» в п. 4 сказано, что «*основой исторического просвещения в России является научное историческое знание и образование*». Историческое просвещение актуально «в условиях роста международной напряженности и кризиса национальной идентичности, в основе которого лежат уничтожение исторической памяти, реабилитация и воскрешение неокOLONиализма, неоимпериализма и неонацизма». Однако стоит заметить, что «российское общество и государство сталкиваются с целым рядом явлений, несущих в себе риски и угрозы», к числу которых относятся не только внешние – всем известные негативные явления, но и внутренние, такие как: отсутствие общей базы единых для высшей школы учебников, методических

пособий, интерактивных материалов по истории; большое многообразие альтернативных идеологических точек зрения на ход истории.

В п. 7 раздела II Указа №314 сказано: «Для противодействия рискам и угрозам, названным в п.6 настоящих Основ, необходимо предпринять скоординированные, комплексные и широкомасштабные усилия по организации и обеспечению системной и масштабной работы **в области исторического просвещения**, образования и науки. Системное и массовое историческое просвещение населения России имеет большое образовательное и воспитательное значение для безопасного и гармоничного развития личности и государства». В разделе III «Цели государственной политики в области исторического просвещения» в п. 8 подпункте «г» говорится, что одной из целей государственной политики является: «патриотическое воспитание, сохранение памяти о защитниках Отечества и недопущение умаления значения подвига народа при защите Отечества». Несомненно, это важная цель, особенно в контексте отношения к историческим памятникам, посвященным политическим и военным деятелям СССР, заложившим основу для победы советского народа в Великой Отечественной войне.

Еще одной целью п. 8, на которую мы обратили внимание, является подпункт «л» – повышение престижа профессий, связанных с историческим просвещением. В завершении анализа текста Указа приведем подпункт «в» п. 13, в котором говорится о «создании единой цифровой платформы, обеспечивающей доступ к учебным материалам, пособиям и методическим рекомендациям по истории России». Мы обратили внимание на словосочетание «*по истории России*». Очевидно, что без знания всемирной истории, сложно определить место своей страны среди других государств и правильно понять те процессы, которые сейчас происходит в мире. Поэтому считаем, что было бы актуально делать акцент не только на изучении отечественной истории, но и мировой.

Система патриотического воспитания обеспечивает формирование общественно значимых ценностей, гражданственности и патриотизма как в учебном процессе, так и во внеучебное время. Внеаудиторная деятельность весьма важна и не означает окончания преподавательских функций. Поскольку в вузах осуществляется

непосредственная подготовка молодых людей к самостоятельной жизни, развитие навыков и умений, позволяющих делать осознанный выбор и отличать настоящие жизненные ценности от псевдоценностей, важно, чтобы в студентах был взращен истинный патриотизм, а не ложный.

М.А. Горшкова выделяет следующие *принципы патриотического воспитания* [6]:

- демократизм, основанный на педагогике сотрудничества;
- *духовность*, проявляющаяся в формировании у студента жизненно важных духовных ценностей;
- гуманизм по отношению к студентам;
- индивидуализация образовательного процесса, заключающаяся в проявлении студентами своих индивидуальных особенностей и учете этих особенностей преподавателями;
- конкурентоспособность, предполагающая формирование личности, способной к динамичной социальной мобильности;
- терпимость к мнениям других людей, учет их интересов;
- вариативность образовательного процесса, включающая многообразие используемых форм, методов и технологий.

Непринятие преподавателем этих принципов ведет к внутриличностным проблемам студентов, из-за которых может произойти утрата традиционных и духовных ценностей в системе патриотического воспитания [13, с.128]. Поэтому необходимо претворять в жизнь эффективные методики по формированию патриотизма у студентов. Преподавая историю студентам, необходимо иметь ввиду, что за последние десятилетия в России произошли радикальные экономические и политические изменения, что негативно сказалось на воспитательном воздействии образования, в частности, на истории как на дисциплине, которая участвует в формировании чувства патриотизма. Как замечает А.Б. Грачев, «в 1990-е гг. произошла смена парадигмы коммунистического воспитания на вариативные воспитательные системы, разрушение ценностных структур, получившее название **аксиологического кризиса**. Наибольший негатив проявился в преподавании гуманитарных дисциплин, особенно в преподавании курса истории» [7, с. 55].

Однако, существуют педагогические подходы, наиболее эффективные, на наш взгляд, помогающие избежать негативных

последствий. Придерживаясь принципа системности, вслед за Г.Я. Гревцевой мы выделяем следующие педагогические подходы в качестве методологической основы преподавания истории в вузе: *личностно-ориентированный, ценностно-смысловой и интегративно-деятельностный* [8, с. 19].

Личностно-ориентированный подход предполагает учет личностных особенностей студентов. Уровень социализации личности является педагогической базой для реализации данного подхода в процессе воспитания, подход связан с формированием самостоятельности обучающихся, что отражается на уровне их гражданской зрелости. Важную роль здесь играет самовоспитание. Для данного подхода в формировании патриотизма важно, что с социализацией личности происходит изменение «Я-концепции», поскольку в процессе обучения студент получает информацию о ценностях культуры, нравственных и правовых нормах, патриотизме, гражданственности. Уважение к личности студента является ключевым компонентом данного подхода. Он сочетает в себе принципы гуманистического подхода и ценностное отношение к личности, система личностных ценностей является смыслом деятельности человека; главной задачей личностно-ориентированного подхода является наполнение личностными смыслами образовательного процесса как среды развития личности [8].

Воспитание граждан-патриотов связано с формированием сознания, отношений и поведения, поэтому в содержательном плане следует понимать, на каком материале в образовательном процессе формируется это сознание. Воспитание также связано с приобретением личностью соответствующих ценностей и руководством ими в повседневной жизни, эти ценности в содержательном плане определяют формирование направленности личности, поэтому необходим *ценностно-смысловой подход* [8]. В педагогических исследованиях к традиции ценностно-смыслового подхода можно отнести работы Н.А. Алексеева, Ш.А. Амонашвили, Г.И. Богина, Е.В. Бондаревской, Б.С. Гершунского, В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой, В.П. Зинченко, Ю.В. Сенько, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Г.И. Чижиковой и др. [1, с. 136]. Образовательный процесс при ценностно-смысловом подходе строится как субъект-субъектное взаимодействие, межличностный вопрошающий диалог, одним из

результатов которого является определение границы «знания – незнания» [8]. Цель данного подхода – обеспечить развитие личности как субъекта нравственного поведения гражданина-патриота, внедрить в образовательный процесс традиционные общественные ценности и ценностные смыслы жизнедеятельности человека. Поскольку патриотизм – это национальная ценность в контексте образования, личностные смыслы являются основами для созидательной патриотически направленной деятельности субъектов образования.

Многие воспитательные риски связаны с междисциплинарными проблемами. Преодолеть их позволяет *интегративно-деятельностный подход*. Интеграционные тенденции, уровень развития науки, ценности общества определяют стратегию развития образовательного процесса и решают проблемы, возникающие в процессе педагогического взаимодействия [8, с.23]. На необходимость целостности познавательного процесса и обобщенного познания указывал в своих трудах великий российский педагог К.Д. Ушинский, значимость интегративного подхода отмечают и современные исследователи.

Интегративный подход подразумевает *межпредметное* (создание целостной картины мира), *внутрипредметное* (взаимосвязь с учебными дисциплинами), *межличностное* (сопереживание, эмпатия, взаимодействие) и *внутриличностное* (развитие аналитических, исследовательских, проектировочных, коммуникативных и др. умений) направления. Перечислим основные принципы интегративного подхода: принцип сотрудничества, диалогического общения, рефлексивности, гражданственности, самореализации [8, с.24].

Формирование и развитие патриотизма и гражданственности возможны только в осознанной, добровольной деятельности. *Деятельностный подход* к воспитанию и обучению отвечает реалиям современности, побуждает личность к активным действиям, выполняет мировоззренческую функцию, в данном подходе важна связь между установкой и мотивами, потребностями личности [8]. В целом интегративно-деятельностный подход задает практико-ориентированную направленность патриотического воспитания. «Интегративно-деятельностный подход как содержательная основа воспитания студентов позволяет сформировать единую целостную систему воспитания будущего специалиста» [2, с. 270].

Сформулируем основные принципы преподавания исторической науки:

1. *Принцип историзма*: история рассматривается с позиций своего времени, а не современной морали или психологии;

2. *Принцип объективности*: история не может строиться на лжи, фальсификации и подлоге, а также личных пристрастиях преподавателя, история всегда должна быть объективна;

3. *Принцип непрерывности истории*: история – это непрерывный процесс, одно событие неизбежно вытекает из другого, поэтому для качественного изучения истории необходимо знание о каждом историческом периоде – на основе историзма и объективизма. Поэтому так важно, чтобы студенты изучали не только отечественную, но и всемирную историю.

Мы проанализировали методы, с помощью которых преподаватель-историк может сформировать у студентов чувство патриотизма. Лекция является одним из самых распространенных методов преподавания истории, при котором преподаватель формирует у студентов ориентировочную основу деятельности в большом объеме знаний в форме монолога. Однако в лекциях по истории вполне можно использовать принцип системности – монолог можно совмещать с *диалогическим* (вопрос – ответ), а иногда и с *эвристическим* (открытие нового знания в ходе диалога) методами. Здесь же можно использовать *нарративный метод* (метод рассказа), что добавит к обычной лекции яркие образы. Однако, используя метод нарратива, желательно, чтобы преподаватель обладал навыками ораторского искусства.

Изучение истории должно проходить не только по учебникам и методичкам, но и с привлечением исторической литературы. Преподаватель в своем монологе должен ссылаться на источники и историографию, желательно с цитатами. Для студентов это будет возможностью вникнуть в историческую суть событий, ощутить связь прошлого с настоящим, почувствовать гордость за свою страну, а также узнать выдающихся историков, занимавшихся теми или иными вопросами. При этом преподавателю-историку желательно использовать авторские лекции, больше рассказывать, нежели читать. Это не только повысит его авторитет в глазах студентов, но и заинтересует, вызовет интерес к изучаемому материалу.

Для семинарских занятий подойдет любая интерактивная деятельность, например, *эвристическая беседа* (форма открытия нового знания), *дебаты* (обсуждение противоположных точек зрения на исторические события или проблемы), *ролевые игры* (имитация исторических событий), *метод кейсов* (анализ конкретных исторических событий через детальное изучение и обсуждение) и пр. Так как семинары предполагают активное участие обучающихся в обсуждениях, анализе текстов и решениях различного рода проблем, главной целью здесь является развитие критического мышления и углубленное изучение тем [9]. Именно «интерактивные формы работы помогают студентам вырабатывать собственное мнение на основе анализа фактов и аргументации. В процессе обсуждения и спора возникает чувство принадлежности к общности и стремление защищать интересы своей страны» [9, с. 140]. В данном случае преподаватель-историк не должен забывать, что он «стоит над схваткой». Он может иметь собственное мнение, но нельзя навязывать его студентам – у обучающихся должно сформироваться в ходе занятий историей их собственное мнение, возможно, отличное от мнения преподавателя. В любом случае, в данном вопросе преподавательский субъективизм губителен – историк должен быть беспристрастным судьей и ученым, какой бы идеологии ни придерживался сам. Любые клише недопустимы. Лишь в случае беспричинных нелюдских высказываний студентов в сторону родной страны или же других стран и т. д. преподаватель может объяснить обучающимся, что взрослый культурный человек отвечает принципам патриотизма – т. е. любви к Родине и уважению к другим государствам, он никого не оскорбляет.

Перечислим некоторые общие эффективные методы и приемы для проведения лекций и семинаров по истории.

а) *Изучение биографий (биографический метод) выдающихся деятелей* (например, Александра Невского, Петра Первого, Михаила Кутузова, Георгия Жукова и др.) помогает студентам увидеть примеры героической борьбы за свою страну, ее интересы и будущее. Но история состоит не только из «героев», поэтому мы считаем, что изучать нужно и исторических «злодеев», стараясь объективно анализировать их жизненный путь. Учитывая существенное осложнение отношений России и Украины, считаем, что на

занятиях обязательно стоит рассматривать персонажей и из украинской истории, как положительных, так противоречивых и отрицательных, со справедливой оценкой их деяний (например, Т. Шевченко, Б. Хмельницкий, С. Бандера);

б) *Анализ важных героических исторических событий*, таких как Отечественная война 1812 г. или Великая Отечественная 1941-1945 гг., позволит студентам оценить героизм и самоотверженность тех, кто защищал Родину от внешних угроз, эти примеры способствуют развитию чувства национальной идентичности и гордости за свое государство [9, с.41].

Знакомство со сложными периодами российской и мировой истории, такими как крушение Российской империи в 1917 г. или развал Советского союза в 1991 г., причины Первой и Второй мировых войн, Холодной войны или восстания Богдана Хмельницкого и пр., поможет студентам понять важность сохранения единства и мирного развития страны, ведь патриотизм не сводится только к героическим подвигам, но также к обеспечению благополучия государства и участия в ее политической жизни, по возможности мирного урегулирования споров.

в) *Говоря о работе студентов на лекциях и семинарах, следует также упомянуть о принципе наглядности.* Его основное правило состоит в визуализации информации и вместе с тем облегчении ее восприятия. Здесь мы имеем ввиду применение различных визуальных материалов, таких как карты, схемы, диаграммы, иллюстрации и видео. В современной действительности данный метод предполагает использование информационных технологий. «Современные мультимедийные материалы, видеопрезентации, интерактивные карты и тесты помогают обучающимся лучше запоминать информацию и визуализировать исторические события. Это способствует формированию патриотических чувств у обучающихся, помогает им более наглядно представить исторические события и факты. Использование таких средств позволяет создать эмоциональную связь со студентами, подчеркнуть значимость исторического прошлого, в том числе для формирования патриотических чувств к Родине, а также позволяет создать более привлекательную и интеллектуально стимулирующую среду для преподавания истории» [9, с.41].

Огромное значение имеет организация самостоятельной работы студентов: написание докладов, эссе, сочинений, контрольных и пр. Здесь также следует выделить *метод исторического исследования*, который можно соотнести с методом проектной деятельности. «Проектная деятельность – это педагогическая технология, <...>, ориентированная на приобретение новых знаний посредством самообразования» [3]. Основной целью подобной деятельности в истории является развитие исследовательских навыков, понимание методологии исторических исследований, а также развитие навыков презентации. Проектный метод развивает коммуникативные компетенции и творческий потенциал личности [8]. Необходимо помнить про «добровольное включение и эмоционально-ценностное проживание участников проектирования своего участия в проекте» [8, с. 21].

В образовательном процессе на первый план у молодого поколения выходит личность преподавателя, поскольку преподаватель является не только транслятором знаний, но и образцом, способным влиять на мировоззрение обучающихся [9]. Его миссия, исходя из №273-ФЗ «Об образовании в РФ», – быть патриотом и взрастить в своих студентах такой же патриотизм, «поддержать любовь к родной стране, развить понимание ее истории, культуры и ценностей» [9, с. 42]. Между тем, историк знакомит обучающихся с мировой историей, поэтому не только качественные знания, но и толерантность и гибкость помогут ему даже в актуальной ситуации сложного международного положения России подобрать нужные слова, опираясь только на факты, а не на субъективные интерпретации.

Преподаватель может использовать разнообразные методы, чтобы заинтересовать студентов в изучении истории и сформировать у них качества патриотизма. Важно показывать собственный пример патриотизма – через свои поступки, честность, ответственное отношение к обязанностям, знание и уважение нормативных правовых актов. Преподаватель обладает огромным влиянием на умы молодого поколения, его личный пример способен пробудить в сердцах студентов глубокие гражданские чувства.

Наша страна по праву называется страной-победительницей: две отечественные войны – против Наполеона и Гитлера,

завоевавших всю Европу – были выиграны Россией, Великая Отечественная война против нацистов и в их лице против мирового фашизма до сих пор отзывается в сердцах граждан РФ болью и гордостью за наших героических предков. Однако есть в российской истории и сложные для понимания моменты – например, весьма продолжительное крепостное состояние крестьян: начав складываться в конце XV в. по вполне объективным причинам, во второй половине XIX в. крепостное право выглядело уже как анахронизм и требовало немедленного пересмотра. Об этом и многом другом преподаватель истории должен говорить студентам открыто, объясняя причины и итоги того или иного явления, отмечая их взаимосвязи и учитывая исторический фон. Благодаря этому у студентов вырабатывается критическое мышление, они начинают любить Родину такой, какая она есть, гордясь ее победами. Благодаря этому у студентов вырабатывается гражданская позиция, которая неразрывно связана с понятием «патриотизм».

Список литературы

1. Белякова Е.Г. Ценностно-смысловой подход в современном образовании // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск, 2007, № 8. С. 134-143.
2. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. М.: Наука, 1973. 270 с.
3. Богомолова О.В. Педагогическая технология развития умений организации проектной деятельности у бакалавров профессионального обучения // Ученые записки: электронный научный журнал Курского гос. ун-та. 2018, №4 (48).
4. [Большая российская энциклопедия](#). Гл. ред.: Ю.С. Осипов, отв. ред.: С.Л. Кравец. М.: 2016. Т. 7. С. 590.
5. Большая советская энциклопедия. Гл. ред.: [А.М. Прохоров](#). М.: 1975. Т. 19.
6. Горшкова М.А. Преемственность в воспитательной работе по формированию патриотизма между современной школой и вузом // Проблемы современного образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. Ялта: РИО ГПА, 2016. №53-3. С.152-158.
7. Грачев А.Б. Проблемы формирования чувства патриотизма студентов вуза при изучении курса отечественной истории // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2009, №5. С. 55-57.

8. Гревцева Г.Я. Педагогические условия воспитания патриотизма обучающихся: теоретический и практический аспекты // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки», 2023, Т. 15. №3. С. 18-31.

9. Макарова А.С. Формирование патриотизма у студентов 1-го курса в рамках занятий по дисциплине «История России» // Молодой ученый. 2023, №41 (488). С. 40-42.

10. Марченков В.И. О сущности патриотизма // Военный академический журнал. 2015, №2 (6). С. 5-12.

11. Осипова А.В. Нравственно-патриотическое воспитание обучающихся современных высших военных учебных заведений на основе приоритетно-ориентированного подхода / Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Ростов-на-Дону, 2011. 230 с.

12. Рынкевич А.В. Обращение к патриотизму как к национальной идее // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. С. 148-151.

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

А. В. Седова, Е. А. Романова

A. V. Sedova, E. A. Romanova

**3.5. СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА:
ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ
КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ
MODERN PEDAGOGY: DIGITAL PLATFORMS
IN THE EDUCATION QUALITY MANAGEMENT SYSTEM**

Современное общество находится в состоянии стремительной цифровизации, которая охватывает все аспекты жизни, включая образование. Этот процесс трансформации затрагивает не только повседневные привычки, но и фундаментальные подходы к обучению и управлению образовательными учреждениями. Внедрение

цифровых технологий в образовательный процесс изменяет традиционные методы управления качеством образования, открывая новые горизонты для аналитики, персонализации обучения и контроля результатов. Главными целями цифровизации образования являются повышение эффективности образовательной деятельности за счет внедрения цифровых технологий, а также повышение качества подготовки специалистов, способных применять полученные знания на практике [9].

Цифровизация образования представляет собой сложный и многогранный процесс, в ходе которого используются различные цифровые платформы и инструменты. Эти технологии позволяют собирать и анализировать данные о процессе обучения, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию потребностей, учащихся и эффективности образовательных программ. Например, системы управления обучением (LMS) предоставляют возможность отслеживать прогресс студентов в реальном времени, что помогает преподавателям своевременно реагировать на возникающие проблемы и корректировать учебные планы.

Одним из ключевых аспектов цифровизации является возможность внедрения индивидуализированного подхода к обучению. Это означает, что каждый учащийся может получать материалы и задания, соответствующие его уровню знаний, интересам и стилю обучения. Такой подход не только повышает мотивацию студентов, но и способствует более глубокому усвоению материала. Использование аналитических инструментов позволяет выявлять сильные и слабые стороны каждого ученика, что делает процесс обучения более целенаправленным и эффективным.

Однако, переход к цифровым технологиям в образовании также ставит перед обществом новые вызовы. Одним из них является необходимость оперативного контроля качества знаний. В условиях быстроменяющегося мира, где информация становится доступной в считанные секунды, традиционные методы оценки успеваемости могут оказаться недостаточно эффективными. Поэтому требуется разработка новых критериев и инструментов для оценки знаний, которые бы учитывали не только теоретические знания, но и практические навыки, критическое мышление и способность к самообучению.

Кроме того, важным аспектом цифровизации образования является повышение компетенций педагогов. Учителя должны быть готовы к использованию новых технологий, что требует от них постоянного обучения и повышения квалификации. Важно, чтобы образовательные учреждения предоставляли своим сотрудникам доступ к программам повышения квалификации, которые помогут им освоить цифровые инструменты и методы преподавания.

Развитие цифровой грамотности учащихся также является стратегически важной задачей. В условиях глобализации и информатизации общества качество образования становится не просто вопросом внутренней политики, но и стратегическим приоритетом, влияющим на конкурентоспособность государства на международной арене. Учащиеся должны уметь не только пользоваться цифровыми технологиями, но и критически оценивать информацию, анализировать данные и применять полученные знания в реальных ситуациях [1, с. 49].

Цифровизация управления качеством образования предполагает внедрение специализированных цифровых платформ, которые позволяют осуществлять оценку, мониторинг и оптимизацию образовательных процессов. Эти платформы могут включать в себя инструменты для сбора и анализа данных, системы обратной связи, а также ресурсы для взаимодействия между учащимися, преподавателями и родителями. В результате, управление образовательными процессами становится более прозрачным и эффективным, что в конечном итоге способствует повышению качества образования в целом.

Таким образом, современное образование в эпоху цифровизации требует комплексного подхода, который будет учитывать как новые технологии, так и человеческий фактор. Важно создать такую образовательную среду, которая бы способствовала развитию как учащихся, так и педагогов, обеспечивая высокий уровень качества образования и готовя новое поколение к вызовам будущего.

Цифровые платформы играют ключевую роль в управлении учебным процессом. Среди них можно выделить такие системы, как Moodle и Российская электронная школа. Moodle является системой для создания и управления электронными курсами.

Российская электронная школа представляет собой инструмент для интерактивного обучения и контроля знаний, полностью соответствующий федеральным государственным образовательным стандартам. Преимущества использования таких платформ заключаются в персонализированном подходе к обучению, оперативной обратной связи между учителем и учеником, а также автоматизированном анализе результатов обучения.

Цифровые инструменты мониторинга, такие как Единая система оценки качества образования и Муниципальная система оценки качества образования, позволяют осуществлять мониторинг на региональном и муниципальном уровнях. Кроме того, платформа «Сферум» обеспечивает коммуникацию между учителями и учащимися, позволяя организовать образовательный процесс в цифровой среде. Эти цифровые ресурсы обеспечивают прозрачность и доступность данных о качестве образования, позволяют выявлять проблемные зоны и точки роста, а также оптимизировать образовательные стратегии [3, с. 169].

Цифровизация образования действительно приносит множество преимуществ, но она также сталкивается с рядом серьезных проблем, которые необходимо решать для успешной реализации этой трансформации.

Одной из основных проблем является цифровая неравномерность. В разных регионах и учебных заведениях уровень технической оснащенности может значительно варьироваться. Некоторые школы имеют доступ к современным технологиям и высокоскоростному интернету, в то время как другие остаются в условиях недостатка ресурсов. Это создает неравные условия для учащихся и может усугублять социальное неравенство.

Недостаточная цифровая грамотность среди педагогов также является критическим фактором, который затрудняет внедрение цифровых технологий в обучение. Многие учителя не имеют достаточного опыта работы с образовательными платформами и цифровыми инструментами, что ограничивает их способность эффективно использовать эти ресурсы в учебном процессе. Развитие цифровых компетенций педагогов напрямую связано с задачей формирования цифровой грамотности учащихся. Учителя, обладая современными знаниями и навыками, способны более

эффективно внедрять цифровые технологии в образовательный процесс, что, в свою очередь, способствует лучшему усвоению материала и подготовке студентов к вызовам современного мира.

Зависимость учащихся от технологий – еще одна важная проблема. С увеличением времени, проведенного за экранами, наблюдается снижение уровня коммуникативных навыков и живого взаимодействия между учениками и учителями. Это может привести к ухудшению социальных навыков и эмоционального интеллекта у детей, что является важной частью их общего развития [4, с. 12]. Кроме того, чрезмерная зависимость от технологий может способствовать формированию у учащихся привычки искать быстрые решения, что негативно сказывается на их способности к критическому мышлению и решению проблем. Когда информация доступна в один клик, возникает риск, что учащиеся перестанут углубляться в изучение тем и развивать навыки анализа и синтеза.

Недостаточная самоорганизация учащихся при дистанционном обучении также представляет проблему. Многие обучающиеся могут испытывать сложности с управлением временем и учебной нагрузкой, что приводит к снижению их познавательной активности. Роль учителей в этом контексте становится особенно важной – они должны не только обучать, но и поддерживать мотивацию и организованность своих учеников.

Несмотря на указанные проблемы, цифровизация образования создает новые возможности для детей с ограниченными возможностями здоровья. Дистанционные технологии предоставляют таким учащимся доступ к качественному образованию, не требуя физического присутствия в учебных заведениях, что способствует повышению доступности и гибкости образовательного процесса. Данный подход может существенно улучшить их учебные результаты и качество жизни, позволяя им следовать медицинским предписаниям и одновременно участвовать в образовательном процессе.

Для успешной цифровизации образования необходимо комплексное решение, которое будет включать в себя улучшение технической инфраструктуры, повышение уровня цифровой грамотности педагогов, создание условий для живого взаимодействия

между учащимися и учителями, а также поддержку самоорганизации обучающихся. Только так можно обеспечить равные возможности для всех учащихся и максимально использовать потенциал цифровых технологий в образовательном процессе.

Решение существующих проблем в сфере образования может быть достигнуто через развитие программ повышения квалификации для учителей, которые фокусируются на использовании цифровых платформ. Важно создать условия, обеспечивающие равный доступ к образовательным ресурсам для всех учащихся, а также организовать мероприятия, направленные на развитие навыков межличностного общения среди студентов. Цифровизация образовательного процесса требует комплексного подхода и координации действий на всех уровнях образовательной системы, начиная от министерств и заканчивая конкретными учебными заведениями.

На примере Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа №777 имени Е.В. Михайлова» были проанализированы результаты внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. В ходе работы в школе удалось автоматизировать процесс сбора и анализа данных о успеваемости учащихся, что позволило значительно упростить мониторинг образовательных результатов. Кроме того, внедрение индивидуализированных образовательных маршрутов способствовало более эффективному подходу к обучению, учитывающему потребности каждого ученика [8].

Системный мониторинг через цифровые ресурсы позволил повысить качество образовательных показателей и оперативно реагировать на изменения в успеваемости. Опыт, накопленный в данной школе, продемонстрировал высокую эффективность применения цифровых платформ для управления качеством образования и оптимизации образовательных процессов. Это подтверждает, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс может привести к значительным улучшениям как в обучении, так и в управлении образовательными учреждениями.

Цифровые платформы представляют собой мощный инструмент для управления качеством образования, обеспечивая не только гибкость и адаптивность учебного процесса, но и

прозрачность информации, доступной всем участникам образовательного процесса. Эти платформы позволяют реализовать персонализированный подход к каждому учащемуся, что способствует более эффективному усвоению материала и повышению мотивации. Внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы значительно увеличивает их эффективность, а также улучшает управленческие решения, что, в свою очередь, положительно сказывается на качестве обучения и результатах, достигаемых учащимися.

Для успешной цифровизации образовательной среды необходим комплексный подход. Это включает в себя не только повышение уровня цифровой грамотности среди педагогов, но и модернизацию учебной инфраструктуры, что позволит создать современные условия для обучения. Также важно учитывать потребности всех участников образовательного процесса, включая учеников, родителей и преподавателей.

Ключевой задачей является обеспечение равного доступа к цифровым ресурсам для всех учащихся, независимо от их социального и экономического положения. Создание системы поддержки, которая будет направлена как на учителей, так и на обучающихся, является необходимым шагом к реализации полного потенциала цифровых технологий в образовании. Такой подход обеспечит не только эффективное использование цифровых инструментов, но и создаст условия для активного участия всех заинтересованных сторон в образовательном процессе.

Список литературы

1. Панасюк, В.П. Качество образования: инновационные тенденции и управление : монография / В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – с.49.
 2. Пескова Т.В. Всероссийские проверочные работы как инструмент оценки качества математического образования // В сборнике: Психология и педагогика XXI века. Современные проблемы и перспективы. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 68-73.
 3. Померанцева Н.Г. Особенности формирования иноязычной социокультурной компетенции средствами массовых открытых онлайн курсов / Н.Г. Померанцева, Т.А. Сырина // Азимут научных
-

исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т.6. – № 4(21). – С. 167-170.

4. Попинако С.Л., Вшивцева Л.А. Практический опыт совершенствования муниципальной системы оценки качества образования как компонента региональной системы оценки качества образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2019. № 2 (7). С. 10-16.

5. Mertala, Pekka. (2020). Paradoxes of participation in the digitalization of education: a narrative account. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 179–192.

6. Verina, N., & Titko, J. (2019). Digital transformation: conceptual framework. In *Contemporary Issues in Business, Management and Economics Engineering*. 719–727. <https://doi.org/10.3846/cibmee.2019.073>

7. Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>.

8. Московская электронная школа <https://school.mos.ru/>

9. Романова Е.А., Гасанова Р.Р. Управление информационно-образовательной средой учебного заведения под влиянием цифровизации. – Москва: ООО МАКС Пресс, 2022. – 216 с.

С. Н. Мосеева, В. А. Кузнецов

S. N. Moseeva, V. A. Kuznetsov

**3.6. МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
MONITORING THE FORMATION OF INFORMATION AND
COMMUNICATION COMPETENCIES OF TEACHERS
IN GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

В современных условиях цифровизации система образования сталкивается с необходимостью постоянного развития, обеспечения

непрерывного профессионально роста педагогов и совершенствования их компетенций. В условиях появления цифровых ресурсов, технологий и иных новых инструментов, применимых к профессиональной деятельности педагога, становится очевидной значимость информационно-коммуникационных компетенций (ИКК) как ключевого элемента профессионализма учителя и драйвера повышения качества образования.

Эффективное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и проведение уроков на новом эстетическом и эмоциональном уровне способствует повышению интерактивности, доступности и прочности усвоения знаний, реализации системно-деятельностного подхода, развитию мотивации учащихся и активизации познавательной деятельности, а также достижению задач индивидуализации обучения. Стоит отметить, что при этом уровень владения информационно-коммуникационными компетенциями педагогическими работниками может варьировать от базового до высокого.

Мониторинг сформированности информационно-коммуникационных компетенций педагогов является важнейшим инструментом для повышения качества образования в общеобразовательных организациях. Он позволяет не только выявлять текущий уровень ИКК у педагогов, но и разрабатывать целенаправленные программы повышения квалификации, способствующие их профессиональному росту и личностному развитию, повышения уровня владения ИКК от базового до высокого. В конечном счете, это ведет к улучшению образовательных результатов и подготовке учеников к успешной жизни в информационном обществе.

Создание инструмента оценки сформированности информационно-коммуникационных компетенций педагогических работников, является одной из стратегических задач региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников. Объясняется это тем, что повышение качества образования связанное с высоким уровнем сформированности ИКТ-компетенций у педагогов, позволяет внедрять инновационные интерактивные методы обучения и улучшает усвоение материала учениками.

Систематический мониторинг выявляет профессиональные дефициты педагогов и помогает им своевременно получать

поддержку для развития навыков, соответствующих образовательным стандартам. Регулярный анализ результатов мониторинга предоставляет ценную обратную связь для руководства школ и способствует развитию кадрового потенциала. Происходит корректировка методического сопровождения и повышение уровня квалификации педагогических работников.

Современная система образования стоит перед множеством вызовов, требующих внедрения инновационных решений и подходов для обеспечения ее эффективности и доступности. Мониторинг, предоставляющий возможность получения обратной связи, позволяет образовательным учреждениям более быстро и продуктивно адаптироваться к изменяющимся потребностям общества, системы образования и учащихся.

Мониторинговые исследования представляют собой процесс систематического сбора, анализа и интерпретации данных, которые помогают определить уровень достижения образовательных целей и выявить проблемные области, требующие улучшения. Данные, полученные в ходе мониторинга, служат основой для принятия обоснованных решений и разработки стратегии дальнейшего развития образовательной системы.

Мониторинг представляет собой направленное и систематическое наблюдение за объектами в пространстве и времени, а также сбор и обработку данных. В одном из цитируемых источников мониторинг описывается как постоянное наблюдение за процессом с целью определения его соответствия ожидаемым результатам или исходным предположениям [11].

Согласно толковому словарю русского языка под редакцией Д.В. Дмитриева, «мониторинг – это постоянное отслеживание развития и изменений процессов, состояний, явлений, их оценка и прогноз» [12].

Мониторинг также можно охарактеризовать как «контроль с регулярным отслеживанием объекта мониторинга, включающий обязательную обратную связь» [19]. Это набор действий, направленных на получение исчерпывающей информации о деятельности сложной системы для ее администрирования. Он охватывает специально организованное и систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений или процессов с целью их анализа,

мониторинга и предвосхищения. Это система, в которой происходит сбор, обработка, хранение и распространение данных о системе или ее отдельных частях, предоставляющих сведения для управления и оценки состояния в любой момент времени, а также возможности прогнозирования будущего развития [10].

В Федеральном законе № 248-ФЗ "О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации" мониторинг определяется как «процесс удаленного государственного надзора с использованием технологий дистанционного контроля, включая специальные технические устройства с функциями фото- и аудио-фиксации, видеозаписи, измерений, применяемые должностными лицами контролирующих органов для предотвращения ущерба охраняемым законом ценностям» [1].

Анализ определений позволяет сделать вывод, что мониторинг – это непрерывное наблюдение за любым процессом для получения качественной информации, которая позволяет судить о состоянии системы, и самое главное это позволяет управлять и развивать ее.

Мониторинг может осуществляться на различных уровнях: муниципальном, региональном и федеральном, а также на уровне образовательной организации. На местном уровне он помогает школам и учреждениям высшего образования оценивать внутренние процессы и достижения учеников. На региональном и федеральном уровнях он позволяет формировать общую картину состояния образования, выявлять тенденции и сравнивать результаты с международными стандартами.

Важную роль в эффективной реализации педагогического мониторинга играет междисциплинарный подход, который объединяет знания из области педагогики, психологии, социологии и кибернетики. Комплексный анализ данных, полученных в процессе мониторинга, помогает выявлять скрытые тенденции и закономерности, которые могут существенно повлиять на качество образования.

Кроме того, педагогический мониторинг способствует усилению обратной связи между всеми участниками образовательного процесса – учащимися, преподавателями, родителями и администрацией учебного заведения. Это ведет к созданию более

прозрачной и доверительной образовательной среды, где каждый участник имеет возможность активно участвовать в процессе улучшения качества образования. Педагогический мониторинг становится мощным инструментом управления качеством образования, направленным на развитие и мотивацию обучающихся, повышение профессионализма преподавателей и удовлетворение образовательных потребностей общества [12].

При рассмотрении «мониторинга как системы сбора, обработки, хранения и распространения информации об учебно-воспитательном процессе, а также как инструмента получения данных в процессе научного исследования или организации контроля (совокупности методов оценки)» [11], следует выделить его ключевые элементы: участники образовательного процесса; система показателей качества образования; инструменты; базы данных для накопления информации; методы анализа, переработки и интерпретации данных; средства обработки собранной информации.

На основании вышеизложенного можно выделить инструменты мониторинга: тестирование, опросные методы, анализ результатов учебной деятельности.

Мониторинг образовательной системы представляет собой регулярное и стандартизированное наблюдение за состоянием и изменениями в сфере образования, включая оценку его качества, условий проведения образовательной деятельности, анализ учебного контингента, достижений учащихся как в учебной деятельности, так и за ее пределами, а также профессиональных успехов выпускников.

Система образования стоит перед задачей постоянного усовершенствования и развития навыков педагогов. В быстроменяющихся условиях информационного мира информационно-коммуникационные компетенции (ИКК) приобретают решающее значение. Современное образование неизбежно сталкивается с необходимостью интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс. Это вызывает потребность в пересмотре педагогических подходов и методов выполнения учебных задач [6].

Компетенции в области ИКТ для педагогов представляют собой набор знаний, умений и навыков, которые обеспечивают

эффективное использование современных технологий ИКТ в образовательной сфере. Среди основных элементов ИКТ выделяются: информационная грамотность, способность находить, анализировать и критически оценивать информацию из разнообразных источников; умения в области коммуникации, позволяющие четко и эффективно передавать информацию через различные каналы связи; технические навыки, предполагающие владение современными средствами ИКТ, необходимыми для организации учебного процесса и создания инновационных интерактивных цифровых образовательных ресурсов.

Современные технологии позволяют преподавателям интенсифицировать процесс обучения. Дидактический принцип наглядности на современном этапе становится основополагающим. Применяя наглядность, происходит формирование образных компонентов мыслительной деятельности и умения оперировать ими, словесные описания абстрактных понятий дополняются зрительными образами объекта или принципа его действия, развивается понимание связи научных знаний с жизнью, особенно в области естественных наук. Все это способствует более глубокому, осознанному и прочному усвоению знаний учащимися, облегчая изучение сложных тем за счет их яркой и нестандартной подачи [7].

Использование цифровых образовательных инструментов на уроках способствует проведению самостоятельных исследований, что ведет к более качественным образовательным результатам, усиливает практическую направленность занятий, активизирует познавательную, поисковую и творческую деятельность учеников, формируя у них нужные для дальнейшего обучения навыки.

Разработка содержательных материалов для оценки ИКТ-компетенции педагога представляет собой сложный и многоэтапный процесс, направленный на всестороннее изучение и анализ знаний и навыков учителей в области информационно-коммуникационных технологий. Основная цель данной разработки – это создание эффективной системы измерения и оценки, которая позволит выявить сильные и слабые стороны педагогов в области использования ИКТ в образовательном процессе.

Первым шагом на этом пути является разработка кодификатора проверяемых умений, который представляет собой перечень

необходимых компетенций, знание и владение которыми критически важно для успешной педагогической деятельности в современном образовательном пространстве. Кодификатор выступает в роли своеобразного «каркаса», определяющего всю структуру оценочных материалов и позволяющего четко определить критерии успешности.

В кодификаторе проверяемых умений четко обозначены ключевые сферы компетентности. Это включает в себя такие области, как технические навыки работы с различным оборудованием, программным обеспечением, ресурсами сети Интернет, методические умения интеграции ИКТ в учебный процесс, способность преподавателя к самостоятельному обучению и развитию своих ИКТ-компетенций, а также умение применять цифровые инструменты для оценки образовательных результатов учащихся.

Особое внимание уделяется способности педагога использовать ИКТ-средства для создания инновационной информационно-образовательной среды, что предполагает не только знание существующих цифровых инструментов, но и креативное их применение для достижения образовательных целей. Кроме того, важной составляющей является способность учителя эффективно осуществлять коммуникацию, и различное взаимодействие с учащимися и коллегами в цифровом формате [5].

Процесс разработки материалов для оценки ИКТ-компетенции предусматривает использование различных методов, среди которых тесты, практические задания, проекты и наблюдение за деятельностью педагогов, позволяющие не только теоретически, но и практически оценить уровень подготовки педагога. Анализ полученных результатов должен подкрепляться четкими критериями и методическими рекомендациями, чтобы обеспечить объективность и точность оценивания.

Разработка содержательных материалов для оценки ИКТ-компетенции педагога требует комплексного подхода и глубокого понимания образовательных процессов, а также постоянного обновления и адаптации к меняющимся условиям ИКТ-среды. Это сложный, но необходимый шаг к повышению качества образования и адаптации педагогов к вызовам цифрового века.

Необходимость в инструментах оценки компетенций педагогических работников, на наш взгляд, наиболее актуальна для регионов России. Создание Центров непрерывного повышения квалификации педагогических работников является ответом на потребность в систематизации процессов повышения квалификации педагогов, учитывая разнообразие локальных особенностей и возможностей регионов России. Важность этого проекта подчеркивается необходимостью поддержания высокого уровня педагогической компетентности, что, в свою очередь, способствует улучшению качества образования на всех уровнях. Унифицированные условия и стандарты позволят обеспечить равномерное распределение ресурсов и знаний по всей стране, что минимизирует дисбаланс в образовательных возможностях регионов. Кроме того, центры нацелены на обеспечение открытого и доступного пространства для взаимодействия и обмена опытом среди педагогов [3].

В настоящее время основной задачей Центров непрерывного профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров состоит в адресной персонифицированной работе. Составление индивидуально образовательных маршрутов педагогов, которые строятся на основе результатов диагностических работ по направлениям предметно-методическом, психолого-педагогическом, коммуникативном, а также ИКТ компетенций. Для создания данного инструмента оценки компетенций необходимы эксперты определенной квалификации.

Кроме того, необходимо формирование единой системы оценки качества образования. Так, на региональном уровне актуальными остаются проблемы, которые выделяла в своей работе Ю.А. Лях «используется не апробированный и не стандартизированный инструментарий, не координируется деятельность различных организаций, занимающихся проблемами качества образования, отсутствует необходимое научно-методическое обеспечение для объективного и надежного сбора информации, не хватает квалифицированных кадров в данной области» [9].

Для повышения уровня ИКТ-компетенций педагогических работников и управленческих кадров инструмент оценки компетенций педагогических работников должен содержать задания, качественный анализ результатов которых позволит повысить

уровень ИКТ-компетенций педагогов через адресную помощь и разработку программ дополнительного профессионального образования (ДПО), а это, в свою очередь, повлияет на качество образования.

Кроме того, исследование, проведенное в регионе среди педагогических работников «О необходимости в профессиональном развитии», показывает, что 32 % педагогов считает, что им необходимо повысить уровень ИКТ-компетенций. При этом конкретизировать то, какие именно умения в этом направлении не выработаны, то, чему нужно учиться, что точно не получается в данной области – участники исследования не могут. Поэтому создание качественного инструмента оценки компетенций педагогов в этом направлении является первоочередной задачей в области повышения квалификации ИКТ-компетенций педагогических работников.

Педагог, обладающий компетентностью в области использовании цифровых технологий в образовании и активно внедряющий их в процесс обучения, быстро развивает собственные практические навыки в сфере применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и формирует необходимый педагогический опыт. Он способен оказать профессиональную помощь учащимся, разрабатывать инновационные образовательные программы и объяснять, почему что-то работает или не работает в определенных условиях обучения.

В 2011 году ЮНЕСКО разработала компоненты ИКТ-компетенции для учителей, выделив шесть ключевых областей деятельности педагога: осознание важности ИКТ в учебном процессе, проектирование учебных программ и их оценка, педагогические методы, использование технических и программных ИКТ-инструментов, организация и управление учебным процессом, а также профессиональное развитие [12].

Согласно профессиональному стандарту работников сферы образования и управленцев, выделяются навыки владения ИКТ-компетентностями:

«Общепользовательская – включает владение основами использования информационно-коммуникационных технологий;

Общепедагогическая – предполагает применение информационных технологий в различных образовательных форматах: индивидуальном, групповом, коллективном.

Предметно-педагогическая – знание информационных источников по предмету и применение их в деятельности» [2].

Одним из требований федеральных государственных образовательных стандартов для начального и основного общего образования является достижение определенных результатов освоения программ. Проведенный анализ итоговых знаний и умений по предметам позволил выявить ключевые ИКТ-компетенции, которые учителю необходимо развивать для выполнения этих требований.

Анализ требований профессионального стандарта, ФГОС для начального и основного общего образования, а также структуры ИКТ-компетенций педагогов, предложенная ЮНЕСКО, позволил определить содержание кодификатора для инструментов оценивающих ИКТ-умения педагогов.

Результаты проведения в 2023 году на территории ЕАО апробации разработанного кодификатора проверяемых умений ИКТ-компетенций педагогических работников позволяют сделать вывод о том, что доработанный кодификатор может стать содержательной основой, для разработки инструмента оценки ИКТ-компетенций педагогов. Она в свою очередь позволит получить достоверную и актуальную информацию о динамике сформированности ИКТ-компетенций педагогических работников в рамках мониторингового исследования. Систематическое наблюдение за данной динамикой даст возможность построить и реализовать индивидуальный образовательный маршрут педагога, систему курсовой подготовки, таким образом, чтобы были восполнены выявленные дефициты ИКТ компетенций.

Кроме того, это даст возможность определять и привлекать учителей с повышенным и высоким уровнем сформированности ИКТ-компетенций к организации методического сопровождения в формате «горизонтального обучения» и пополнение банка Регионального методического актива (РМА), а также будет способствовать образованию школьных, городских и районных тематических сообществ (метод объединений) по развитию и формированию цифровых компетенций педагогов.

На основе разработанного и апробированного кодификатора создан контрольно-измерительный материал.

Методология проведения диагностики включает использование тестов, практических заданий, анкетирования, и наблюдений. Комбинация предложенных инструментов позволяет получить наиболее объективные и всесторонние результаты.

Структура контрольно-измерительных материалов (КИМ)

Задания разделили по направлениям и выделили несколько основных блоков.

1. Теоретическое направление: включает в себя набор вопросов и заданий, направленных на проверку знаний учителей о современных ИКТ трендах, теоретических основах их применения в педагогике, а также понимание принципов электронного и дистанционного обучения.

2. Практическое направление: ориентированы на проверку умений педагогов эффективно применять ИКТ в их повседневной профессиональной деятельности. Сюда входят: создание и использование мультимедийных презентаций, умение работать с образовательными онлайн-платформами, организация и проведение дистанционных уроков с использованием видеоконференций, администрирование учебных ресурсов и сетей.

3. Аналитическое направление: призван оценить аналитические способности педагогов в области ИКТ, их умение проводить анализ и систематизацию информации, а также критически оценивать результаты внедрения ИКТ в образовательный процесс.

Блоки проверяемых компетенций: применение цифровых инструментов на уроке; создание интерактивного образовательного контента и наполнение цифровой образовательной среды; навыки коммуникации в цифровой среде; применение инструментов генеративного искусственного интеллекта в образовании; принципы работы с информацией в сети интернет.

В диагностической работе представлены задания двух категорий сложности: базового и повышенного уровней. Задания базового уровня требуют выбора одного ответа из вариантов, предложенных в списке, тогда как задания повышенного уровня предполагают выбор нескольких правильных ответов

Для тестовой части разработан обобщенный план варианта КИМ для диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников в области ИКТ-компетентности.

По результатам выполнения тестовой части работы определяются дефицитарные уровни: высокий (менее 60 %); средний от (61-80 %); низкий (от 81 %-100 %) [4].

На заключительном этапе важно провести апробацию диагностического материала, чтобы оценить его валидность и надежность. Пилотное тестирование проводится в очном формате, с последующим анализом результатов и корректировкой содержания при необходимости. Данный формат проведения позволит получить обратную связь, педагоги могут высказать свои замечания и предложения по улучшению диагностического инструментария. Такой систематический подход способствует повышению качества диагностики и способствует дальнейшему профессиональному развитию педагогов в области ИКТ.

Следует отметить, что разработанный инструмент для оценки ИКТ-компетенций педагогов является шагом вперед в развитии современного образовательного пространства. Его внедрение способствует не только улучшению качества образования, но и повышению конкурентоспособности учебных заведений в условиях цифровой трансформации общества.

В рамках данной работы была осуществлена комплексная оценка актуальности данного вопроса в современных условиях цифровизации образовательного процесса, где способность педагога эффективно взаимодействовать посредством информационных технологий становится ключевым фактором успешности образовательной деятельности.

Кроме того, интеграция инструментов мониторинга информационно-коммуникационной компетенции в повседневную практику образовательных организаций требует повышения уровня цифровой грамотности всех участников образовательного процесса. Важно создать благоприятные условия для постоянного профессионального роста педагогов, где каждый учитель будет иметь доступ к необходимым ресурсам и поддержке. Это может быть достигнуто через создание профессиональных сообществ, внутри которых будет происходить обмен знаниями и координация совместных действий по развитию компетенций.

Реализация предложенных мер будет способствовать формированию нового поколения педагогов, которые не только владеют

актуальными информационно-коммуникативными технологиями, но и могут критически оценивать и адаптировать их в своей практике. Это, в свою очередь, позволит образовательным учреждениям эффективно реагировать на вызовы цифровой трансформации, поддерживая высокое качество обучения и удовлетворяя меняющиеся потребности общества.

Список литературы

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 248-ФЗ «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» // consultant.ru.

2. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Приказ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта \"Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)\" (редакция от 05.08.2016) [Электронный ресурс]. <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=281205>

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г., 8 ноября 2022 г., 27 декабря 2023 г., 22 января 2024 г. [Электронный ресурс]. <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

4. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс»./ consultant.ru. (дата обращения: 11.01.2023).

5. Горбунова Л. М., Семибратов А. М. Построение системы повышения квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий на основе принципа распределенности: материалы конференции ИТО-2004. [Электронный ресурс]. URL: <https://tut-files.ru/previewfile/130647/72>

6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. М.: Логос, 2004. 90 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 23.12.2023).

7. Иванов Д. Н. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе. Казань: КФУ, 2015. 200 с. [Электронный ресурс]. (дата обращения: 12.01.2023).

8. Лисьев Г. А. Проблема подготовки будущих учителей к педагогическому мониторингу [Текст]: монография / Г.А. Лисьев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 109 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000744891?ysclid=m38271tpp3796846343> (дата обращения: 16.05.2023).

9. Лях Ю.А. Мониторинг как основной механизм оценки качества образования: учебное пособие / Москва : «РУСАЙНС», 2024. 152 с

10. Роберт И.В. Дидактика периода информатизации образования [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-perioda-informatizatsii-obrazovaniya>

11. Строкова Т.А. Методологический аппарат мониторинга в образовании и его понятийная система / Образование и наука 2006 № 3 [Электронный ресурс]. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/33225/1/edscience_2006_03_04.pdf

12. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 2.0. UNESCO, 2011 [Электронный ресурс]. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (дата обращения: 11.02.2023г).

13. Толковый словарь русского языка под редакцией Д.В. Дмитриева [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/dmitriev>

ГЛАВА 4. НОВЫЕ ИДЕИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

С. Г. Григорьев, И. М. Лернер, А. Х. Мариносян
S. G. Grigoriev, I. M. Lerner, A. Kh. Marinosyan

4.1. НАСТАВНИЧЕСТВО В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА MENTORING IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) трансформирует все сферы человеческой деятельности, и система образования не является исключением. Как уже отмечалось в исследованиях, внедрение технологий ИИ в образовательный процесс открывает беспрецедентные возможности для персонализации обучения, автоматизации рутинных задач, создания адаптивных образовательных систем и т.д. [3, 4, 8]. Однако наряду с очевидными преимуществами возникают серьезные вызовы, связанные с рисками дегуманизации образования и снижения роли межличностного взаимодействия в учебном процессе. Поэтому актуальность приобретает проблема *нахождения оптимального баланса* между использованием возможностей ИИ и сохранением традиционных способов организации образовательной деятельности. И важную роль играет институт наставничества, поскольку наставничество – это та роль, которая сохраняется за человеком-преподавателем. Именно человека может наставлять человека, но не система ИИ. Поэтому проблема нахождения оптимального баланса между традиционными и новыми методами в образовании может быть переформулирована, как проблема формулирования принципов, согласно которым преподаватель-наставник направляет учащихся в цифровой образовательной среде, функционирующей с использованием систем ИИ. Таким образом, в исследованиях, посвященных применению ИИ в образовании, внимание должно уделяться

анализу потенциальных рисков и ограничений применения ИИ в образовании, а также выявлению новых компетенций, необходимых наставникам для успешной работы в условиях цифровой трансформации. Необходимо искать пути не устранения человека-преподавателя из образовательного процесса, а наоборот – использования технологий ИИ для усиления роли человеческого фактора в обучении и воспитании.

Возможности систем ИИ в образовании. Современное образовательное пространство характеризуется активным внедрением разнообразных инструментов ИИ, которые существенно расширяют возможности как преподавателей, так и обучающихся. Рассмотрим основные категории существующих ИИ-инструментов в образовании и их функциональные особенности.

Системы ИИ способны генерировать образовательный контент, адаптированный под конкретные образовательные задачи. Это включает генерацию текстовых материалов различной сложности, создание учебных видеороликов с автоматической анимацией, разработку интерактивных заданий и формирование комплексных образовательных программ с учетом междисциплинарных связей. Но следует учитывать, что качество образовательного контента, сгенерированного ИИ, может быть и низким. Поэтому ответственность за этот контент должен нести преподаватель или эксперт.

Автоматизированная проверка заданий потенциально может оптимизировать работу преподавателей. Современные ИИ-системы способны не только оценивать тестовые задания с выбором ответа, но и анализировать развернутые письменные работы, математические решения и в какой-то степени творческие проекты. Преимуществом является способность таких систем предоставлять моментальную обратную связь, слабой стороной – низкое качество этой обратной связи. Системы ИИ не знакомы с личностью учащегося.

Широкое распространение получило использование чатботов учащимися. Современные чатботы способны не только отвечать на типовые вопросы, но и вести предметно-ориентированный диалог, пояснять концепции, предлагать дополнительные материалы для изучения. Но способность чатботов адаптировать стиль

коммуникации под индивидуальные особенности учащегося является ограниченной.

Технологии виртуальной и дополненной реальности, интегрированные с ИИ, создают новые возможности для практического обучения. Виртуальные лаборатории позволяют проводить эксперименты без риска и значительных материальных затрат, а системы дополненной реальности обеспечивают наглядную визуализацию абстрактных концепций. ИИ в этих системах могут отвечать за адаптацию сценариев обучения, отслеживание прогресса и обеспечение реалистичного взаимодействия с виртуальными объектами.

Все перечисленные инструменты не являются изолированными решениями, а представляют собой взаимосвязанные элементы современной образовательной экосистемы. Их эффективное использование требует системного подхода. При этом важно отметить, что данные инструменты не заменяют традиционные методы обучения, а дополняют их, создавая новые возможности для повышения качества образования.

Рассмотрим несколько примеров использования ИИ в образовании, которые были исследованы нашей командой. Например, нами анализировались возможности антропоморфного робота для образовательных целей РОМА (РОбот Малогабаритный Антропоморфный), разработанного учеными Инженерного института Казанского федерального университета [5]. Данный робот представляет собой показательный пример современного антропоморфного устройства, специально спроектированного для применения в образовательной среде. РОМА обладает оптимальными для образовательного процесса габаритными характеристиками – высота 40 см и вес 2,7 кг, что обеспечивает удобство его использования в учебных помещениях без необходимости дополнительного технического оснащения. Конструктивные особенности робота включают развитую систему сенсоров и исполнительных механизмов: систему технического зрения, датчики уровня шума, микрофон, голосовой модуль и динамик для воспроизведения звука. В образовательной практике применение робота РОМА демонстрирует широкий спектр возможностей для поддержки и оптимизации учебного процесса. В ходе экспериментальных

исследований робот успешно выполнял функции ассистента преподавателя, осуществляя базовое взаимодействие с учащимися на нескольких языках, проводя физкультурные паузы и участвуя в модерации различных этапов урока. Особенно эффективным оказалось применение РОМА в системе дистанционного обучения, где робот обеспечивал эффект телеприсутствия для учащихся, не имеющих возможности физически присутствовать на занятиях. Важным аспектом использования робота стала автоматизация рутинных процессов – от контроля посещаемости с помощью системы распознавания лиц до заполнения электронной документации. Примечательно, что антропоморфная форма робота способствовала более естественному и комфортному взаимодействию учащихся с технологией, что особенно важно при работе с младшими школьниками и учащимися с особыми образовательными потребностями. Опыт применения РОМА также выявил необходимость дальнейшего совершенствования как технической составляющей (например, добавление степеней свободы для более естественной коммуникации), так и программного обеспечения для расширения функциональных возможностей робота в образовательном процессе.

Другой практический пример касается наших работ по созданию дерева концептов с применением систем ИИ для анализа учебных текстов [2, 9]. Современные чатботы на базе ИИ способны структурировать содержательную информацию предметной области, выстраивая определенную иерархию понятий. В частности, при анализе учебных математических текстов с помощью YandexGPT 2 была продемонстрирована возможность автоматического формирования концептуальных структур. При построении дерева математических концептов система ИИ выделила несколько уровней иерархии. На верхнем уровне располагаются базовые понятия, такие как «функция», «величина», «переменная». Второй уровень составляют производные понятия – «зависимость», «аргумент», «закон». К третьему уровню относятся более специфичные термины, описывающие конкретные математические действия и обозначения. При этом система способна не только выделять сами понятия, но и устанавливать между ними логические связи и отношения подчиненности. Однако, как

отмечается в исследования [2], текущие решения имеют ряд ограничений. В частности, наблюдается потеря некоторых специальных терминов, а часть выделенных понятий имеет слишком общую формулировку, в которой теряется математическая специфика. На данном этапе нашей командой ведется работа с целью межпредметного анализа использования терминов в учебниках естественно-научного профиля. Разработанная методика и программное обеспечение позволяют, например, легко выявлять, на каком этапе один и тот же термин вводится в разных дисциплинах, что позволяет исключить случаи, когда понятие используется в дисциплине, для которой оно является вторичным, раньше, чем это понятие было введено в дисциплине, для которой оно является основным. Например, понятие вектора сначала должно быть задано в курсе математики, а затем уже может использоваться в курсе физики. В целом, применение систем ИИ для автоматического построения деревьев концептов открывает новые возможности в систематизации учебного материала и разработке образовательных курсов, хотя автоматически построенные деревья концептов впоследствии обязательно должны проверяться экспертами.

Еще одним практическим примером эффективного применения ИИ является создание онтологических конструкций и построения образовательных программ с использованием больших языковых моделей [1]. С помощью онтологических структур можно организовать информацию о различных аспектах образовательного процесса, включая контроль и измерение результатов обучения. Например, для разработки системы оценки результатов по определенной учебной дисциплине были выделены следующие концептуальные уровни: цель тестирования, уровни тестовых материалов, назначение тестовых материалов (тесты интеллекта, тесты способностей, тесты достижений, тесты личности), практические задания, проекты. Такая иерархическая структура позволяет системно подойти к формированию образовательной программы, учитывая все необходимые компоненты и их взаимосвязи. При этом использование ИИ (в частности, ChatGPT) помогает автоматизировать процесс наполнения каждого элемента структуры конкретным содержанием. Качество получаемых от ИИ результатов напрямую зависит от точности и детализации

запросов, которые, в свою очередь, должны опираться на хорошо проработанную онтологическую модель предметной области. Детализированный запрос к ChatGPT, построенный с учетом разработанного дерева концептов, позволяет получить более релевантные и структурированные ответы по сравнению с общими запросами. Этот метод был использован для разработки тестовых материалов для курса «Обработка медиаконтента». Сначала была создана базовая онтологическая структура в виде дерева концептов, где учебная деятельность разделяется на несколько ключевых компонентов: разработка программ обучения, создание обучающего контента и контроль результатов обучения. Далее каждый компонент был детализирован; например, для контроля результатов выделены такие элементы как тестирование (включающее цели, уровни и назначение тестовых материалов), практические задания и проекты. В результате система ИИ генерирует структурированный ответ, включающий создание онлайн-тестов на специализированных платформах, разработку проектных заданий для практической работы со шрифтами, использование специализированного программного обеспечения и организацию групповых проектных работ. При этом каждый элемент ответа соответствует определенной ветви изначального дерева концептов, что обеспечивает системность и полноту образовательного контента.

Преимущества использования ИИ в образовании. Современные технологии ИИ открывают широкий спектр возможностей для совершенствования образовательного процесса. Одним из ключевых преимуществ применения ИИ является возможность персонализации образовательного процесса. Интеллектуальные системы способны помогать в анализе индивидуальных особенностей восприятия информации, темпа обучения, сильных и слабых стороны каждого учащегося, на основе чего преподаватель в диалоге с учащимся может формировать персонализированную образовательную траекторию.

Повышение эффективности обучения посредством использования систем ИИ достигается в силу нескольких факторов: ИИ способен обеспечивать непрерывную обратную связь, позволяя оперативно выявлять и корректировать пробелы в знаниях; интеллектуальные системы могут адаптировать сложность заданий в

режиме реального времени, предлагая оптимальный уровень нагрузки; ИИ обеспечивает мультимодальность подачи информации, комбинируя различные форматы представления материала в соответствии с предпочтениями учащегося.

Достоинством применения ИИ является также расширение доступа к образованию, преодоление географических и временных ограничений. Это особенно актуально для реализации концепции непрерывного образования и обеспечения доступа к качественным образовательным ресурсам, например, в сельских малокомплектных школах.

Внедрение ИИ при правильной организации может снизить нагрузку на преподавателей за счет автоматизации рутинных задач, таких как проверка заданий, составление отчетности, административная работа, что позволит педагогам сосредоточиться на работе с учащимися и профессиональном развитии.

Как было продемонстрировано, с возможности для выстраивания образовательных программ и управления образовательным процессом. Важным аспектом является возможность учета эмоционально-психологического состояния участников образовательного процесса, что позволит формировать образовательные коллективы из личностей, которые по своим психологическим особенностям могут эффективно взаимодействовать друг с другом [6, 7].

Ограничения технологий ИИ в образовании. При всех преимуществах использования ИИ в образовательном процессе необходимо учитывать ряд существенных ограничений и потенциальных рисков данной технологии. Во-первых, одной из ключевых проблем является риск замещения, а не дополнения роли преподавателя, риск утраты живого педагогического взаимодействия. Во-вторых, системы ИИ не способны к эмпатии и установлению глубокого межличностного контакта, который часто необходим в образовательном процессе, особенно при работе с младшими школьниками или в ситуациях, требующих психологической поддержки. В-третьих, современные алгоритмы ИИ ограничены в способности анализировать нестандартные решения, оценивать оригинальность идей и глубину критического анализа, что создает риск формализации оценочных процедур и может привести к недооценке творческого потенциала учащихся. В-четвертых,

качество работы систем ИИ напрямую зависит от качества данных, используемых для их обучения, и совершенства алгоритмов. Неполные, искаженные или устаревшие данные могут привести к некорректным результатам и рекомендациям. Кроме того, иностранные большие языковые модели могут выдавать ответы, не соответствующие российским правовым и этическим нормам.

Роль наставника в образовании. Если традиционно педагог выступал преимущественно в роли того, кто транслирует знания, то в современных условиях его функции существенно трансформируются. Педагог-наставник становится проводником учащегося в мире информационных технологий, помогая ему выстраивать индивидуальную образовательную траекторию и осваивать необходимые компетенции для успешной адаптации в цифровом обществе. Ключевой задачей современного наставника становится формирование компетенций, уникальных для человека. Это включает развитие критического мышления, способности к самостоятельному анализу информации, навыков различения достоверных и недостоверных источников. Педагог должен помогать учащимся осознавать границы использования ИИ, формировать ответственное отношение к технологиям и понимание необходимости сохранения человеческого контроля над ними. В новых условиях возрастает значимость развития навыков эффективной коммуникации, эмпатии, работы в команде, адаптивности к изменениям. Поэтому главной функцией образования становится содействие успешной социализации учащихся в условиях цифрового общества. Это включает воспитание гражданской ответственности и формирование нравственных принципов.

Принципы целесообразности применения ИИ в образовании. Внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс требует четкого понимания границ и принципов их применения. На основе анализа существующих практик можно выделить три категории использования ИИ в образовании: *необходимое, недопустимое и возможное применение*.

Необходимость применения ИИ возникает в ситуациях, требующих обработки значительных объемов информации и выполнения масштабных аналитических задач. В первую очередь это касается работы с большими массивами образовательных данных:

анализ успеваемости, составление индивидуальных образовательных траекторий, обработка результатов тестирования. Ценность ИИ представляет при систематизации учебных материалов, например, при создании онтологических структур и построении деревьев понятий на основе анализа различных учебников и методических материалов. Также необходимым является использование ИИ для автоматизации рутинной административной работы: составления отчетности, ведения статистики учебного процесса.

Недопустимым является применение ИИ в тех аспектах образовательного процесса, где оно может нанести ущерб социализации учащихся или снизить качество педагогического взаимодействия. В частности, нельзя допускать полного замещения живого общения между преподавателем и учащимися автоматизированными системами.

Возможное применение ИИ определяется ситуациями, где технологии могут эффективно дополнять традиционные образовательные методики, не нарушая при этом процессов социализации и воспитания. Важным критерием здесь является наличие эмпирически подтвержденных положительных результатов применения ИИ в конкретных образовательных контекстах.

Таким образом, конечной целью применения ИИ в образовании должно быть не создание технологической зависимости, а напротив, развитие у учащихся способности к самостоятельному решению задач, критическому мышлению и творческому подходу. ИИ должен выступать как инструмент развития компетенций, а не как их замена. Следует сохранить центральную роль человеческого фактора в образовании – как в лице педагога-наставника, так и в аспекте развития человеческого потенциала учащихся.

Список литературы

1. Григорьев С.Г., Аникьева М.А. Повышение эффективности применения технологий генеративного искусственного интеллекта в образовательной деятельности // Информатика и образование. 2024. Т. 39. № 3. С. 5–15.
 2. Григорьев С.Г., Сафронов А.А. Искусственный интеллект в образовании: приложения систем искусственного интеллекта к анализу и построению онтологических конструкций // Вестник
-

МГПИУ. Серия «Информатика и информатизация образования». 2024. № 1 (67). С. 7–17.

3. Константинова Л.В., Ворожихин В.В., Петров А.М., Титова Е.С., Штырно Д.А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы. Открытое образование, 2023. Т. 27. № 2. С. 36–48.

4. Кочкорова Г.Д., Ирматова Д.Б. Роль искусственного интеллекта в образовании // Journal of integrated education and research. 2023. Т. 2. № 5. С. 59–64.

5. Львов А.Ю., Григорьев С.Г. Разработка антропоморфных роботов для применения в образовательном процессе // Вестник МГПИУ. Серия «Информатика и информатизация образования». 2023. № 2. С. 32–41.

6. Лернер И.М., Байков Ф.Ю., Карелина Е.А., Григорьев С.Г., Сычев А.С., Дымкова С.С. Построение типичных профилей обучаемых поколения Z для повышения качества образовательного процесса // Информатика и образование. 2023. Т. 38. № 6. С. 5–13.

7. Лернер И.М., Карелина Е.А., Григорьев С.Г., Байков Ф.Ю., Дымкова С.С., Ильин В.И. Модель отбора информационных ресурсов на базе теории поколений, наукометрии и факторной методики исследования личности как инструмент развития глобальных цифровых платформ // Научные и технические библиотеки. 2024. № 1. С. 15–50.

8. Фурс С.П. Искусственный интеллект в сфере образования-помощник педагога или «подрывная» технология? // Преподаватель XXI век. 2023. №1. Часть 1. С. 40–49.

9. Сафронов А.А. Языковые модели как инструмент анализа онтологических конструкций учебно-методических материалов // Вестник МГПИУ. Серия «Информатика и информатизации образования». 2024. № 2 (68). С. 166–176.

Г. В. Сорина, Ф. Н. Гуров

G. V. Sorina, P. N. Gurov,

4.2. ВЫЗОВЫ И РИСКИ

ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

CHALLENGES AND RISKS OF PEDAGOGICAL

INNOVATIONS

Важность внедрения инноваций в сфере образования не вызывает сомнений. Формирование экономики знаний, цифровизация общества, актуальные социальные и экономические вызовы требуют соответствующих изменений в образовательной сфере. Однако далеко не все нововведения приводят к положительным результатам. В ряде случаев, как это будет показано ниже, возможны негативные последствия внедрения или попыток внедрения инноваций в образовательный процесс.

Риски в современном мире носят, в первую очередь, глобальный характер. В этом смысле мы можем выделить, с одной стороны, внешние риски, которые непосредственно связаны с глобальными проблемами и которые фактически напрямую влияют на развитие образовательного пространства в целом и, с другой стороны, – внутренние риски, в частности, связанные с введением инноваций в систему образования на разных уровнях.

Риски, формирующие опасность для мирового сообщества в целом, с точки зрения О. Б. Иванова и С. В. Ивановой, относятся к пяти группам: геополитические, экологические, экономические, технологические и социальные. Каждая из этих групп рисков по своим основаниям классифицируется внутри себя. Так, внутри экологических рисков можно отдельно выделить риски, связанные с ростом экстремальных погодных условий и риски, связанные с возникновением экологических катастроф, возникающих по вине человека. Классификационный список можно продолжить [см. подробнее 16].

Внутренние риски, напрямую включенные в систему образования, связаны с субъектными характеристиками участников образовательного процесса, уровнем и качеством их образования, с введением информатизации в систему образования, с внедрением различных форм и видов инноваций. Называются такие инновации и попытки

их внедрения по-разному. Так, например, говоря о школьном образовании, В. М. Полонский выделяет критерии, позволяющие отделить «педагогическое прожектёрство» от педагогических новаций [6]. В свою очередь, Н. А. Лызь и А. Е. Лызь пишут о рисках «фальсификации и имитации» при внедрении педагогических инноваций в высшем образовании. Выводы авторов вполне могут быть экстраполированы на систему образования в целом, ибо они носят универсальный характер.

С их точки зрения, имитация инновационной деятельности, с одной стороны, связана с профессиональной и, конечно, личностной неготовностью преподавателей к такой форме деятельности, с другой – в ситуации уменьшения аудиторной нагрузки к инновационным подходам в процессе обучения оказываются не готовы и обучающиеся всех уровней и видов образования. Очевидно, что все это приводит к рискам снижения качества образования, дискредитирует сами идеи инновационной деятельности [5].

Добавим, что имитация инновационной деятельности происходит и в тех случаях, когда педагогов заставляют внедрять определённую инновацию «палочным» способом. Так, например, выполнение нормы по участию студентов в некоторых социальных мероприятиях, поданных как инновационная деятельность, иногда носит формальный характер и порождает недоверие к их организаторам. Предубеждение по отношению к каким-то отдельным мероприятиям может снижать вовлечённость студентов в образовательный процесс в целом.

Однако при внедрении инноваций могут проявляться и специфические риски. Эти риски оказываются зависимыми от вида или уровня инноваций. Наша уточнённая классификация видов и уровней инноваций опирается на базовую классификацию В.М. Полонского. Эти инновации могут носить методический, организационный или технологический характер, т.е. инновации могут непосредственно затрагивать различные виды организации инновационной деятельности. Кроме того, виды инноваций могут принадлежать различным уровням деятельности, включая систему управления, экономику, социальные процессы и право [6].

Общий положительный эффект внедрения инноваций, с точки зрения В.М. Полонского, «достигается за счет внедрения

различных групп инноваций, учитывающих запросы общества и решающих перспективные задачи в области воспитания подрастающего поколения» [там же, с. 8]. При этом мы хотели бы подчеркнуть следующее: специальный характер нововведений, не поддающийся учету, может создавать дополнительные риски. Например, как мы увидим это ниже, внедрение компьютерных технологий без должного внимания со стороны педагогического управления образовательным процессом может снижать мотивацию учащихся и задавать ситуацию, фактически описанную еще в конце XVIII в. И. Кантом. «Если у меня есть книга, мыслящая за меня, если у меня есть духовный пастырь, совесть которого может заменить мою, и врач, предписывающий мне такой-то образ жизни, и т. п., то мне нечего и утруждать себя. Мне нет надобности мыслить, если я в состоянии платить; этим скучным делом займутся вместо меня другие» [4, с. 29]. В современных условиях все перечисленные позиции у Канта могут занять нейросети, которые, в случае некритического их использования, создают дополнительные риски, представленные в системе образования.

Отметим, что в отечественной и зарубежной научной литературе наиболее часто риски педагогических инноваций рассматриваются, в первую очередь, в контексте технологических нововведений. Речь идет о цифровизации образования, развитии всемирной сети Интернет, использовании различного оборудования и компьютерных программ, внедрении технологий искусственного интеллекта.

В этом контексте ряд авторов занимает позицию современных «луддитов». Так, немецкий нейробиолог и психиатр Манфред Шпитцер приводит множество примеров того, как внедрение новых компьютерных технологий наносило ощутимый вред образовательному процессу [14]. В частности, ученый рассказывает о масштабной программе «Ноутбук – каждому школьнику», в рамках которой в 2005–2014 гг. большое количество ноутбуков было поставлено в развивающие страны. Этот проект рассматривался в качестве одного из инструментов построения всемирного образования [там же]. Такой подход, с точки зрения Шпитцера, не развивает, а, наоборот, наносит существенный урон системе образования. С его точки зрения, сложившееся положение дел в системе

образования в Африке, в Латинской Америке, в других развивающихся регионах связано отнюдь не с отсутствием компьютеров, а с отсутствием хорошо образованных учителей, с низким уровнем оплаты их работы, с нехваткой самого необходимого в организации образовательного процесса [там же]. Не менее остро стоит и проблема отсутствия подходящего цифрового контента для передачи знаний. Внедрение подобных технологий невозможно без наличия хорошо образованных педагогов и соответствующих педагогических концепций.

Результаты внедрения проекта по распространению ноутбуков в школах Латинской Америки показали, что наличие у школьника ноутбука не приводило к росту успеваемости учащихся, однако сильно снижало мотивацию к выполнению домашних заданий. В Нигерии, например, проект был остановлен из-за того, что учащиеся начальной школы массово начали использовать Интернет для доступа к порнографическим ресурсам. Никакой пользы для учебного процесса получено не было. Это и позволило М. Шпитцеру выступить с жесткой критикой распространения компьютерных технологий. Его исследования позволили показать неоднозначность введения инноваций, ориентированных на компьютеризацию образовательного процесса.

Более того, как показали исследования Ф. Н. Гурова, информатизация общества, и в частности образования, всегда носит амбивалентный характер. Важно понимать, что технологии не существуют сами по себе. Они конструируются для решения конкретных задач. Цифровая эпоха создает клиповость и многозадачность, которые сами по себе ни плохи и ни хороши. Важно другое. Для решения задач цифровизации необходимо обладать определенным уровнем образования, интеллектуальным и профессиональным статусом, уметь работать в потоке информации [2, с. 93-94]. Хотели бы подчеркнуть, что многие, а может быть и все, инновационные технологии явным образом проявляют амбивалентный характер. В силу этого возрастает роль преподавателя как эксперта в образовательном процессе [12].

Доступность полезной информации идет рядом с переизбытком информации непроверенной. Удобство использования тех или иных компьютерных программ и техники может порождать

нашу зависимость от них. Именно преподаватель должен быть профессионалом, способным оценивать результаты деятельности когнитивных помощников, которые представлены, например, в форме нейросетей и той информации, которую они транслируют для использования в научной или образовательной деятельности.

Есть и другие примеры и сопровождающие их риски внедрения инноваций в образовательный процесс с использованием компьютерных технологий. Важным трендом в инновационной педагогике стала геймификация [15]. Речь идет о применении в образовании подходов, характерных для компьютерных игр. При этом предполагается использование тех или иных программных решений. Существенное изменение методик обучения при использовании геймификации позволяет рассматривать данную инновацию и как технологическую, и как методическую, и как такую, которая создает дополнительные риски системе образования.

Успешный пример использования геймификации в современной науке описан в работе одного из авторов данной статьи [1]. Мы рассматриваем кейс Human Protein Atlas – энциклопедии белков, которые производятся человеческим организмом. Проект содержит около 13 миллионов изображений. Встроив соответствующую мини-игру для классификации белков в популярную многопользовательскую онлайн-игру Eve Online, ученые смогли сэкономить значительные временные и финансовые ресурсы.

Геймификация может представить процесс обучения, в каком-то смысле, более интересным для всех его участников – и учеников, и преподавателей. Учащиеся воспринимают занятие как игру, степень их вовлеченности становится более высокой. При грамотно выстроенном процессе геймифицированные уроки также способствуют развитию гибких навыков – коммуникации и командой работы. Однако современные исследования слабо освещают проблему рисков геймификации. Между тем они велики.

Решая определенные задачи, пользователи получают баллы, которые затем можно конвертировать в нечто ценное для ученика (например, высокие оценки или участие в интересном мероприятии). Именно здесь и таится ключевой риск игрофицированных

систем: пользователи видят свою цель, в первую очередь, в получении баллов, пытаются «взломать» систему, выполняют типовые задания, не погружаясь в изучение материала.

Проиллюстрируем это примером. Одним из самых известных (и успешных) проектов геймификации в России стал проект «Другое дело» президентской платформы «Россия – страна возможностей». К декабрю 2024 г. количество пользователей этого мини-приложения в социальной сети ВКонтакте превысило 8,9 млн человек. Пользователи (среди них преобладают школьники и студенты) выполняют различные задания, в том числе, связанные с волонтерской деятельностью в собственных учебных заведениях, изучением разноплановых образовательных материалов и т. д. Каждое выполненное задание приносит некоторое количество баллов. А баллы можно обменивать на призы – например, поход в музей, прохождение интересной стажировки, получение сувенирной продукции, другие призы.

В целях повышения эффективности данного проекта в июне этого года мы приняли участие в форсайт-сессии с командой «Другое дело». Некоторые участники сессии при подведении итогов отметили, что «аудитория становится избалованной», «участники гонятся за баллами, а не за качеством». При этом эффективность проекта снижается из-за «нехватки очных мероприятий образовательного характера». Определенный перекосяк в сторону развлекательного контента создает для проекта значимые риски. Все респонденты признали необходимость усиления стратегической составляющей проекта: необходимо выходить на уровень социального планирования, более четко понимать, каких изменений в поведении мы хотим добиться от молодых пользователей приложения. Кроме того, остро встал вопрос о необходимости формирования соответствующей педагогической концепции (или серии таких концепций) для реализации подобных проектов.

Есть еще один явный риск геймификации. Он получил название «Нарушение баланса системы». Пользователь, заинтересованный в личной выгоде, стремится выполнять те задания, которые при минимальных затратах усилий дают наибольшее количество баллов. Это приводит к нарушению справедливости и может снижать доверие к педагогическому процессу. Снижение рисков нарушения баланса системы требует предварительного тщательного тестирования таких

проектов. Не менее важно, как мы уже отмечали выше, соблюдать баланс между образовательной и развлекательной составляющей в образовательном процессе внутри системы геймификации. На фоне игровых проектов учащиеся не должны терять интереса к классическим формам получения образования. А это, в свою очередь, вновь зависит от того, как выстраиваются коммуникации между учителем и учеником.

Еще одним важнейшим трендом инновационной педагогики является использование технологий Метавселенной в образовательном процессе. Авторами данного раздела монографии было проведено исследование этого явления в контексте проблем современного образования, в рамках деятельности Междисциплинарной научно-образовательной школы МГУ имени М. В. Ломоносова «Сохранение мирового культурно исторического наследия». Использование различных когнитивных практик в сочетании с дополненной и виртуальной реальностью в рамках Метавселенной позволяет создавать инновационные педагогические продукты. «В Метавселенной обучающийся может попасть в самый центр физической или химической реакции, повлиять на исход исторического сражения, увидеть деление атомов и процессы, происходящие в космосе, или же препарировать виртуальную лягушку (как это позволяет приложение Froggipedia). Использование искусственного интеллекта позволяет собирать данные об успехах школьников или студентов. Анализ Big Data помогает выбрать оптимально подходящие для обучения конкретного пользователя игровые или иные ситуации. В них человека плавно подводят к практическому и интересному для него применению получаемых знаний». [8, с. 14]

Проведенное нами исследование показало, что одним из важных рисков инновационного обучения в Метавселенной становится изменение роли преподавателя. В новой цифровой реальности это не только классический педагог, видящий предметную область в ее целостности, но и дизайнер, режиссер, продюсер, сценарист. Специалистов с такими компетенциями необходимо готовить уже сейчас. Для этого, в частности, могут быть подготовлены соответствующие программы повышения квалификации для педагогов. Необходимы педагогические кадры нужной квалификации. Современные и школьники, и студенты нацелены на использование Метавселенных

для изучения истории или других дисциплин. Учащийся не просто потребляет интересный контент, он ощущает себя полноправным участником исторического события, имеет возможность интерактивно взаимодействовать с известными личностями. Такой пользователь получает нечто большее, чем знание предмета, он приобретает глубокий опыт, содействующий включению различных органов чувств. В то же время и здесь проявляется амбивалентность. Кроме позитивных результатов таких форм обучения мы можем фиксировать падение критического восприятия информации. Отсутствие критического мышления в процессе анализа целей и задач погружения в Метавселенные [13]. Для учащегося предложенная в Метавселенной трактовка исторических событий становится единственно верной, поскольку «он лично принимал в этом участие». Это создает серьезные риски, связанные, в том числе с фальсификацией истории, навязыванием определенных политических взглядов, а более широко – навязыванием новой, чуждой, идентичности [14]. И тем не менее это не отменяет самой идеи метавселенных необходимости построения метавселенных.

Отметим и проблему недостаточных данных для изучения влияния подобного виртуального образования на мозг, когнитивные способности учащихся. Мы ранее писали: «Смещение виртуального и реального теоретически может привести к более опасным формам поведения учащихся в обычной жизни, создать дополнительные риски (неудачный химический опыт, проведенный в метавселенной и в собственной квартире, очевидно, приведет к разным последствиям). Исследования того, как изменялось поведение людей под влиянием видеоигр, показывают, что такой пользовательский опыт приводит к появлению следующей установки: "Победить проще всего методом проб и ошибок" ... <При этом> мозг пользователя далеко не всегда способен отделить прожитое в метавселенной от реальности» [8, с. 16]. Как и в случае с компьютерными и мобильными играми исследования в этой сфере сложны, и на данный момент применительно к управлению рисками при использовании образовательных технологий в Метавселенной собрана недостаточная эмпирическая база.

В отличие от упомянутых выше трендов геймификации и использования Метавселенной, проблеме онлайн-обучения и

гибридного обучения (сочетание онлайн- и офлайн-технологий) посвящено множество научных исследований. Важность этой проблемы в последние несколько лет значительно выросла в следствие пандемии коронавируса, начавшейся в 2020 г.: образовательный процесс пришлось срочно переводить в дистанционный формат.

Мы не будем здесь подробно разбирать риски, связанные с техническими аспектами организации онлайн-обучения (необходимость наличия устройств и достаточно высокой скорости интернет-подключения, доступ к современным коммуникационным платформам и др.). В контексте данной главы монографии гораздо важнее обратить внимание на риск снижения вовлеченности учащихся в образовательный процесс [11].

В статье Г. В. Сориной и А. М. Рикеля предлагается два подхода к минимизации данного риска. Один из этих подходов связан с формированием специального регламента внутри группы. Такой внутригрупповой регламент А. М. Рикель по аналогии с различными формами общественных договоров, берущих свое начало еще в эпоху Нового времени, в современном контексте называет «Образовательный онлайн общественный договор». Этот регламент создается в эпоху пандемии, отвечает запросам онлайн образования и уже затем переносится в современную систему офлайн образования. Второй регламент с точностью до наоборот вначале создается для системы офлайн образования, а потом переносится (в условиях пандемии) в систему онлайн образования. Речь идет о Методологии экспертного анализа текста (МЭАТ), разработанной Г. В. Сориной [11].

Обсуждение материала предполагает наличие определенных организационных и этических правил. Командная работа и игровой формат позволяют поддерживать высокую степень вовлеченности всех участников образовательного процесса. Эффективность МЭАТ для снижения рисков дистанционного образования не только была подтверждена педагогическими исследованиями, но и вызвала большой интерес у широкой общественности. Процитируем ниже агентство ТАСС: «Авторы изучили влияние условий введенного в связи с пандемией дистанционного обучения на качество усвоения материала. Студенты, согласно наблюдениям, часто жаловались на отсутствие эмоционального контакта, изолированность при

освоении новой темы, которая влияла на ее понимание. Для того, чтобы снизить негативные эффекты «удаленки» ученые предложили метод изучения учебных текстов, который предполагает работу над темой в группах и использование элементов игры для закрепления изученного»¹. Также следует дополнить, что, развивая критическое мышление учащихся и педагогов (а МЭАТ в значительной степени способствует этому процессу), мы также куплируем некоторые риски, упомянутые нами выше [3].

В рамках ограниченного объема данной главы перечислить все возможные риски педагогических инноваций не представляется возможным. Мы полагаем, что наиболее сложным и комплексным риск-менеджмент становится при внедрении тех социальных, управленческих и юридических новаций, которые затрагивают систему образования в целом. Управление рисками предполагает необходимость проведения различных исследований, в том числе форсайт-сессий, позволяющих сформировать видение желаемого будущего, реализацию пилотных проектов и другие инструменты. При этом некоторые вызовы, стоящие перед сферой образования нашей страны, позволяют внедрять полезные нововведения в ускоренном режиме. Так, в одной из работ мы показывали, что исключение России из Болонского процесса создало серьезные вызовы для системы высшего образования, но и позволило ей найти дополнительные пути для построения интеллектуального суверенитета [7]. Происходящая в настоящее время реформа образования затрагивает все российские вузы. При этом внедрение ряда инновационных инструментов (подробнее эти комплексные инновации описаны в упомянутой работе) способствует значительному снижению институциональных рисков.

В заключение мы хотели бы отметить еще одну важную для нас мысль. Риск-менеджмент в сфере инновационной педагогики выстраивается в неразрывной связи с бенчмаркингом – изучением лучших практик, опыта внедрения тех или иных нововведений в России и зарубежных странах. В недавнем масштабном исследовании, проведенном нами совместно с министром образования Луганской

¹ <https://nauka.tass.ru/nauka/12680929>

Народной Республики (ЛНР), мы анализировали проблему интеграции этого региона в российское образовательное пространство [10]. Исследование показало, что многие инновации появляются как ответ на кризисные ситуации, но после преодоления таких ситуаций сохраняют свой позитивный импульс. Так, в ЛНР «особый интерес вызывает формирующаяся система социальных лифтов, активно задействующая школьников, студентов, педагогов, ученых и другие целевые аудитории» [там же, с. 25]. Мониторинг внедрения подобных инноваций, с нашей точки зрения» является значимым инструментом для минимизации рисков.

Список литературы

1. Гуров Ф.Н. Возможности краудсорсинга и геймификации в современной науке // Прорывные научные исследования как двигатель науки. Аэтерна Уфа: 2018. С. 109–111.
 2. Гуров Ф.Н. Информатизация общества: амбивалентный характер социальных изменений // Ценности и смыслы. 2018. № 6 (58). С. 83–96.
 3. Дружинин А.М., Иноземцева Е.В., Гуров Ф.Н. Преодоление «информационного пузыря»: постановка задачи, методология, аналитическое чтение // Ценности и смыслы. 2022. № 3 (79). С. 96–110.
 4. Кант И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? // Кант И. Собрание сочинений в восьми томах. Т. 8. Москва: издательство «Чоро», 1994. С. 29–37.
 5. Лызь Н.А., Лызь А.Е. Риски педагогических инноваций в высшем образовании // Высшее образование в России. 2014. № 7. С. 50–57.
 6. Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании. 2007. № 3. С. 4–12.
 7. Сорокина Г.В., Гуров Ф.Н. Гуманитарное импортозамещение: что стоит за исключением России из Болонского процесса? // Сибирский философский журнал. 2022. Т. 20, № 2. С. 57–67.
 8. Сорокина Г.В., Гуров Ф.Н. Мета вселенная и проблемы современного образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 9–23.
 9. Сорокина Г.В., Гуров Ф.Н. Принуждение к идентичности. Как это возможно? // Вестник Воронежского государственного университета, серия Философия. Воронеж: ФГБОУ «Воронежский государственный университет». 2022. № 3. С. 39–48.
-

10. Сорина Г.В., Кусов И.С., Гуров Ф.Н. Методология и практика формирования национального самосознания: инновационный опыт Луганской Народной Республики // Ценности и смыслы. 2024. № 4 (92). С. 24–41.

11. Сорина Г.В., Рикель А.М. «Онлайн поневоле»: вовлеченность и ответственность // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, № 1. – С. 214–255.

12. Сорина Г.В., Грифцова И.Н. Педагог как эксперт // Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 06–07 декабря 2021 года. М.: Российская академия образования, 2022. С. 103–107.

13. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Сер.7 Философия. 2003. № 6. С. 98 –111.

14. Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг. М. : АСТ, 2014. 288 с.

15. Хангельдиева И.Г. Эдьютейнмент как философия и интегрированно-креативная технология современного образования // Актуальная педагогика № 1, 2016. С. 13 – 17.

16. Ivanov O.B., Ivanova S.V. Educational Space in the Modern World: The Interdisciplinary Aspect // Espacios. 2017. Vol. 38. № 40. P. 19–33.

В. Н. Пустовойтов
V. N. Pustovoitov

**4.3. ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ
В ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ
И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**
INTRODUCING INNOVATIONS INTO THE PRACTICE
OF EDUCATION: MODERN CHALLENGES AND POSSIBLE WAYS
TO OVERCOME THEM

Обновление и поступательное развитие современного отечественного образования базируется на внедрении в образовательную практику новых научных решений и разработок. В Российской

Федерации в последние 2-3 года ежегодно, как показывает анализ статистики, защищается более 400 диссертаций по педагогике: в каталог диссертаций РГБ в 2022 году поступило 407 диссертационных работ, в 2023 году – 453 работы [18] (сходные данные приводят и авторы исследования, проведенного в ИСИЭЗ НИУ ВШЭ [9]). Однако, несмотря на то, что каждое исследование имеет научную новизну, отличается теоретической и практической значимостью, нововведения и инновационные идеи в систему отечественного образования внедряются достаточно сложно.

В настоящей работе сделана попытка выявления проблем и трудностей, возникающих при внедрении инновационных педагогических решений, а также обоснования возможных путей преодоления негативных факторов инновационного развития национальной системы образования.

Система отечественного образования сложилась в ходе многовековой образовательной практики под воздействием как отечественных педагогических традиций, так и достаточно сильного влияния в XVIII-XIX вв. европейских моделей управления образованием. Сегодня сфера образования выступает одной из ключевых, определяющих развитие общества и страны, отраслей народного хозяйства. Личностная и компетентностная ориентация, качество, основанное на стандартизации и преемственности, многоуровневость как общего, так и профессионального образования, единое образовательное пространство – данные характеристики современного национального образования свидетельствуют о его развитости, высоком уровне интеграции в общественные отношения и экономику страны и, одновременно, о сложности и разнонаправленности решаемых системой образования задач. Как следствие, рассмотрение проблем внедрения инноваций в образовательную практику требует комплексного подхода, целостного анализа.

Среди затрудняющих факторов эффективного внедрения инновационных разработок в практику образования представляется обоснованным выделить:

- консерватизм и косность системы образования.

Современная система образования, по оценке экспертов, остается достаточно консервативной [7], что обусловлено, в том числе, возрастным распределением педагогических кадров в отрасли.

Согласно данным статистики за 2023 год доля лиц в возрасте 60 лет и старше на различных уровнях образования составляет от 7,7 % (среди воспитателей системы дошкольного образования) до 28,1 % (среди профессорско-преподавательского состава вузов). В самом массовом секторе системы образования – в общеобразовательных школах – трудятся более 15,5 % учителей 60-ти летнего возраста и старше [10, с. 88-100]. Педагогам с большим стажем работы, наряду, с высоким уровнем профессиональной компетентности присуще, как правило, профессиональное выгорание и определенная степень сопротивления инновационным процессам; данной категории педагогов сложно адаптироваться к использованию нового педагогического инструментария. Многие преподаватели, учителя, администраторы школ, колледжей и вузов предпочитают традиционные, опробованные ими в ходе многолетней практики технологии, методы и приемы работы.

– недостаток финансирования внедрения инновационных решений в образовательную практику.

Внедрение инновационных технологий, как правило, требует, в той или иной мере, финансовых вложений: в развитие материально-технической базы, в подготовку, повышение квалификации и обучение педагогических кадров и др. Однако, в условиях дефицита финансирования (снижение реальных государственных расходов на образование в условиях роста инфляции) [10, с. 35], выделение средств на внедрение инноваций во многих организациях образования затруднительно.

Значимый фактор, негативно влияющий на заинтересованность педагогов в продвижении инноваций, – низкий уровень реальных зарплат при высокой учебной нагрузке [6]. В общем и профессиональном образовании, де-факто, при низком престиже педагогической профессии в обществе, сегодня: не обеспечена реально достойная оплата труда педагогов на ставку учебной нагрузки – учителя-предметники имеют высокую учебную и общественную нагрузки (1,5-2 ставки, классное руководство, внеурочная деятельность по предмету, внеурочная воспитательная работа, работа с родителями и др.); система образования испытывает высокую потребность в квалифицированных педагогах (при этом, более трети педагогов готовы сегодня уйти из профессии из-за "постоянного стресса, невысокого

уровня зарплат и большого объема задач, напрямую не связанных с преподаванием" [11]); отсутствует единая система оплаты труда педагогам за использование инновационных методов и методик организации педагогического процесса. Как следствие, педагог-практик не заинтересован ни в ведении опытно-инновационной работы, ни во внедрении прогрессивных решений в практику образования; достаточно трудно найти квалифицированных воспитателей, учителей, преподавателей, готовых и способных эффективно внедрять новые технологии в образовательный процесс.

– нехватка квалифицированных кадров для ведения опытно-экспериментальной работы и внедрения инноваций в практику образования.

Значимую роль во внедрении инновационных решений в практику образования играет профессиональная компетентность педагогов, их способность к инновационной и исследовательской деятельности. Вместе с тем, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование не предусматривает целенаправленную подготовку студентов к инновационной деятельности. Научная и исследовательская работа (получение "первичных навыков научно-исследовательской работы") предусмотрена только в блоке практик [3]. Подготовка учителей начальной школы [1] и воспитателей детских садов [2] в системе среднего профессионального образования также не предусматривает подготовку обучающихся к инновационной деятельности. При этом, отметим, профессиональная подготовка педагогов в колледжах носит практико-ориентированный характер, что, само по себе, не позволяет педагогу-выпускнику в должной мере анализировать теоретическую базу предлагаемых и внедряемых в практику решений. Согласно статистическим данным, имеют среднее профессиональное педагогическое образование 46,2 % воспитателей детских садов, 15,8 % учителей общеобразовательных школ (в совокупности с учителями-предметниками, не имеющими педагогического образования), 6,3 % преподавателей колледжей, 49,5 % мастеров производственного обучения [10, с.88-100].

– проблемы развития инфраструктуры и материально-технической базы образовательных организаций.

Инновационные процессы в образовании предполагают не только модернизацию методик и технологий обучения, воспитания, управления педагогическими системами, но и, как правило, использование современных средств и оборудования. Вместе с тем, как свидетельствует анализ состояния материально-технической базы системы образования, она нуждается в кардинальном обновлении и приведении под современные требования: требуют капитального ремонта более 15 % зданий дошкольных образовательных организаций, практически четверть (24,6 %) общеобразовательных школ, каждое десятое (10,6 %) здание организаций дополнительного образования детей; в общеобразовательных школах оставляет желать лучшего оснащённость оборудованными кабинетами [10, с. 105-110].

Значимым фактором эффективности реализации инноваций в практике современного образования является возможность использования информационно-коммуникационных технологий: разработка, внедрение и сопровождение качественного программного обеспечения, качественный доступ к сети интернет, проектирование информационных образовательных сред и др. Однако, современная система образования требует обновления и в средствах ИКТ [10, с. 114-120].

– несоответствие традиционного содержания и организации образовательного процесса инновационным механизмам и стратегиям.

Современные учебные планы всех уровней и видов образования подчинены выполнению требований федеральных государственных образовательных стандартов. Анализ государственных стандартов образования показывает, что в них не представлены требования, связанные с реализацией инноваций в образовательной практике. Как следствие: в учебных планах и в рабочих программах учебных дисциплин и курсов не предусмотрены временные ресурсы для реализации инноваций; федеральные рабочие программы по школьным учебным предметам [16], вариативно определяя содержание обучения предмету, не допускают внесения учителем существенных изменений в содержание; традиционные методики и технологии обучения и воспитания часто не могут быть интегрированы с инновационными. Отметим, что

пересмотр, адаптация и утверждение учебных планов и рабочих программ в практике образования, как правило, достаточно продолжительный и сложно реализуемый процесс.

Реализация инновационных идей в реальном образовательном процессе часто сопровождается затруднениями в воспроизведении экспериментальных условий и оценке результатов внедряемых решений. Экспериментальные исследования предполагают создание определенных, достаточно искусственных по отношению к массовой системе образования, условий. Создать и воспроизвести данные условия в реальной практике образования в массовом порядке часто затруднительно, а то и невозможно. Возникают сложности и в оценивании результатов инновационной работы, поскольку традиционные методы оценки критериально или в своей форме не учитывают особенности внедряемых решений. Кроме того, в системе образования эффективность новых подходов трудно объективно оценить на начальных этапах, что вызывает у субъектов образовательного процесса определенное недоверие к предлагаемым решениям, естественные сомнения в их эффективности.

– социальные и культурные барьеры.

Обучающиеся, их родители, педагоги, менеджеры образования имеют разную степень заинтересованности в изменении содержания, методик и технологий обучения и воспитания. Данный фактор затрудняет принятие и понимание значимости субъектами образования эффективности предлагаемых инновационных решений. Как следствие, внедрение инноваций в систему образования требует активного привлечения и, возможно, изменения ролевых позиций субъектов образования.

Большое значение для реализации инновационных идей в практике образовании имеют культурные традиции, в том числе – национальные педагогические традиции. К большому сожалению, в научных (не только педагогических) школах всех стран мира отмечается тенденция к акцентированию национальных научных достижений. Данный фактор создает серьезный барьер оптимальному развитию отечественной педагогики и образования: с одной стороны, соблюдение российских педагогических традиций – одно из ключевых условий эффективности развития отечественной педагогики и образования, а с другой – важным

условием такого развития, несомненно, служит учет и взвешенное целесообразно-адаптированное транспонирование научных достижений, полученных в других странах мира. Инновационные процессы в образовании потому и являются инновационными, что они, базируясь на национальных педагогических традициях, развивают их в соответствии с вектором развития человечества, российского общества, науки и техники; данные процессы в идеале призваны опережать реализуемые в образовании концепции и технологии.

Выявленные проблемы внедрения инноваций в практику образования позволяют сформулировать и наметить пути и средства их разрешения. Для преодоления отмеченных трудностей необходима разработка и реализация на федеральном и региональном уровнях комплекса мер. К ним целесообразно отнести:

– разработка и коррекция нормативных документов в сфере образования: разработка целостной концепции системы инновационной работы в сфере образования на основе взвешенного анализа опыта отечественной (советской и российской) школы, а также объективного анализа и адаптивного использования зарубежного опыта исследовательской и опытно-экспериментальной работы в образовании (см., например: [8; 17]); обновление профессиональных стандартов специалистов в сфере образования – включение в профессиональные стандарты трудовой функции ведения исследовательской и инновационной деятельности; обновление стандартов образования, учебных планов и программ профессиональной подготовки педагогов всех уровней с включением требований и учебных ресурсов целенаправленной подготовки студентов к инновационной деятельности, опытно-экспериментальной и исследовательской работе; в рамках системы повышения квалификации работников образования разработка курсов реализации опытно-экспериментальной и инновационной работы в системе образования; адаптация федеральных образовательных программ, учебных планов к возможности реализации инновационных решений в практике образования; включение показателя качества инновационной деятельности в положения об аттестации педагогических кадров, в показатели соревнования образовательных организаций;

– целевое финансовое обеспечение инновационной деятельности в учреждениях образования: финансирование опытно-поисковой и инновационной деятельности педагогов в образовательных организациях за счет статей расходов федерального уровня и уровня субъектов Федерации; сопровождение инновационной работы в образовательных организациях на основе привлечения финансирования со стороны заинтересованных субъектов образования, за счет грантов, спонсорской помощи, партнерств с частными компаниями и др.; разработка и внедрение системы действенных доплат педагогам за инновационную деятельность (с четкими показателями и критериями оценки профессионально-инновационной деятельности педагогов);

– повышение качества материально-технической и информационной баз в системах общего и профессионального образования: модернизация, обновление и повышение качества материально-технических и информационно-коммуникационных ресурсов образовательных организаций [4]; повышение эффективности задействования имеющихся средств и ресурсов посредством совместного их использования образовательными организациями;

– повышение уровня готовности педагогов к инновационной деятельности: повышение профессиональной компетентности будущих педагогов и педагогов-практиков в сфере организации и ведения опытно-экспериментальной и инновационной работы – развитие исследовательских навыков [20], познавательной самостоятельности [13], компетентности критического анализа [19] и др.; широкое использование в подготовке педагогов современных технологий и средств обучения (в том числе – иммерсивных технологий [5] и технологий искусственного интеллекта [12]), позволяющих адресно развивать у обучающихся навыки исследователя; установление и расширение партнерства вузов с колледжами, школами, дошкольными учреждениями и учреждениями дополнительного образования в подготовке специалистов, способных внедрять инновации в образовательный процесс, а также в реализации в организациях образования программ постоянного обучения и повышения квалификации для педагогов, тренингов и семинаров по обучению их инновационным технологиям и методикам (ключевую роль в решении данной задачи могут сыграть

филиалы и представительства педагогических вузов в малых городах); целенаправленная работа по привлечению в педагогическую профессию молодежи, в том числе – профориентация старшеклассников, пропедевтическое формирование у них профессионально-значимых для педагога личностных качеств и познавательной компетентности [14]; принятие мер по закреплению молодых педагогов в профессии на основе действенной оптимизации их учебной нагрузки при реальном повышении уровня заработной платы и соблюдении условий эффективной социализации [15];

– целевое сопровождение внедрения инновационных разработок: упрочение сотрудничества научных организаций и учреждений образования в адаптации инновационных решений в образовательный процесс; включение в результаты научных исследований анализа и соотнесения предлагаемых решений с существующими аналогичными (родственными) решениями, полученными как отечественными, так и зарубежными учеными, а также экспертной оценки практического эффекта от внедрения предлагаемых решений; разработка исследователями вместе с предлагаемыми инновационными решениями программ и диагностического инструментария их внедрения в систему образования (в том числе, критериев и процедур оценивания эффекта от инноваций); повышение у педагогов-практиков чувства значимости и ответственности участия в инновационной деятельности на основе их привлечения к принятию решений о внедрении конкретных инноваций в образовательный процесс данной образовательной организации.

Подводя итог сказанному, отметим: эффективность внедрения инновационных разработок в сфере образования требует учета множества объективных и субъективных факторов, их диалектической взаимосвязи, активного сотрудничества исследователей с практиками образования. Условиями эффективности выступают: внимание к проблеме со стороны государственных структур и менеджеров национальной системы образования всех уровней; адекватное потребностям целевое финансирование реализации инновационных разработок; комплексное сопровождение инновационных практик исследователями. Внедрение инноваций в практику образования в условиях современных вызовов может быть эффективным только при реализации системного подхода.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 17.08.2022 N 742 (ред. от 03.07.2024) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.09.2022 N 70193). – URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/405333453/paragraph/85:0> (дата обращения: 12.12.2024).
 2. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 N 1351 (ред. от 13.07.2021) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование" (Зарегистрировано в Минюсте России 24.11.2014 N 34898). – URL: <https://base.garant.ru/405333451/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.12.2024).
 3. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 121 (ред. от 27.02.2023) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 N 50362). – URL: <https://base.garant.ru/71897858/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.12.2024).
 4. Гриншкун, В.В. Многокомпонентная модель унификации и интеграции цифровых ресурсов вуза / В.В. Гриншкун, М.Л. Левицкий, О.Ю. Заславская // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия "Информатика и информатизация образования". – 2023. – № 1 (63). – С. 7-23.
 5. Заславская, О.Ю. Особенности применения иммерсивных технологий при подготовке будущих педагогов / О.Ю. Заславская // Шамовские чтения: сб. статей XVI Международ. науч.-практич. конф. г. Москва, 25 января – 3 февраля 2024 г. В 2 т. Т. 1. – М.: Изд-во НШУОС, 2024. – 904 с. – С. 510-515.
 6. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-март 2024 года. – URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor_01-2024.htm (дата обращения: 01.12.2024).
-

7. Касаткин, П.И. Реформа российского образования: консерватизм vs. либерализм / П.И. Касаткин // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2017. – Том 6. – №5А. – С. 93-103.

8. Кудашова, Н.Н. Интеграция сферы научных исследований в деятельности системы образования ФРГ / Н.Н. Кудашова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 1. – С. 37-42.

9. Мартынова, С. Защиты кандидатских диссертаций снова на подъеме / С. Мартынова, Е. Стрельцова. – URL: <https://issek.hse.ru/news/858083982.html> (дата обращения: 3.12.2024).

10. Образование в цифрах: 2024 : краткий статистический сборник / Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг, О.А. Зорина и др.; Нац. исслед. ун-т "Высшая школа экономики". – М. : ИСИЭЗ ВШЭ, 2024. – 132 с.; – URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/969714030.pdf> (дата обращения: 10.12.2024).

11. Опрос: Больше половины учителей не готовы менять работу / Мария Набиркина // Российская газета. 19.11.2024. – URL: <https://rg.ru/2024/11/19/opros-bolshe-poloviny-uchitelej-ne-gotovy-meniat-rabotu.html> (дата обращения: 24.11.2024).

12. Пустовойтов, В.Н. Ключевые принципы использования технологий искусственного интеллекта в общем образовании / В.Н. Пустовойтов, Н.Н. Белоус, Е.Н. Шубабко // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 4.; URL: <https://science-education.ru/article/view?id=33548> (дата обращения: 17.07.2024). DOI: 10.17513/spno.33548.

13. Пустовойтов, В.Н. Познавательная самостоятельность – ключевая компетенция и компетентность личности / В.Н. Пустовойтов // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №3. – С. 290-249.

14. Пустовойтов, В.Н. Теория и практика формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения математике : дисс. ... докт. пед. наук / В.Н. Пустовойтов ; ФГОУ ВПО "Московский государственный университет". – Москва, 2013. – 412 с.; – URL: <https://vnpnov.wixsite.com/pedagogy> (дата обращения: 11.11.2024).

15. Пустовойтов, В.Н. Эффективная социализация личности в условиях цифровой трансформации общества: ценностный аспект / В.Н. Пустовойтов // Междунар. научно-практ. конфер.

"Образовательное пространство в информационную эпоху" (2023 International conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA– 2023)). 6-7 июня 2023 г.: сб. научн. трудов / под ред. С. В. Ивановой, И. М. Елкиной. – М.: ФГБНУ "Институт стратегии развития образования", 2023. – 708 с. – С. 254-260.; – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54760992> (дата обращения: 10.10.2024).

16. Рабочие программы // Портал "Единое содержание общего образования".– URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 12.12.2024).

17. Степанов, В. И. Модификация государственного и частного секторов высшего образования в Китае / В.И. Степанов, Н.В. Степанова, И.В. Соколова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 8. – С. 195-199; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39291> (дата обращения: 07.12.2024).

18. Электронный каталог РГБ. – URL: <https://search.rsl.ru/#yf=2023&yt=2023&vc=13.00.00&vc=5.8.&col=autoref&col=disser> (дата обращения: 2.12.2024).

19. Borisenkov, V. The formation of metasubject skills of students in the information educational space / V. Borisenkov, O. Gukalenko, V. Pustovoitov // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS : Proceedings of the International Conference Education Environment for the Information Age (EEIA 2019), 04-05 June, 2019, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. – Vol.: 69. – Publisher: Future Academy, 2019. – P.1054. – Pp. 190-196.

20. Mamaeva, E.A. Using 3d modeling to develop schoolchildren's research skills in the process of studying natural science disciplines / E.A. Mamaeva, G.J. Abilova, O.Yu. Zaslavskaya, M.M. Nimatulaev // European Journal of Contemporary Education. – 2024. – Т. 13. – № 1. – С. 141-161.

А. А. Кашаев
A. A. Kashaev

**4.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ
В ПРОЕКТИРОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**
INNOVATIVE APPROACHES AND PEDAGOGICAL
SOLUTIONS IN DESIGNING REGIONAL EDUCATIONAL SPACE

Инновация как нововведение, внедряемое в практику социального взаимодействия, представляет большой интерес для исследователей в области педагогики и управления образовательными системами. Академическая, педагогическая и иная деятельность участников образовательных отношений, являющихся субъектами образовательного пространства, обусловлена рядом закономерностей, характерных для открытых самоорганизующихся явлений. К последним можно отнести как обозначенные акторы, так и само пространство, в котором они проявляются. Достижение эффективности управленческого или воспитательного воздействия на них требует поиска и анализа резонансных факторов их развития.

При этом следует учитывать то, что идеальный инновационный процесс представляет собой череду поиска, разработки и реализации новых высокоэффективных механизмов или их целостного сочетания, направленных на выполнение поставленных задач, при сокращении времени действия, пространства и ресурсов деятельности.

Инновация выступает в определенной степени «раздражителем», стимулом развития центристремительной архитектуры субъектов и межсубъектных отношений образовательного пространства. Она может вступать в одном случае, в противоречие с существующей системой, выстроенной на фундаменте социальной традиции, а в другом, – раскрывать ее ценностный потенциал. Здесь возможно предположить то, что соединение инновации и традиции представляет собой воплощение идеального образа диалектического единства как результата баланса сил, направленных на

развитие открытых и самоорганизующихся общественных систем, к которым относится сфера образования.

Таким образом, на качественное состояние развивающегося образовательного пространства, большое влияние оказывает освоение его субъектами новшеств, то есть инновационная деятельность.

Инновационная деятельность в образовании представляет собой комплекс мер, направленных на обеспечение инновационных процессов на определенном уровне образования, к основным функциям которой относится «изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и др.» [2, с. 14].

Вероятность выбора образовательным пространством со стабильно устойчивыми межсубъектными связями и взаимодействиями вектора поступательного развития за счет активной инновационной деятельности, принимающей традицию как «точку роста», очень высока. Здесь формируется взаимное резонансное воздействие двух режимов восприятия существующей действительности, образ каждого из которых отвечает образу другого, входит с ним в состояние резонансного влияния.

Современные общественные процессы в России способствовали принятию жизненно необходимой для страны парадигмы сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей, в соответствующей иерархии которых им принадлежит особо значимое место, поскольку они представляют собой квинтэссенцию групповых и индивидуальных ценностей, органично связывая в пределах социума одни и другие. В их основе – не потерявшие актуальность результаты исторического опыта, вдохновляющие культурные традиции и смыслы, ценностные основы традиционных религий. Традиционные духовно-нравственные ценности способствуют формированию чувства причастности человека к своей стране, Малой Родине, семье через знание об их истории и культуре, через вовлечение в общественно значимую деятельность, направленную на развитие соответствующих социально-экономических пространств.

Их актуальность для развития цивилизации приобрела особые смыслы в условиях агрессивно продвигаемых Западом ценностей. Представления о VUCA, BANI и SHIVA мирах, абсолютизирующие

неустойчивость, неопределенность, двусмысленность, хрупкость выстраиваемых систем, короткие горизонты планирования, невозможность повлиять на изменения, делают бессмысленными идеи о совершенствовании окружающей действительности, о ключевой роли человека в истории, о неоспоримой принадлежности к культуре микро- и макро-социумов. Непреодолимая пропасть между исконными и ультрасовременными мировоззренческими позициями может стать источником глубокого противоречия между традицией и инновацией. Отсутствие равновесности их отношений и их взаимообусловленности разрушает жизненный принцип социальной преемственности, приводит человека к отрицанию своей национальной и иной идентичности. В этих условиях защита культурно-ценностного суверенитета страны становится в России одним из стратегических государственных приоритетов.

Результаты российских исследований в области общего образования свидетельствуют о том, что педагоги часто «затрудняются сформулировать аксиологические основы современного образования, воспитательные ценности, раскрыть сущностные характеристики традиционных российских ценностей, выбрать эффективные формы, методы педагогической деятельности, обеспечивающие присвоение обучающимися традиционных российских ценностей в поликультурном образовательном пространстве» [3, с. 9-10]. Такое положение в значительной степени обуславливает актуальность поиска социально-воспитательных практик инновационного характера, способствующих преодолению противоречия между вышеуказанной характеристикой профессиональных компетенций ряда педагогических работников и значимым характером задач, возложенных государством на систему общего образования страны.

Любовь к своему Отечеству, знание и уважительное отношение к его истории и культуре, готовность служить его интересам являются базовыми составляющими патриотизма, который относится к основным нравственным мировоззренческим ориентирам, способствующим идентификации и самоидентификации человека как неотъемлемого участника исторического развития своей страны. Сегодня в условиях укрепляющегося единства культурного и образовательного пространств, его значение как традиционной российской ценности, закрепленной Указом Президента

России № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», трудно переоценить, в том числе в формировании соответствующей идентичности у молодежи [5]. И здесь велика роль знания.

Инновационная образовательная деятельность в условиях сохранения традиционных ценностей учитывает непреходящий характер духовно-нравственных идеалов. И в этом отношении традиция задает образовательной инновации определенный вектор. С другой стороны, инновация обогащает традицию, со временем становясь ею и становясь опорой для инновации нового уровня и жизненно-профессионального цикла, выходя на решение новых задач. В условиях их равновесного, сбалансированного сочетания процесс перехода одного явления в другое является бесконечным. Данный механизм развития характерен и для образовательной среды как ключевого компонента образовательного пространства.

Таким образом, инновационная деятельность в образовательной среде является средством развития образовательного пространства.

Инновация сама по себе может иметь может выступать не только в качестве уникального феномена по своему содержанию и форме, но и как новое сочетание достаточно традиционных компонентов. Второй ее образ больше свойственен системе образования и образовательному пространству. Содержание деятельности, сформированное с учетом последних достижений педагогической науки и практики, реализуется посредством инновационных принципов и подходов с помощью традиционных форм и методов работы.

Сегодня для воспитания патриотической идентичности молодежи необходимо передать ей знание об истории и культуре России. Особая, очень ценная и близкая часть этого знания – наследие Малой Родины. И сегодня очень важно изучение таких эффективных системных практик, которые на основе аксиологического, деятельностного и полисубъектного подходов, создают условия для вовлечения молодежи в события и мероприятия, целью которых является историко-культурное просвещение, объединение людей.

Растет число комплексных социально-воспитательных практик инновационного характера, направленных на эффективную реализацию Указа Президента Российской Федерации №809, как на федеральном уровне, так и в регионах.

В 2024 году в Рязанской области начал реализацию социально-просветительский проект «Рязанский край – моя Россия» при поддержке Российского общества «Знание» и Правительства Рязанской области. Целью Проекта стало непрерывное образование граждан в гуманитарной, социальной и научно-технической области, в основу которого положено историческое, культурное, научно-технологическое наследие и современные достижения Малой Родины. В муниципальных образованиях региона – участниках Проекта просветительская деятельность строится вокруг главной темы года.

Тематические годы, определяющие обширный комплекс разноплановых мероприятий, – одна из традиций нашей страны на протяжении более 15 лет. Президентским Указом от 29 декабря 2006 года 2007 год был впервые объявлен Годом русского языка. Эта традиция продолжается до настоящего времени. Так, в 2023 году в стране были успешно реализованы мероприятия Года педагога и наставника, в 2024 году – Года семьи.

Если рассматривать региональный и муниципальный уровни управления, именно в Рязанской области накоплен самый значительный опыт проведения годов, посвященных значимой тематике.

2009 год, объявленный Рязанской городской Думой впервые в России на муниципальном уровне Годом академика И. П. Павлова в Рязани, был приурочен 160-летию великого рязанца, первого русского Нобелевского лауреата.

Данное событие обусловило появление комплексного социокультурного проекта, посвященного жизни ученого. Для его реализации был составлен обширный план проведения Года. Его участниками стали высшие учебные заведения, в том числе Рязанский государственный медицинский университет имени И. П. Павлова, Мемориальный музей-усадьба И. П. Павлова – ведущий российский центр популяризации научного наследия русского физиолога, организации среднего профессионального

образования, общеобразовательные организации, городские системы библиотек, учреждения культуры, дополнительного образования детей, районные советы ветеранов и др.

В числе основных мероприятий – открытие и закрытие Года, юбилейные торжества, научные форумы с участием Российской академии медицинских наук, студенческие и ученические научные конференции, «круглые столы», викторины и классные часы. Музыкальный фестиваль «Павловская осень» привлёк воспитанников школ искусств города Рязани и Рязанской области. Комитет по развитию физкультуры и спорта администрации города выступил координатором городского школьного турнира по городкам – любимой игре академика, в котором приняли участие все общеобразовательные организации муниципалитета.

В течение 2009 года для значительной части обучающихся рязанских школ были бесплатно организованы экскурсии по Мемориальному музею-усадьбе Павловых. Значительным событием стало обновление научной экспозиции Дома науки Павловской усадьбы, в котором ежегодно проводятся традиционные научные Павловские чтения и Павловские беседы с участием ведущих ученых России в области физиологии и медицины, академиков РАН, студентов РязГМУ.

Инновационный характер миссии Года академика И. П. Павлова в Рязани заключается в том, чтобы создать условия для объединения жителей, воспитать у них чувство причастности к истории и культуре своего города, необходимое для осознания российской идентичности, посредством знакомства с ценностными реалиями Малой Родины. Муниципалитет, вовлекая большую часть жителей города в мероприятия Года, создает условия для формирования единого образовательного пространства, участниками которого являются субъекты, находящиеся в системе вертикального и горизонтального взаимодействия.

Высокое качество организованных мероприятий Года академика И. П. Павлова в Рязани позволило продолжить традицию проведения в Рязани тематических годов, цели, миссия и форма которых в своей основе оставалась неизменной:

2010 год – Год народного творчества в Рязани;

2011 год – Год городов-побратимов Рязани;

2012 год – Год массового спорта в Рязани;

2013 год – Год женщин Рязани;

2014 год – Год содружества национальных культур.

Социальный эффект проведения такого масштабного социокультурного проекта, как Год академика И. П. Павлова в Рязани, последующих тематических годов подтверждают результаты исследований, проводившихся независимыми социологическими организациями. Уровень сформированности социокультурной идентичности у рязанцев, чувство принадлежности к единому социуму, в том числе у молодежи, возросли с 2009 года по 2015 год с 46 % до 70 %, а уровень удовлетворенности услугами сферы культуры вырос с 36 % до 92 %.

В настоящее время традиция тематических годов в муниципалитетах Рязанской области продолжается в реализации социально-воспитательной практики, в рамках которой муниципалитеты в лице муниципальных систем образования и культуры совместно с Рязанским региональным отделением Российского общества «Знание» реализуют просветительский проект «Рязанский край – моя Россия». Проект был поддержан Губернатором региона, а также в числе первых в стране получил грантовую поддержку со стороны Российского общества «Знание».

Задачами данного Проекта являются:

1. Воспитание у жителей Рязанской области чувства патриотизма, любви к своей Малой Родине, ее истории и культуре, к ее достижениям.

2. Формирование долгосрочной региональной системы просвещения на основе сотворчества взрослых и молодежи, проживающих в муниципальных образованиях региона.

3. Формирование единого регионального образовательного пространства.

Участниками реализации Проекта являются:

- муниципальные образовательные организации;
- муниципальные учреждения культуры;
- муниципальные учреждения спорта;
- предприятия и организации, расположенные на территории муниципалитета.

Партнерами Рязанского регионального отделения Российского общества «Знание» в реализации Проекта выступают:

1. Министерство территориального развития Рязанской области.

2. Администрации муниципальных образований Рязанской области.

Таким образом, проект, наряду с широким вовлечением в него жителей региона, имеет системную административную поддержку. Ей способствуют подписанные соглашения о сотрудничестве регионального отделения Общества с администрациями муниципальных образований региона, а также создаваемые местные отделения Общества. Первые местные отделения Российского общества «Знание» в России были созданы в 2024 году в Рязанской области.

Все это позволило сформировать управленческий механизм реализации Проекта:

1. Подписание соглашений о сотрудничестве между Региональным отделением Общества и Советом муниципальных образований, администрациями муниципалитетов.

2. Создание местных отделений Общества.

3. Реализация Модели Проекта

Модель регионального просветительского Проекта «Рязанский край – моя Россия» реализуется через:

1. Вовлечение муниципальных организаций, их работников, обучающихся в изучение просветительской тематики года в муниципалитете.

2. Проведение конференций с представлением результатов поисковой и исследовательской работы участниками Проекта.

3. Проведение муниципальных конкурсов лучших исследовательских работ.

4. Трансляция результатов работы в виде уникальных авторских лекций лучшими исследователями (в том числе старшеклассниками и студентами) в других муниципалитетах при содействии Рязанского регионального отделения Российского общества «Знание».

В числе основных ожидаемых результатов реализации проекта «Рязанский край – моя Россия»:

1. Переход на новый качественный уровень просветительской работы в муниципалитетах на основе принципа системности.

2. Формирование сообщества высококлассных мотивированных лекторов, в том числе из молодежной среды.

3. Создание широкой группы старшеклассников со статусом «Юный лектор» как потенциального пула региональных лекторов Российского общества «Знание».

Муниципалитеты самостоятельно выбирают просветительскую тематику года. При этом региональное отделение Российского общества «Знание» сформировало перечень рекомендуемых тем, которые также можно взять в качестве основных. Этот перечень отчасти отражает историческое и культурное богатство Рязанского региона: «Рязань космическая. От идеолога русского космизма Н. Федорова до современных инноваций»; «Рязань – защитница земель Русских. Роль рязанцев в охране мира со времен Руси до наших дней»; «Рязань хлебосольная. Традиции рязанской кухни, сохранившиеся до наших дней»; «Творцы земли Рязанской. Культурное наследие и народные художественные промыслы»; «Рязань – колыбель русских Нобелевских лауреатов» и др.

Примером успешной реализации проекта «Рязанский край – моя Россия» стал просветительский проект в городе Рязани «Рязань – город трудовой доблести». 11 сентября 2023 года Президент России В. В. Путин подписал Указ N 668 «О присвоении почетного звания Российской Федерации «Город трудовой доблести», в котором среди других городов был город Рязань. Высокое звание было присвоено за «значительный вклад жителей городов в достижение Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 годов, обеспечение бесперебойного производства военной и гражданской продукции на промышленных предприятиях, проявленные при этом массовый трудовой героизм и самоотверженность» [6].

В связи с этим значимым для всего социокультурного и образовательного пространства муниципалитета событием рабочей группой, сформированной из числа представителей администрации города Рязани, Рязанской городской Думы, Общественной палаты, Рязанского регионального отделения Российского общества «Знание», ученых-историков, был разработан комплексный План Года города трудовой доблести. Мероприятия, в том числе просветительский проект «Рязань – город трудовой доблести», объединили, как в предыдущие тематические годы в Рязани, заинтересованных

жителей города, общеобразовательные организации, учреждения культуры и вузы. План создал условия для вовлечения как можно большего числа рязанцев в крупные образовательные события, организуемые в муниципалитете по обозначенной теме.

Инициативной группой, в которую вошли региональные эксперты в области образования – лидеры ее системы, на основе материалов одноименной лекции Российского общества «Знание» был разработан просветительский интерактивный проект для школ города «Рязань – город трудовой доблести». Он был поддержан Федеральным агентством по делам молодежи Российской Федерации. Серьезная научная основа содержания Проекта, опирающегося на результаты архивных исследований, была обогащена интерактивными формами работы с использованием новейших технических аудиовизуальных возможностей. По окончании встреч лекторской группой организуются квесты, направленные на определение качества усвоения лекционного материала целевой аудиторией Проекта. Интерактивные лекции, рассказывающие об истории трудового подвига жителей Рязани в годы Великой Отечественной войны, разработанные методические материалы по итогам проекта являются основой для тематических уроков по историческому краеведению в школах региона. Такой формат проведения просветительской работы, объединяющей систему общего образования Рязанской области, также является практикой социокультурного и социально-воспитательного характера, когда жителям одного муниципалитета передается ценное историко-культурное знание о другом муниципалитете.

В условиях формирования единого образовательного пространства России данные проекты, являющиеся системными социально-воспитательными практиками, позволяют значительно увеличить круг вовлекаемых в них мотивированных субъектов и число внутрисистемных устойчивых связей между ними. Усиление данной тенденции обусловлено и тем, что поликультурный характер образовательного пространства в сочетании с поликультурным содержанием рассматриваемых практик формируют интегративную функцию культуры и образования, которая направлена на «объединение людей как в рамках одной культуры, так и за ее пределами и, в конечном счете, на осознание единства российского народа» [1, с. 65].

Подобные проекты с полисубъектной реализацией их комплексной модели, позволяют определить дополнительные возможности для объединения образовательного пространства как самоорганизующейся системы: в каждой точке ее среды происходят процессы обмена [4, с. 8].

Системность рассмотренных проектов выражена в ясных для всех целях и задачах, моделях и управленческих механизмах, алгоритмах работы, что задает высокий уровень мотивации и оптимальную степень обозначенной устойчивости. Инновационность формы и содержания данных практик является дополнительным стимулом их долгосрочного и перспективного характера.

Их содержание полностью отвечает ценностным основам образовательного пространства России и логике его внутренних процессов, что является одним из важнейших условий оптимального выбора механизмов управления самоорганизующейся системой образования. Определение и использование резонансных по отношению к образовательному пространству факторов возможно, если «внешнее влияние согласуется ... с внутренними свойствами системы. При резонансном воздействии важна не его сила и интенсивность, а правильная пространственная организация влияния» [7, с. 39].

Инновационный характер подобных практик, в основу которых положена реализация аксиологического подхода посредством комплексной просветительской деятельности с участием мотивированных к вовлечению в нее субъектов образовательного пространства – участников образовательных отношений, позволяет изменить качество регионального образовательного пространства, стимулируя в нем интеграционные процессы.

Список литературы

1. Борисенков В. П., Гукаленко О. В. Поликультурное образование – новая педагогическая парадигма. // Понятийный аппарат педагогики и образования: Коллективная монография. Том Выпуск 11. – Екатеринбург., 2019. С. 59-74. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42879771_99973580.pdf (дата обращения: 16.12.2024).

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. СПб.: Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. 64 с.

3. Гукаленко О. В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям в поликультурной образовательной среде: теория и социальные практики. Москва: МАКС Пресс, 2022. 303 с.

4. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным. // Вопросы философии. 1992. №12. С. 3-20.

5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 14.12.2024).

6. Указ Президента Российской Федерации от 11.09.2023 N 668 «О присвоении почетного звания Российской Федерации «Город трудовой доблести». [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-11092023-n-668-o-prisvoenii/> (дата обращения: 15.12.2024).

7. Якушева С. Д. Синергетический подход в развитии профессионально-педагогического инжиниринга организации общего образования. // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 10. С. 33-44. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24498718_30483682.pdf (дата обращения: 16.12.2024).

Р. Р. Гасанова
R. R. Gasanova

**4.5. МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЯХ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**
MODELS OF IMPLEMENTATION OF NETWORK
INTERACTION AT VARIOUS LEVELS
OF THE EDUCATION SYSTEM

Одним из условий для перехода российского образования на инновационные рельсы является сетевое взаимодействие образовательных организаций, т. е. совместная деятельность объединенных в сеть

образовательных и иных организаций, целью которого является индивидуализация обучения посредством реализации профильных и дополнительных образовательных программ на принципах равного (прямого и/или удаленного, виртуального) доступа обучающихся ко всей совокупности имеющихся у данных организаций образовательных ресурсов [2, с. 44].

В современной школе обучающиеся обычно учатся индивидуально, и в конце учебного года мы оцениваем и подтверждаем их индивидуальные достижения. Но чем больше взаимозависимым становится мир, тем больше нам нужны соавторы и оркестранты. Благосостояние общества во все большей степени зависит от способности людей к коллективным действиям. Инновации сейчас редко являются продуктом самостоятельной работы отдельных людей, а скорее – результатом того, как мы коллективно мобилизуем знания и интегрируем их.

Канадский исследователь в области образования Майкл Фуллан сказал, что традиционную школу, даже в странах с успешной образовательной системой, характеризуют отсутствие интереса у обучающихся и чувство скуки. И чем старше класс, тем сильнее чувство скуки. И это очень усложняет работу учителя: ведь невозможно научить тех, кого ничего не интересует. Как создать учебную среду, в которой обучаемый проявляет активность, развивает самостоятельность, сохраняет учебную мотивацию?

Конструкция нашей системы образования не соответствует потребностям будущего. Можно наблюдать низкий уровень взаимодействия образовательных организаций и градообразующих предприятий или отсутствие такого сотрудничества, существует высокая конкуренция между образовательными организациями одного типа, отсутствуют эффективные мероприятия по укреплению доверия.

Образование является одним из важнейших факторов, формирующих личность человека, его интеллект и творческий потенциал. Без фундаментальной подготовки невозможно стать специалистом в области финансов, экономики, социологии, лингвистики и ряда других сфер гуманитарной деятельности. Современному обществу нужны образованные, мобильные, инициативные, креативные и конкурентоспособные кадры. Поэтому необходимо заниматься

подготовкой специалистов, готовых быстро реагировать на будущие вызовы, быть гибкими, осуществлять инновационную деятельность, но эта работа должна начинаться с детского сада и стоять в равной мере перед всеми звеньями системы образования.

Особенно важным для огромного пространства России и формирования единого образовательного пространства является возможность использовать ресурсы других образовательных учреждений, образующих одну образовательную сеть, и выбирать индивидуальную траекторию развития. Такой подход позволяет обучающимся максимально использовать все возможные образовательные ресурсы, что положительно влияет на качество их обученности и динамику развития, обеспечивая создание прочного фундамента образования, широта и глубина которого соответствует не только российским, но и международным стандартам. Нам необходима и важна «сквозная линия» всей системы непрерывного образования, организационно-педагогические условия развития образовательного потенциала сетевого взаимодействия «сад–школа–вуз» при реализации образовательных программ.

На данном этапе развития образования в России объединение образовательных учреждений с иными, внешними организациями в сети становится приоритетным направлением. Под сетевым взаимодействием понимаются горизонтальные и вертикальные связи образовательных и иных организаций, направленных на улучшение образовательного процесса, улучшение качества образования, повышение его вариативности, а также повышение качества преподавания и совершенствование педагогических навыков.

В соответствии со ст. 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» реализация образовательных программ с использованием сетевой формы возможна с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, и с использованием ресурсов иных организаций. Очень важно, что в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» не прописаны ограничения по количеству и типу организаций, возможных для взаимодействия в образовательной сети. Образовательное учреждение может объединяться с коммерческими и некоммерческими организациями «культуры,

спорта, здравоохранения», но ответственность за результативность такого сетевого взаимодействия будет лежать на нем [6, с. 32].

Такая форма организации образовательного процесса способствует повышению качества обученности, позволяет использовать в педагогической деятельности лучшие наработки организаций-лидеров. Все это, безусловно, благотворно влияет на развитие личностных качеств обучающихся, их компетенций. Также стоит отметить, что сетевое взаимодействие организаций расширяет горизонты и для педагогов, изменяя их взгляды на образовательный процесс и учеников нового поколения, создавая условия для профессионального и личностного роста, вынуждая учиться качественно использовать в учебном процессе современные технические средства.

Иногда образовательные учреждения используют материально-техническую базу друг друга так, что со стороны может показаться, будто произошел обмен территориями, не имеющий никакого отношения к сетевому взаимодействию. Например, одной школе нужен IT-полигон для реализации технологического направления обучения учащихся, а другой – бассейн для расширения возможностей образовательной программы по физической культуре. Их взаимодействие юридически может быть оформлено и «как заключение договора безвозмездного пользования имуществом либо договора аренды», и как форма сетевого взаимодействия. Но для этого им необходимо иначе оформить договор.

В статье ст. 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» перечислены обязательные условия заключения договора о сетевой форме реализации образовательных программ:

1. вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенного уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;

2. статус обучающихся, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным

программам), осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3. условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, реализующими образовательные программы в сетевой форме, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы;

4. выдаваемый документ (документы) об образовании и (или) о квалификации, документ (документы) об обучении, а также осуществляющие образовательную деятельность организации, которыми выдаются указанные документы;

5. срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

К этому стоит добавить, что деятельность сетевого взаимодействия должна пройти лицензирование. Правовой основой лицензирования в Российской Федерации является ст. 91 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Положения о лицензировании образовательной деятельности, где сказано, что «в случае, если две и более организации реализуют образовательную и совместно разработанную и утвержденную образовательную программу, эти организации обязаны иметь лицензию на осуществление образовательной деятельности по реализации программы одного и того же уровня» [6, с.166].

Также важно обратить внимание на изменение, зафиксированное в Федеральном законе от 03.12.2019 № 403 – ФЗ: при сетевом взаимодействии организаций лицензирование должно проходить только образовательное учреждение (ч. 4 ст. 91 Закона об образовании). Это значительно облегчает процесс оформления документов, потому что снимает необходимость прохождения процедуры лицензирования зданий музеев, иных организаций культуры, физкультурно-спортивных организаций для возможности использования их ресурсов. Необходимым и достаточным остается публикация мест осуществления образовательной деятельности на официальном сайте образовательной организации.

В сетевой форме существует несколько моделей финансового обеспечения реализации образовательных программ. Классической моделью является финансирование за счет средств субсидий на выполнение государственного и муниципального задания. Здесь существует ограничение для бюджетных учреждений на закупки у единственного поставщика и для автономных учреждений. Автономные учреждения обладают большей свободой, поскольку максимальную сумму закупки у единственного поставщика в праве повысить наблюдательный совет такого учреждения.

В некоторых субъектах Российской Федерации реализуется персонифицированное финансирование дополнительного образования (ПФДО) – это новая схема финансирования дополнительного образования. Система призвана предоставить детям возможность, используя бюджетные средства, обучаться бесплатно в любой организации, в том числе и частной. Персонифицированное финансирование предполагает определение и закрепление за ребенком денежных средств в объеме, необходимом и достаточном для оплаты выбранного им или его родителями дополнительного образования с последующей передачей средств в организацию дополнительного образования или индивидуальному предпринимателю.

В 2023 г. был осуществлен переход на персонифицированное финансирование дополнительного образования всех субъектов РФ. Еще одним видом финансирования является софинансирование, либо частично, либо полностью платных образовательных услуг. Две организации, договариваясь и заключая договор между собой, могут установить условия оплаты своих услуг и распределить прибыль либо поровну, либо в иных пропорциях.

Формой финансирования являются субсидии некоммерческим организациям, реализующим проекты в области образования. Каждая школа здесь должна изучить законодательство своего региона, поскольку на федеральном уровне установлена лишь рамка, право субъекта Российской Федерации предусматривать меры такой поддержки. Все остальные меры, в том числе по выделению непосредственно денежных средств, ложатся на регионы.

Не стоит забывать и о налаживании системы принятия школой образовательных результатов, полученных в иной организации,

входящей в эту же сеть. Это может быть реализовано по-разному. Сетевые организации, имеющие одного учредителя, в своей деятельности должны опираться на единый нормативный правовой акт, составленный учредителем и определяющий «порядок зачета образовательных результатов». Если же организации, объединенные в одну сеть, относятся к разным ведомствам или разным уровням образования, то тогда они вправе «принять собственные локальные нормативные акты, регламентирующие механизм зачета образовательных результатов».

С помощью представленного алгоритма можно подготовить и реализовать одну из представленных моделей:

1. Обозначить формы и содержание образовательных программ и проектов, которые планируется реализовать через сетевое взаимодействие.

2. Проанализировать ресурсное обеспечение организации на предмет его достаточности для достижения поставленных целей и задач, составить карту ресурсов, прописать недостающие элементы.

3. Провести мониторинг организаций и ресурсов, имеющихся в муниципалитете, регионе по требуемому направлению.

4. С учетом полученных данных составить план по реализации образовательных программ и проектов в рамках сетевого взаимодействия.

5. Подобрать партнеров для сотрудничества и скорректировать совместные планы.

6. Зарегистрировать правовые и финансовые отношения [4, с. 101].

Любое сетевое взаимодействие – это проект, деятельность, которая должна быть направлена на достижение поставленных образовательных целей, получение результатов через решение ряда задач. Такая деятельность должна быть ограничена по времени, обеспечена необходимыми ресурсами и поэтапно управляться на основе данных систематического мониторинга показателей прогресса. Для этого необходимо создать условия, позволяющие проанализировать проект сетевого взаимодействия по пяти параметрам: объем работ, качество, сроки, стоимость и риски. Также стоит помнить, что развитие проекта всегда

проходит через ряд обязательных этапов: формулирование целей и задач, разработка плана выполнения проекта, реализация проекта и достижение его результатов, проверка соответствия результатов исходным целям и задачам и завершение проекта. Профессиональная организация сетевого взаимодействия значительно повышает совместные результаты нескольких учреждений по сравнению с уровнями эффективности каждого из них по отдельности. «При этом источником синергетического эффекта могут быть как материальные, так и нематериальные ресурсы» [1, с. 246].

Каковы же модели реализации сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования?

При разработке стратегии развития российского образования мы должны опираться на традиции российского образования. Вместе с тем для нас важно понимать и уметь использовать международный опыт развития образовательных систем, в которых существуют различные модели сетевого взаимодействия. Речь идет не о копировании готовых решений других стран, а о серьезном и беспристрастном изучении лучшей практики в собственной стране и за рубежом, чтобы понять, что именно работает и в каких контекстах, и обдуманно их применять.

Важно помнить, что у сетевого взаимодействия есть несколько характерных признаков:

- цель, которая объединяет;
- разнообразные уровни взаимодействия;
- добровольность связей;
- автономность членов сети;
- совместная ответственность;
- множественность лидеров;
- формулирование норм сетевого взаимодействия «снизу»;
- широкая специализация участников и значимость их материальных ресурсов.

Социальное взаимодействие – это явление в социальной практике России, которое, возможно, в будущем станет институтом социально-экономического развития. Истоки этого явления берут начало в сфере бизнеса. А сейчас уже активно внедряются в сферу образования, оказывая влияние на структуру образовательных

учреждений, внося изменения процесс обучения и воспитания подрастающего поколения. Наша задача состоит в том, чтобы выявить эффективные модели образовательного взаимодействия, которые сейчас реализуются в системах образования различных стран мира, рассмотреть их структуру и основные особенности, учесть недостатки при инициировании новых сетевых взаимодействий.

Первая классическая модель, представленная на рисунке 1 – это модель социального партнерства. Она представляет собой вертикальную модель, из которой складываются школа, организация среднего профессионального образования и университет. В большей части регионов такая модель завершается крупной компанией, холдингом, градообразующим предприятием, которое обеспечивает места практик для обучающихся, обеспечивает поставку ресурсов, а также предоставляет помещения для обучающихся как школ, колледжей, так и университетов.

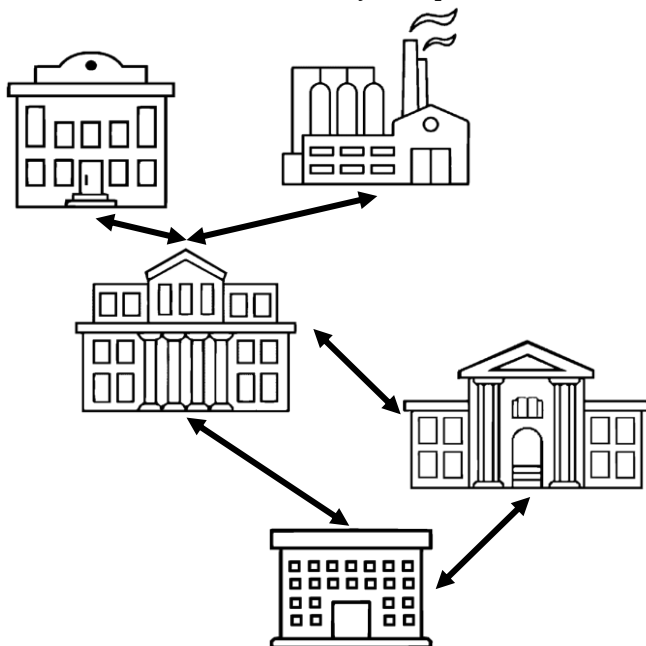


Рис. 1. Модель социального партнерства

Существует модель горизонтальной сети, представленная на рисунке 2, когда несколько равноправных по своему статусу участников, например, две школы, либо две организации дополнительного образования, либо два университета объединяются для реализации одной образовательной программы.

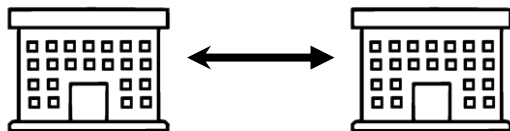


Рис. 2. Модель горизонтальной сети

«Кустовая» сеть предполагает наличие образовательной организации-лидера, которая объединяет вокруг себя различные школы, организации дополнительного образования и часто организация-лидер является своего рода ресурсным центром, который экспертирует образовательные программы и осуществляет повышение квалификации педагогических работников. На рисунке 3 представлена модель сетевого взаимодействия с организацией-лидером.

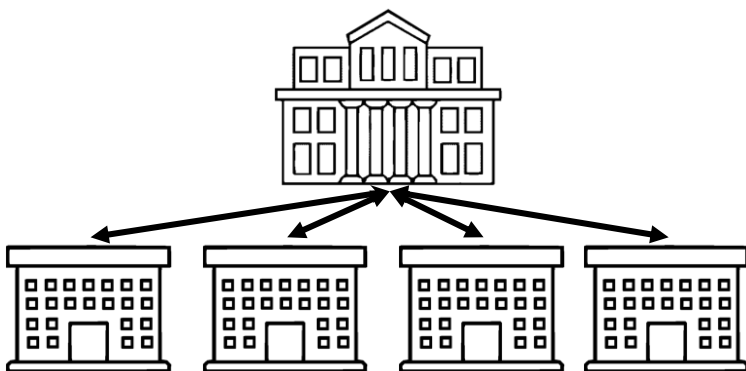


Рис. 3. Модель сетевого взаимодействия с организацией-лидером

Еще одна модель – это смешанный вариант, представленная на рисунке 4. Это вариант, при котором участвуют различные субъекты. Это может быть школа, это может быть ресурсный центр, например, региональный либо городской институт развития образования. Это может быть организация, осуществляющая обучение, то есть фактически коммерческая организация, имеющая соответствующие подразделения, а также организация дополнительного образования.

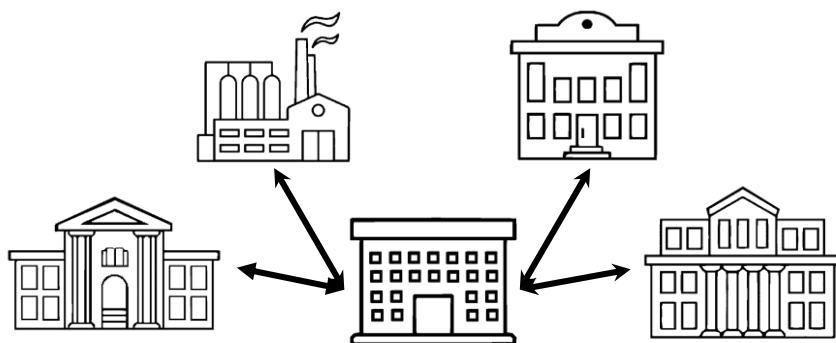


Рис. 4. – Смешанная модель сетевого взаимодействия

Действующий закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает, что в сетевом формате могут быть реализованы не только различные образовательные программы, но и проекты в научной и внеучебной деятельности образовательных учреждений разных уровней. Исследования показывают, что именно «на уровне среднего образования сетевое взаимодействие во многом остается идеальной траекторией развития образовательной организации, трудно реализуемой в действительности и часто подменяемой иными формами сотрудничества с внешними партнерами, не соотносящимися с процессом сетевизации [5, с. 30].

Выбор модели взаимодействия школы с другими организациями определяется тем, как понимается сетевое взаимодействие и какие результаты этого сотрудничества ожидаются. В связи с этим в российской системе образования сложились различные модели взаимодействия вуз–школа:

1. «Случайные связи» или «россыпь». Участниками взаимодействия становится множество различных образовательных организаций. Цель – повышение результатов независимых диагностик и ГИА, увеличение процента поступающих в вузы.

2. «Использование друг друга» для решения каждым своих задач. Здесь школы объединяются с ведущими вузами, открывают профильные классы, что создает условия для роста процента выпускников, поступивших в вузы. А вузы, в свою очередь, успешно решают проблему с привлечением абитуриентов, которых уже хорошо подготовили к дальнейшему обучению именно в этом высшем образовательном учреждении.

3. «Поглощение» вузом школы. Сотрудничество определяется приведением всех задач общего образования к одной задаче: подготовке и успешному обучению учащихся в вузе. Описываемая модель взаимодействия школы и вуза оказывает влияние на все ступени образования.

4. «Совместное производство» инновационных разработок. Этот тип взаимодействия ориентирован на повышение качества образования, создание новых образовательных услуг и становление образования как сферы инновационного развития. При его реализации важную роль играет постановка совместных целей и задач в системе отношений «школа – вуз».

5. «Образовательное сообщество». При таком взаимодействии представители различных уровней и образовательных учреждений объединяют свои возможности, занимаясь не только разработками, повышающими качество образования, но и созданием инновационных сообществ, работающих на это иначе и помогающих преодолевать «эгоизм» образовательных учреждений в управлении образованием [7, с. 37].

Представленные модели взаимодействия обладают потенциалом в повышении качества образования. При этом очевидно, что самыми распространенными являются модели «случайных связей», «использования», «поглощения», а менее распространенными – модели «совместного производства» и «образовательного сообщества».

При анализе потенциала взаимодействия вузов и школ в решении задач инновационного развития образования следует

особо выделить менее распространенную «образовательную экосистему».

Термин экосистема (от др.-греч. οἶκος – жилище, местопребывание и σῶμα – система) был взят из биологии, введен в 1935 г. и означал биологическую систему, которая состоит из сообщества живых организмов (биоценоз), среды их обитания (биотоп), системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними.

В 2007 г. в стратегии Политехнического университета Виргинии было сказано, что «образовательная экосистема включает в себя совокупность активов и интересов всех заинтересованных сторон (преподавательского состава, студентов, отрасли промышленности, сообществ и отдельных лиц в каждой из этих категорий), цель которой – достижение выгодных всем синергетических результатов. Субъектами («живыми организмами») образовательной экосистемы являются все участники образовательного процесса (ученики и студенты, учителя и преподаватели, родители, а также связанные с ними представители других сфер (предприниматели, сотрудники крупных компаний или предприятий). Неживые элементы этой среды представляют собой все доступные материальные средства (здания, классы, прочие места организации учебного процесса, инструменты, IT-ресурсы и т. д.), которые влияют на характер взаимодействия между субъектами образовательной экосистемы. Если в биологической экосистеме осуществляется обмен веществом и энергией, то в образовательной экосистеме осуществляется обмен информацией. Субъекты и объекты образовательной экосистемы объединены в сеть, формируя единую социальную среду. Цель образовательной экосистемы – предоставлять всем участникам экосистемы учебный опыт, применимый в жизни и применяемый на протяжении всей жизни [3, с. 5].

В связи с чем, мы должны искать новые пути обучения, а также новые резервы образовательных организаций, которые помогут привести систему образования в соответствие с новой социальной реальностью. И чем быстрее мы сделаем эти идеи частью жизни общества, частью реальности, тем быстрее мы сможем добиться качественной подготовки, соответствующей современным требованиям.

Список литературы

1. Бек М.А., Бек Н.Н., Бузулукова Е.В. и др. Методология исследования сетевых форм организации бизнеса. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. 446 с.
2. Богачева Г.Ф., Ольховская А.И., Парамонова М.К. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования. М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. 68 с.
3. Лукша П.О., Спенсер-Кейс Д., Кубиста Д. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. М.: Издание Московской школы управления СКОЛКОВО и Global, 2020. 170 с.
4. Рожков А.И. Образовательное право: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2020. 376 с.
5. Соломатина А.М., Чураковой Р.Г. Сетевое взаимодействие в системе образования: Технология организации инновационной деятельности. М.: Академкнига/Учебник, 2014. 88 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2021 год. М: Эксмо, 2021, 240 с.
7. Фролова Е.В., Рогач О.В., Рябова Т.М. Инновационное развитие школьного образования в условиях цифровизации: монография. М: Проспект, 2021. 160 с.

Р. Г. Юсипов

R. G. Yusipov

4.6. ВЛИЯНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ВОСПИТАНИЕ

THE IMPACT OF CORPORATE CULTURE FORMATION ON UPBRINGING

Корпоративная культура является одним из наиболее важных элементов успешного функционирования любой организации, она определяет ценности, миссию и стратегию организации, а также влияет на отношения между ее сотрудниками и взаимодействие с

внешней средой. Для образовательной организации корпоративная культура также имеет существенное значение, поскольку помогает сформировать единую команду, которая способна реализовывать общие цели и задачи учебного заведения. Корпоративная культура оказывает сильное влияние на поведение и мотивацию работников, а также на качество обучения, учебного процесса и воспитания в целом.

В настоящее время многие образовательные организации осознают важность формирования корпоративной культуры и стремятся активно работать над ее развитием. Для создания сильной консолидированной корпоративной культуры необходимо максимальное соответствие ценностей, которые официально приняты и коммуницированы участникам образовательных отношений, реальным приоритетам сотрудников, обучающихся и их родителей, проявляющимся в поведении, а также ценностям системы образования.

Систематическое исследование корпоративной культуры началось с проведения знаменитого эксперимента психолога и социолога Э. Мейо в Хоторнской школе в 1927-1932 гг., который был направлен на выявление основных аспектов корпоративной культуры, ее влияния на работу организации и ее значимости для достижения целей².

В результате проведенных исследований, Э. Мейо пришел к выводу, что для повышения эффективности управления поведением сотрудников в организации, необходимо развивать «чувство групповой солидарности», основываясь на системе ценностей организации.

Значимым этапом в исследовании корпоративной культуры является опубликованная в начале 1990-х годов Эдгаром Шейном работа под названием «Организационная культура и лидерство». В этом труде автор исследует понятие корпоративной культуры как системы коллективных основных убеждений, формирующихся внутри организации. Он подчеркивает, что эти убеждения разрабатываются и приобретаются группой сотрудников в процессе

²Бурганова Л. А. Элтон Мейо: теоретик и практик управления: монография / Л. А. Бурганова, Е. Г. Савкина. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 111 с.

решения адаптационных и интеграционных проблем, а затем передаются новым членам организации в качестве правильной системы восприятия, мышления и эмоционального отношения к этим проблемам. Работа Шейна получила широкое признание в научном сообществе и оказала значительное влияние на развитие понимания и изучения корпоративной культуры и ее взаимосвязи с лидерством³.

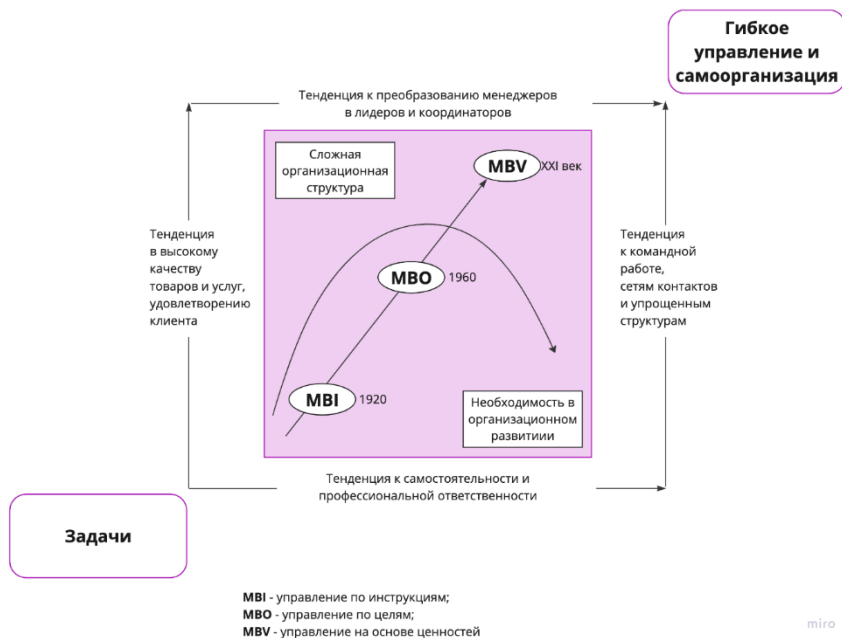


Рис. 1. Эволюция подходов к управлению компанией: по инструкциям, по целям и на основе ценностей

Организационная культура включает в себя совокупность ключевых убеждений, которые принимаются сотрудниками организации и отражаются в заявляемых ценностях. Эти ценности служат ориентиром для поведения и действий сотрудников. Понимание «корпоративной культуры» может отличаться у различных авторов,

³ Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; [пер. с англ. С. Жильцов]. – М.: Питер, 2011. – С. 6

однако все они признают ее важность в контексте повышения эффективности и целостности организации, улучшения связи между сотрудниками, а также в повышении мотивации и результативности. В целом, корпоративная культура играет значительную роль в формировании успешной и согласованной рабочей среды, что является необходимым условием для любой организации, в которой участники сплоченной группы работают над достижением общей цели.

Интерес к изучению корпоративной культуры обусловлен также эволюцией организационного менеджмента⁴. В мире XX века общество столкнулось с возрастающей сложностью, неопределенностью и стремительностью изменений, что привело к эволюции организационного менеджмента. Традиционный подход управления по инструкциям (МБИ), преобладавший в начале XX века, сменился управлением по целям (МВО) в 1960-е годы, а затем появился новый подход – управление на основе ценностей (МВВ).

Необходимо отметить, что корпоративная культура, присущая образовательной организации, отличается от корпоративной культуры бизнес-компании, поскольку ее основная цель состоит в удовлетворении потребностей обучающихся и педагогов, а не в получении прибыли. Образовательные организации ставят перед собой цели не только передачу знаний и навыков, но и формирование социальных и культурных ценностей у своих участников.

Отсутствие единого понимания содержания корпоративной культуры приводит к разнообразию подходов определения понятия «корпоративная культура», а также дискуссии о терминологии (корпоративная или организационная культура). Представляется, что в основе понятия «корпоративная культура» лежит прилагательное «корпоративная», происходящее от латинского слова «*corpratio*», что означает сообщество или объединение, а не от слова «корпорация». Таким образом, понятие «корпоративная культура» является предпочтительным в контексте образовательных организаций, поскольку субъектами выступают все участники

⁴ Долан, Саймон. Управление на основе ценностей: корпоративное руководство по выживанию, успешной жизнедеятельности и умению зарабатывать деньги в XXI веке / Саймон Долан, Сальвадор Гарсия ; Москва : Претекст, 2008. – С. 35

образовательных, а не только работники образовательных организаций.

Несмотря на разнообразие определений, корпоративную культуру можно рассматривать как совокупность общепринятых мнений, эталонов поведения, настроений и способов деятельности, которые разделяют члены организации и определяют ее уникальность⁵. Такая культура способствует формированию среды, в которой члены коллектива могут сосуществовать и работать, разделяя общие ценности и обладая общим пониманием, что позволяет регулировать социальные и производственные взаимодействия в рамках согласованных норм и соглашений⁶ [2].

Представляется заслуживающим внимания определение корпоративной культуры, указанное в словаре корпоративных смыслов московской системы образования, под редакцией Г.Ф. Богачевой, А.И. Ольховской, М.К. Парамоновой, которое определяет корпоративную культуру как совокупность убеждений, ценностей, норм, образцов поведения, традиций и т.п., разделяемых всеми, кто связан с функционированием образовательной организации (учителей, администрации, сотрудников, обучающихся, их родителей), обеспечивающих их эффективное взаимодействие и успешное решение образовательных задач⁷.

Структура корпоративной культуры образовательной организации представляет собой комплексный набор элементов и характеристик, которые определяют особенности и основные принципы функционирования данной организации. Вариативность определений и концепций структуры корпоративной культуры позволяет выделить несколько ключевых характеристик корпоративной культуры.

⁵ Макеев, В. А. Корпоративная культура как фактор эффективной деятельности организации / В. А. Макеев. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2011. – 243 с.

⁶ Василенко, С. В. Корпоративная культура как инструмент эффективного управления персоналом / С. В. Василенко. – Москва: Дашков и К, 2013. – 136 с.

⁷ Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / [Г. Ф. Богачева, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова] ; Московский центр развития кадрового потенциала образования, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. – Москва : Гос. ин-т русского яз. им. А. С. Пушкина, 2018. – С. 21

Так, Д. Денисон (D. Denison) разработал модель корпоративной культуры, которая включает четыре основных характеристики корпоративной культуры⁸:

Миссия (Mission): характеристика относится к тому, насколько ясно сформулирована миссия организации и насколько она соответствует изменяющимся потребностям и ожиданиям клиентов и рынка. Миссия включает осознание цели и направления, а также высокую степень ориентированности на клиента. Определение миссии важно не только для работы компании, но и для анализа целевой аудитории, которая разделяет ценности и философию организации.

Вовлеченность (Involvement): характеристика отражает степень, в которой сотрудники ощущают себя активными участниками организационной жизни и вносят свой вклад в достижение целей. Вовлеченность включает эмоциональную привязанность к организации, уровень участия в принятии решений и поддержку инициатив. На данном этапе для продуктивной деятельности важно, чтобы каждый участник рабочего процесса понимал свои цели и задачи, как текущие, так и долгосрочные, а также осознавал свою результативность для компании в целом.

Согласованность (Consistency): характеристика относится к степени, в которой сотрудники разделяют общие ценности, верят в общую миссию организации и действуют согласованно в ее рамках. Согласованность включает в себя четкость целей, взаимодействие между сотрудниками и единообразие принятых правил и процедур.

Адаптабельность (Adaptability): характеризует способность организации быстро реагировать на изменения во внешней среде. Адаптабельность включает гибкость, инновационность и способность к обучению.

В данной модели каждая из указанных характеристик дополнительно разбивается на три качества или индикатора.

Изучение структуры и характеристик корпоративной культуры организации позволяет выявить уникальные ценности,

⁸ Денисон, Д. Изменение корпоративной культуры в организациях / Д. Денисон ; пер. с англ. Е. Колотвиной. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 190 с.

принципы и идентичность каждой организации. Это позволяет создать осознанное понимание того, что делает организацию уникальной и отличающейся от других и разрабатывать эффективные стратегии, соответствующие ее ценностям и целям. Это обеспечивает более осознанное принятие решений и определение приоритетов, а также позволяет более успешно адаптироваться к изменяющейся среде.

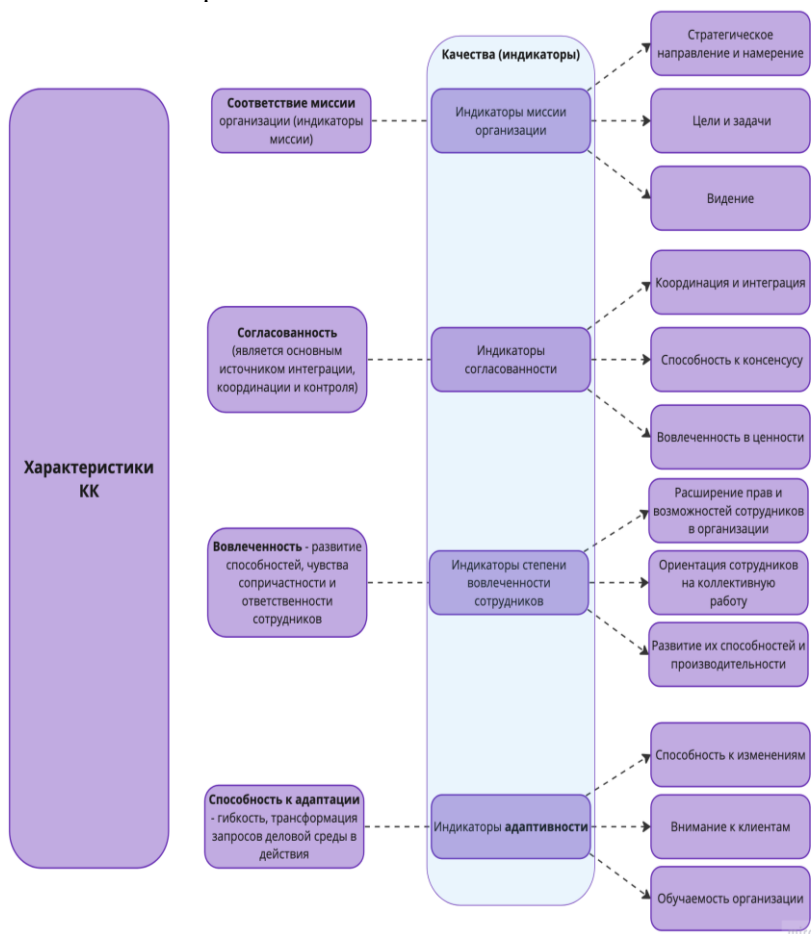


Рис. 2. Характеристики корпоративной культуры по модели Д. Денинсона

Сильная корпоративная культура становится конкурентным преимуществом путем формирования уникального имиджа и выделения на фоне конкурентов. Сильная корпоративная культура образовательной организации создает благоприятную атмосферу, где каждый чувствует себя принятым, поддержанным и вовлеченным, что является конкурентным преимуществом в привлечении и удержании квалифицированных педагогических кадров.

Корпоративная культура работает там, где не работают регламенты и инструкции неспособны полностью урегулировать отношения, в таких случаях корпоративная культура выступает в качестве неофициального источника правил и норм поведения, которые направляют деятельность организации. Корпоративная культура также играет важную роль межличностных отношениях и в управлении изменениями и адаптациями, когда организация сталкивается с неожиданными вызовами или изменениями внешней среды, локальные нормы и регламенты могут быть недостаточными для принятия решений. В этих ситуациях корпоративная культура становится опорой, обеспечивая гибкость, коллективное решение проблем и способность быстро адаптироваться к новым условиям.

Корпоративная культура стимулирует вовлеченность, создавая атмосферу адаптивности, соответствия, лояльности и самоидентификации, что способствует мотивации и достижению успеха.

Ключевыми особенностями корпоративной культуры в образовательной организации являются:

1) Для образовательной организации корпоративная культура обладает большим значением по сравнению с коммерческой организацией. В то время как коммерческая организация стремится к извлечению прибыли, образовательная организация сосредоточена на ценностях и миссии, что делает корпоративную культуру особенно важной для ее успешного функционирования.

2) Образовательная организация является частью образовательной системы, имеющей свои ценности. Образовательная система, устанавливает общие ценности и принципы, которым

должны следовать все элементы, чтобы обеспечить единство, согласованность и успешное функционирование системы образования в целом.

3) Специфика субъектов корпоративной культуры образовательной организации, в которую наряду с сотрудниками, обучающиеся и их родители являются субъектами корпоративной культуры образовательной организации.

4) Корпоративная культура образовательной организации тесно связана с ее воспитательной функцией. Через формирование ценностей, норм поведения и принципов, корпоративная культура создает атмосферу, способствующую воспитанию учащихся не только в области знаний, но и в развитии их личностных качеств. Она также оказывает влияние на взаимодействие между участниками образовательного процесса, способствуя доверительным отношениям, сотрудничеству и взаимопониманию. Такая корпоративная культура обеспечивает эффективное воспитание, помогая учащимся развиваться, социализироваться и раскрывать свой потенциал.

Корпоративная культура образовательной организации представляет собой сложную многоуровневую систему, которая включает в себя взаимосвязанные элементы. Основными компонентами структуры корпоративной культуры являются: ценности и убеждения, нормы и поведение, символика и атрибутика, организационные процессы, система коммуникации, система мотивации и стимулирования.

Образовательные организации являются частью образовательной системы ценностей, которая оказывает значительное влияние на корпоративную культуру образовательных учреждений, входящих в систему. Так, система ценностей Московской системы образования включает следующие аспекты:

- 1) ученикоцентричность;
 - 2) клиентоориентированность;
 - 3) ответственность и внимательность;
 - 4) объективность;
 - 5) опережение ожиданий;
 - 6) профессионализм;
 - 7) цифровизация.
-

В образовательной организации существуют три типа ценностей: системные ценности, декларируемые ценности и реальные ценности. Системные ценности относятся к ценностям, которые необходимы для реализации стратегии и функционирования образовательной системы в целом (как правило, являются ценностями системы). Декларируемые ценности – это ценности, которые официально приняты и коммуницируются участникам образовательных отношений. Реальные ценности – это приоритеты, которые проявляются в реальном поведении сотрудников, обучающихся и их родителей.



Рис. 3. Типы ценностей в образовательной организации

Сильная консолидированная корпоративная культура в образовательной организации возникает, когда все три вида ценностей практически совпадают. Это означает, что системные ценности, декларируемые ценности и реальные ценности находятся в гармонии, что способствует единству ценностных установок и действий всех участников образовательного процесса.

Однако если ценности существенно различаются между разными типами или группами участников, то корпоративная культура организации будет считаться слабой. Различия в ценностях могут привести к разрозненности, конфликтам и недостаточному согласованию внутри образовательной организации.

Сильная консолидированная корпоративная культура образовательной организации обладает уникальными характеристиками, среди которых следует отметить:

1. ценностная ориентация;
2. командная работа;
3. открытость;
4. вертикально-интегрированная мотивация;
5. стабильное развитие и преемственность.

Таким образом, важно постоянно развивать и совершенствовать корпоративную культуру, адаптируя ее к изменяющимся условиям и потребностям образовательной организации.

Корпоративная культура оказывает влияние в первую очередь на долгосрочные перспективы развития организации (на ее имидж, репутацию, конкурентоспособность), а также на эффективность операционных управленческих решений, таких как социальный эффект или рентабельность от внедрения инновационных проектов. Анализ уровня этого влияния на эффективность хозяйственной деятельности организации, определяемой отношением ее конечного результата и издержек, детерминирующих этот результат, предусматривает оценку вероятностного экономического роста и способности активизирования развивающихся структурно-качественных перемен в процессе функционирования образовательной организации.

В образовательной организации ценности, миссия и цели организации согласуются со стейкхолдерами, такими как учащиеся, педагоги, родители и система образования в целом. Важной составляющей корпоративной культуры образовательной организации является уважение к индивидуальности каждого участника образовательного процесса. Кроме того, корпоративная культура в образовательной организации нацелена на создание благоприятной атмосферы внутри коллектива, которая способствует развитию и реализации потенциала каждого участника.

Воспитание является одной из основных функций образовательной организации и направлено на формирование личности ученика, развитие его нравственных, социальных и культурных качеств.

Корпоративная культура, в свою очередь, определяет ценности, нормы и традиции, которыми руководствуются участники образовательного процесса. Она создает атмосферу взаимодействия, влияет на общий коллективный дух, формирует отношения между педагогами, учениками и другими участниками образовательной организации.

Корпоративная культура оказывает прямое влияние на воспитание обучающихся, так как устанавливает общие ожидания относительно поведения, этики и ценностей, которые признаются и принимаются в организации. Способствует формированию у учеников положительных нравственных и социальных качеств, развитию сотрудничества, взаимного уважения и ответственности.

В свою очередь, воспитание обучающихся влияет на корпоративную культуру образовательной организации. Поведение и активность учеников, их отношение к учебе, сотрудничество с педагогами и другими участниками образовательного процесса формируют общую атмосферу и дух коллектива.

Таким образом, воспитание учеников и корпоративная культура взаимодополняются и вместе способствуют формированию гармоничной и развивающей образовательной среды.

Сочетание академической культуры, основанной на педагогических ценностях, с работой на рынке образовательных услуг, оказывает влияние на природу корпоративной культуры.

Таким образом, корпоративная культура в образовательной организации отличается от корпоративной культуры компании своими целями, ценностями, субъектами, а также особенностями ее создания и поддержания.

Формирование корпоративной культуры образовательной организации является одним из важных направлений развития образования, в котором на первый план выходят ценности, установки и нормы, в соответствии с которыми реализуется миссия образовательной организации. Формирование корпоративной культуры может привести к повышению эффективности образовательного процесса, создать условия для эффективного учебного

процесса, развития индивидуальности и личностного потенциала учащихся, повышения качества образования и удовлетворенности его участников.

Кроме того, исследования корпоративной культуры в образовательной организации могут помочь выявить проблемные моменты в организации, которые мешают эффективной работе, такие, например, как отсутствие доверия между сотрудниками, недостаточная мотивация персонала, отсутствие четкой системы ценностей.

Таким образом, изучение корпоративной культуры образовательной организации имеет большое значение в настоящее время, так как это может способствовать повышению эффективности образовательного процесса, удовлетворенности участников и выявлению проблемных моментов в работе образовательной организации.

Список литературы

1. Богачева, Г. Ф. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / [Г. Ф. Богачева, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова]; Московский центр развития кадрового потенциала образования, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. – Москва : Гос. ин-т русского яз. им. А. С. Пушкина, 2018. – 67 с.
 2. Бурганова Л. А. Элтон Мэйо: теоретик и практик управления: монография / Л. А. Бурганова, Е. Г. Савкина. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 111 с.
 3. Василенко, С. В. Корпоративная культура как инструмент эффективного управления персоналом / С. В. Василенко. – Москва: Дашков и К, 2013. – 136 с.
 4. Денисон, Д. Изменение корпоративной культуры в организациях / Д. Денисон; пер. с англ. Е. Колотвиной. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 190 с.
 5. Долан, Саймон. Управление на основе ценностей: корпоративное руководство по выживанию, успешной жизнедеятельности и умению зарабатывать деньги в XXI веке / Саймон Долан, Сальвадор Гарсия; [пер. Мария Чомахидзе]. – Москва : Претекст, 2008. – 313 с.
 6. Макеев, В. А. Корпоративная культура как фактор эффективной деятельности организации / В. А. Макеев. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2011. – 243 с.
 7. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн; [пер. с англ. С. Жильцов]. – М.: Питер, 2011. – 330 с.
-

ГЛАВА 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ

И. И. Калина, О. В. Дмитриева
I. I. Kalina, O. A. Dmitrieva

5.1. ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ INNOVATIVE MODEL OF MODERN SCHOOL MANAGEMENT

В Конституции Российской Федерации декларируется демократический характер государственного управления. Принципы доверия, информационной открытости лежат в основе диалога между властью и гражданами. Именно в школе на всех уровнях обучения и воспитания формируется первоначальный имидж государственной власти, ее авторитет, модель доверительного поведения будущего гражданина по отношению к государственным институтам.

Директор и сотрудники школы представляют не только себя лично, но и органы власти в целом. В своей деятельности они должны руководствоваться исходными конституционными и духовно-нравственными ценностями, закрепленными в Указе Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [13] и принципами доверия к государству. Это транслируется не только в публичных высказываниях, но и в безусловной поддержке решений вышестоящего руководства, умении брать на себя ответственность, отсутствии критиканства. Иногда мы наблюдаем факты непринятия и открытой критики решений вышестоящих органов со стороны сотрудников школ. То самое критиканство, необоснованные жалобы и «хейт» в социальных сетях прочно вошли в дискурс современного общества. Жесткой критике, переходу на личности, подвергаются не только сотрудники школ, но и различные властные и религиозные институты. В качества

примера можно привести сопротивление части родителей и педагогов введению федеральных инициатив еженедельных занятий «Разговор о важном» и церемонии поднятия государственного флага России. До сих пор есть семьи, в которых родители категорически отказываются от того, чтобы их дети посещали данные мероприятия (в ГБОУ «Шуваловская школа № 1448» примерно 2–3 человека в каждом классе, около 8 %).

Решение проблемы предполагает разработку модели управления школой, содействующей формированию у учащихся доверия к власти. Человек, который способен довериться и открыться миру, в первую очередь, умеет доверять самому себе и окружающим его людям. Это важное качество влияет на способность чувствовать себя счастливым.

Теме доверия посвящены труды многих античных мыслителей. Данный феномен рассматривается в работах Т. Гоббса, Ж. Ж. Руссо, Дж. Локка, Г. Спенсера, Ф. Фукуямы, А. Селегмена и др. Среди отечественных философов необходимо выделять М. К. Мамардашвили, Н. А. Бердяева, С. Л. Франка, Л. Шестова. Проблема доверия рассматривалась в трудах К. Р. Роджерса, А. Г. Маслоу. Исследовали этот феномен И. С. Кон, А. А. Кроник, Е. А. Кроник, А. В. Мудрик, Э. Эриксон и др. Доверие как основа закладывалась в теориях педагогики гуманизма у А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского [7, 10–12]. Понятие «школьный уклад» ввел А. Н. Тубельский, а концепцию гуманной педагогики наиболее полно раскрыл Ш. А. Амонашвили. Среди психологов, посвятивших свои работы этой категории, следует отметить В. С. Мухину, В. П. Зинченко, Т. П. Скрипкину, С. Л. Франка. Нами рассматривались также положения ученых М. Н. Скаткиной, В. В. Сериковой, В. Д. Шадриковой, А. В. Хуторского и др. [4–6].

Доверие к власти, к государству в целом не раз становилось объектом исследования упомянутых выше ученых. Здесь необходимо сказать о докладе А. В. Селезневой «Доверие как политико-психологический феномен: концептуальные основания и возможности измерения» в рамках научно-методического семинара аналитического управления Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации [9, с. 42–43].

Безусловно, существует достаточный мировой опыт педагогических учений, школ, основанных на доверии. Но мне бы хотелось остановиться на отечественных примерах. Основу доверительной педагогики заложили российские ученые и педагоги: Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, В. Ф. Шаталов, Ш. А. Амонашвили и др.

Известно, что Л. Н. Толстой достаточно времени уделял развитию педагогической мысли как автор идеи «свободного воспитания», инициатор открытия школ для крестьянских детей, автор учебных пособий и книг для детей. Он делился своими педагогическими взглядами в журнале «Ясная поляна».

Константин Дмитриевич Ушинский внес большой вклад в педагогику гуманизма, сформулировав принцип «народности» в воспитании и обучении. Он рассматривал суть воспитания во всестороннем, целостном, комплексном развитии личности. Ученый утверждал, что учителю необходимо выстраивать доверительные отношения с учениками, а для этого необходимо узнать их личность, стать «человеколюбом», относиться с уважением к детям: «принимать их со всеми недостатками и слабостями» [12].

Антон Семенович Макаренко развил идеи гуманистической педагогики. Основная задача гуманной педагогики, по Макаренко, в том, чтобы подходить к своим ученикам с оптимистической гипотезой. Важными компонентами его подхода являются специально организованные социальные условия и педагогическое воздействие. Идеи Антона Семеновича актуальны и в современной школе. Они позволяют выстроить понятные и простые отношения между ребенком и взрослым, в процессе которых формируется морально-нравственный стержень личности.

Говоря о педагогах-гуманистах, необходимо упомянуть о В. А. Сухомлинском, который писал, что школа становится настоящим очагом культуры лишь тогда, когда в ней царят четыре культа: культ Родины, культ человека, культ книги и культ родного слова. Сухомлинский создал педагогическую систему, основанную на принципах гуманизма, на признании личности ребенка высшей ценностью, на которую должны быть ориентированы процессы воспитания и обучения, творческая деятельность сплоченного коллектива педагогов-единомышленников [10, 11].

Доверие/недоверие является базисным формообразующим средством формирования уклада школы. Понятие «уклад» ввел А. Н. Тубельский.

Школьный уклад состоит из характера взаимного общения между участниками образовательных отношений и предметно-пространственной средой. В основе взаимоотношений между педагогами и учениками находится сформированная ценность доверия. Именно она влияет на отношение к школе, желание учиться, готовность перенять ценности и смыслы, формируемые в школе.

Таким образом, основной задачей гуманной педагогики является формирование доверительных отношений между педагогом и учениками, а мы бы еще добавили – между педагогом и родителями. И эта задача лежит в основе создания уклада школы, основанного на доверии как системообразующей ценности.

Человек чувствует себя наиболее комфортно, когда он окружен «своей» средой, обжитой им. Это проявляется в ее обустройстве в соответствии со вкусами и интересами личности. Все предметы в окружающем мире взаимодействуют между собой. И мы, общаясь с предметами (вещами), начинаем доверять им, как самим себе.

Активное освоение среды происходит через совместное (учеников и педагогов) создание пространств. Это может быть «свой уголок», участие в оформлении стенда, презентации, транслируемой в холле, быстровозводимой выставки. Таким образом, совместная деятельность ребенка и взрослого, направленная на создание «своей» среды, приводит к доверию и принятию ее как своего личного пространства.

Отметим несколько факторов, которые негативно влияют на поддержание доверительных отношений. Это любого вида «договорные отношения» по принципу: «а что мне за это будет». В этом случае развивается индивидуализм и эгоизм. Формализованный характер отношений также вызывает их дисгармонию. Все, что регламентировано локальными актами, Уставом и пр., подчеркивает власть, господство и не учитывает интересы ребенка.

Повышению уровня доверия способствует открытая позиция, готовность к диалогу, желание выслушать, отсутствие страха открыться, поэтому так важно всем сотрудникам школы владеть

доверительной культурой общения и уметь располагать учеников и родителей. Недоверие же, напротив, приводит в состояние страха. Указанные положения отражены на рис. 1.

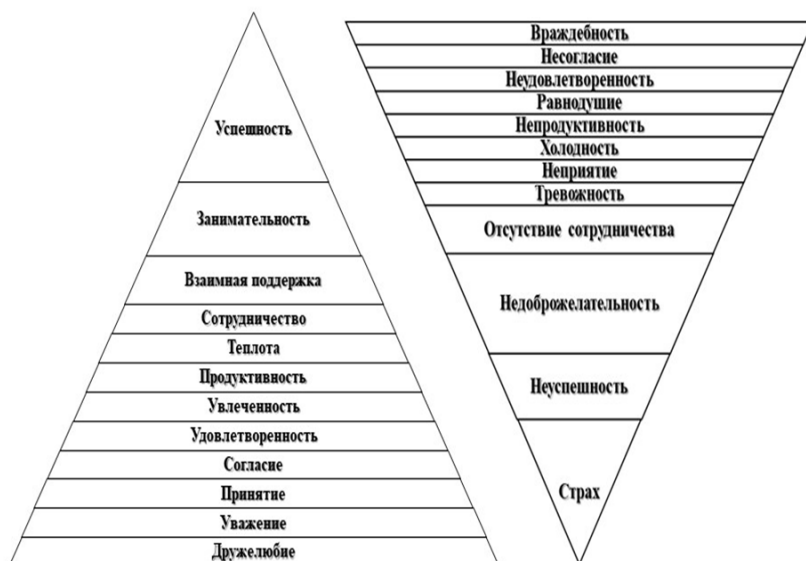


Рис. 1. Пирамида доверия/недоверия

Существует много различных классификаций моделей управления. Они основаны на различных критериях и зависят от объекта управления [8].

Перед проектированием любой педагогической модели необходимо изучить актуальное состояние исследуемой проблемы. С этой целью был проведен социологический опрос педагогов и обучающихся 7-х и 10-х классов школы о доверии. Целью опроса являлось выявление степени доверия респондентов к различным людям, директору школы, представителям власти и курсу образовательной политики, их готовности занять активную жизненную позицию, основанную на доверии.

Основные результаты социологического опроса педагогов

В опросе приняли участие 116 учителей из четырех школьных корпусов ГБОУ «Шуваловская школа № 1448».

Примерно половина опрошенных убеждена, что их ученики хорошо понимают значение слова «доверие», остальная часть преимущественно считает, что ученики имеют только примерное представление об этом. Большинство респондентов (свыше 60 %) могут назвать себя доверчивыми людьми, еще 31 % скорее склонны иногда доверять людям. Больше всего педагоги доверяют родственникам и друзьям. Здесь показатели доверия максимальные. Общая доля тех, кто доверяет близким, составила 97,4 % (81,9 % абсолютно доверяет). Также высока степень доверия друзьям – 91 % опрошенных учителей в целом доверяет лучшим друзьям (из которых 63,8 % доверяют абсолютно). Подавляющее большинство (84,5 %) не доверяет или не склонно доверять медийным лицам из сферы телевидения и интернета. Больше половины опрошенных педагогов склонны доверять коллегам, однако порядка 37 % не доверяют или не склонны доверять. Вероятно, это следствие профессиональной конкуренции.

Директору школы, в которой проводился опрос, доверяют в общей сложности 84,5 % (из которых 48,3 % абсолютно доверяют). Чуть ниже показатели у администрации школы – 73,3 % общего доверия, при том, что разница незначительна и это свидетельствует о достаточной сплоченности и единстве целей административной команды школы. Примечательно, что наиболее низкие показатели доверия к директору и административной команде в недавно присоединенных новых корпусах (в 2024 году школа присоединила 2 школьных недоукомплектованных наполовину от проектной мощности здания ГБОУ «Школа № 74» и МОК «Запад»). Это распространенная проблема: большинство школ с низкими образовательными результатами, но при этом с устоявшимся коллективом и политикой, направленной на длительное противостояние объединению ресурсов с более сильными школами района, на первых этапах вхождения в состав большого комплекса испытывают недоверие к новому руководству.

Традиционно низкие показатели доверия к депутатам: 42,2 % категорично не доверяют, общий процент недоверия – 73,2 %. Стереотип и негативный образ представителей законодательной власти очень прочно засел в массовом политическом сознании. Аналогично и с руководителем района, общий процент недоверия

которому составил 72,4 %. Возможно, это обусловлено, в первую очередь, недостаточной информационной политикой (большинство людей даже не знают, как зовут и как выглядит глава их района) и большим количеством обращений граждан по вопросам благоустройства территории и проведения капитальных ремонтов домов.

Несколько неоднозначны показатели доверия учителей мэру города, они ниже ожидаемых. Только 54,3 % доверяют или скорее доверяют градоначальнику, 45,7 % не доверяют или скорее не доверяют. Вероятно, здесь мы наблюдаем тот самый парадокс из исследований Барометра доверия Edelman, о котором мы говорили в начале нашей работы: несмотря на объективно высокие показатели развития города и эффективную политику команды мэра, хорошую информационную политику, уровень доверия невысок. Также на этот показатель может влиять тот факт, что в последнее время на работу в школы Москвы устраиваются приезжие учителя из регионов. Доля немосквичей среди учителей достаточно весомая. У них традиционно пессимистичный взгляд на «заевшихся» москвичей, критичное отношение и отстраненность ко всему, что происходит в неродном для них, а подчас и агрессивном городе. Душой они остались со своей малой родиной, что вполне естественно.

Однако для самих учителей достаточно важно, чтобы им доверяли. Подавляющее большинство опрошенных (64,7 %) хочет доверия со стороны других людей.

Подавляющее большинство педагогов склонны к мнению, что ученики им доверяют (44 % уверены в абсолютном доверии). К сожалению, опрос обучающихся 7-х и 10-х классов показал, что это не так. Ниже мы приведем результаты ответов детей.

Практически идентичны показатели доверия к образовательной политике Департамента образования города и Министерства просвещения: в среднем 54,3 % скорее доверяют, чем нет; 25 % доверяют полностью, 20 % скорее не доверяют. Интересно, что процент опрошенных учителей, которые не доверяют государственной политике в области образования и директору школы почти одинаков. Смеем предположить, что директора школы воспринимают как неотъемлемую часть системы, транслятора курса, что является закономерным.

Общий процент доверия государству среди опрошенных высок: 93,1 % (из которых 56,9 % доверяют абсолютно). Мы убеждены, что в государственных учреждениях должны работать люди с высоким уровнем доверия государству. Эта гражданская позиция будет пронизывать все аспекты деятельности и передаваться гражданам, а в нашем случае – содействовать формированию у обучающихся доверия к власти через личный пример как лучший и проверенный способ воспитания личности.

*Основные результаты социологического опроса
обучающихся 7-х и 10-х классов*

Мы опросили 200 учеников седьмых и 132 ученика десятых классов. Всего в опросе приняло участие 332 ребенка. Мы проанализировали ответы респондентов раннего и среднего подросткового возраста. Данный возраст выбран нами как наиболее кризисный и интересный с точки зрения формирования доверия.

На первый вопрос – «Знаешь ли ты, что означает слово „доверие“?» – большинство респондентов ответило утвердительно (83,8 % в 7-х классах и 84,1 % в 10-х классах). Следует отметить, что есть ребята (4,5 % в 7-х классах и 2 % в 10-х классах), которые к этому возрасту не знают значение этого понятия, знают примерно 11,6 % (7-е классы) и 13,6 % (10-е классы). Больше половины семиклассников считают себя доверчивыми людьми. В той или иной степени они стараются доверять людям (54,5 %). Около 18 % опрошенных учеников 7-х классов не доверяют людям. Более благоприятная ситуация с доверием прослеживается по мере взросления подростка. Среди учеников 10-х классов 71 % доверяющих людям, а тех, кто опасается доверять – 29 %, из них 5 % никому не доверяет. Мы попросили респондентов оценить степень своего доверия по пятибалльной шкале различным людям. Сравнительный результат представлен в табл. 1.

Таблица 1

	Доверяют на «5» и «4» 7 класс	Доверяют на «5» и «4» 10 класс	Не дове- ряют на «3» и «2» 7 класс	Не дове- ряют на «3» и «2» 10 класс
другу	93 %	92 %	7 %	8 %
родителям	87 %	87 %	13 %	13 %

любимому медийному герою	20 %	11 %	80 %	89 %
учителю	55 %	41 %	45 %	59 %
классному руководи- телю	75 %	64 %	25 %	36 %
директору школы	54 %	50 %	46 %	50 %
депутату	37 %	27 %	63 %	73 %
руководи- телю рай- она	42 %	30 %	58 %	70 %
Мэру го- рода	54 %	56 %	46 %	54 %
Прези- денту	75 %	65 %	25 %	35 %

Большая доля опрошенных учеников доверяет друзьям и родителям. Большой показатель доверия друзьям характерен для этого возрастного периода. Подавляющее большинство школьников, так же, как и педагоги, не доверяет или не склонно доверять медийным лицам из сферы телевидения и интернета. Низкий уровень доверия учеников 7-х и 10-х классов учителям и администрации школы требует детального анализа. Если директором школы традиционно принято пугать учеников и отношение к нему в большей мере основывается на страхе, то учитель должен вызывать большее доверие у учеников. Осмыслению этой проблемы и возможным ее решением будет реализация предложенной модели управления школой, содействующей доверию власти. Уровень доверия старшеклассников к руководителям власти разных уровней коррелируется с ответами взрослых. Это может говорить о степени влияния ближайшего взрослого окружения на ценностные и мировоззренческие установки детей.

Для повышения уровня доверия школьников местным органам власти необходимо системно организовывать больше совместных мероприятий, встреч, внимания информационной повестки в школьных СМИ. Скорее всего, у ребят просто мало информации о

деятельности сотрудников управы и мэрии, они не подписаны на каналы этих властных структур и не смотрят новости.

Естественно, по мере взросления уровень доверия как ценности растет. Следует еще подчеркнуть закономерность доли респондентов, проявляющих активную жизненную позицию. Их не более трети опрошенных всех возрастов. Этот аспект, с нашей точки зрения, требует детального анализа и сравнения с укладом школы советского периода, где подавляющее число обучающихся и педагогов занимало более активную общественную позицию.

Педагогическое моделирование определяет будущий идеальный образ того или иного педагогического продукта как объекта деятельности педагога. В нашем случае речь идет о комплексном содействии формированию у обучающихся доверия к власти.

В представленной модели выделены такие компоненты, как мотивационно-целевой и методологический. Мотивационно-целевой компонент обособлен в связи с особым значением цели для формирования доверия к власти у обучающихся.

Методологический компонент отражает теоретические основания организации деятельности по содействию формирования доверия.

Психолого-педагогический компонент раскрывает сущность основных смысловых элементов изучаемого процесса, а также определяет особенности его протекания в образовательном пространстве школы (рис. 2).

Организационно-методический уровень описания модели представлен содержательным, организационно-методическим (формы, методы, средства педагогического взаимодействия) и критериально-результативным компонентами. *Содержательный компонент* определяет направленность исследуемого процесса от поставленных цели и задач к конкретным ожидаемым результатам. В модели показано конкретное содержание деятельности, которая обеспечивает непрерывное формирование культуры доверительного отношения к власти. *Организационно-методический компонент* описывает совокупность применяемых форм, методов и средств педагогического взаимодействия. *Критериально-результативный компонент* определяет основания для проведения оценки эффективности реализации данной модели.

Для эффективного внедрения представленной модели необходимо **соблюдение педагогических условий**, таких как создание и поддержание благоприятной школьной среды, основанной на доверии; заключение общественного договора между всеми участниками образовательных отношений о главных ценностях и смыслах, формируемых у обучающихся в процессе школьной жизни; повышение компетентностей педагогов в области возрастной психологии, формирования личностных результатов освоения программы и др.; просвещение родителей по актуальным вопросам воспитания; прозрачность в принятии решений, работе коллегиальных органов общественного управления школой; активная информационная поддержка и разъяснительная работа по всем аспектам жизнедеятельности школы; применение современных эффективных методов, приемов, технологий практик активного включения самих школьников в процесс формирования исследуемого качества.

Методологический компонент модели обусловлен целым рядом подходов: компетентностный, гуманистический, структурно-функциональный, уровневый, технологический, деятельностный, системный, личностно-ориентированный и культурологический.



Рис. 2. Психолого-педагогический компонент модели управления школой, содействующей формированию у обучающихся культуры доверия к власти

Психолого-педагогический компонент модели опирается на когнитивный, личностный и поведенческий подходы в воспитании, а также на основные закономерности и принципы педагогической науки.



Рис. 3. Содержательный компонент модели управления школой, содействующей формированию у обучающихся культуры доверия к власти

Содержательный компонент модели представлен следующими модулями (рис. 3).

Организация среды доверия. Сюда относится создание специальных визуальных эффектов в оформлении школьных пространств с размещением цитат, афоризмов, копий произведений искусства. Также задействуются возможности аудиовоздействия: по громкой связи во время перемен звучат подводки к урокам голосом директора школы с содержанием важных призывов и слоганов по ценностям месяца. Организуется наружная поддержка через экраны, установленные в холлах первого этажа, стенды и передвижные выставки. Устанавливаются «ящики доверия» или их цифровой аналог – «Бот доверия».

Воспитание доверием. В этот модуль входят действенные инструменты воспитания и поддержания школьных правил. В каждом

классе размещается «Шуваловский Олимп», состоящий из наиболее значимых направлений жизнедеятельности школы. Один раз в три-местр администрация подводит итоги активности классов. Прозрачность и понятность школьного рейтинга влияет на общий уровень доверия. В этот блок входят различные инициативы и активности, связанные с развитием ученического самоуправления и участия школьников в «Движении первых». Вся система воспитательной работы школы строится на основе формирования у обучающихся важнейших духовно-нравственных ценностей.

Обучение с доверием. Этот модуль предусматривает преподавание уроков всех предметных областей по принципу воспитывающего обучения. Системой внутреннего повышения квалификации предусмотрено обучение педагогов этой компетенции. Важным направлением этого модуля является действенная система сопровождения детей, испытывающих трудности в обучении и обучающихся, проявляющих высокие результаты.

Педагоги доверия. Этот модуль направлен на повышение психологических компетенций педагогов, их личностное развитие в области эмоционально-волевой сферы, поддержку, профилактику выгорания. Важная роль отводится профсоюзному движению: от стопроцентного членства до организации проекта на командообразование «Вишневый сад», который включает совместную театральную постановку, посадку вишневых деревьев, обустройство зоны отдыха для учителей и подготовку специальных печатных изданий. Институту наставничества также отводится важная роль в этом блоке.

Родители с доверием. Работа с родителями, информационная открытость, укрепление позиции педагогов как экспертов в вопросах воспитания, способствуют установке доверительных отношений между всеми участниками образовательных отношений. Родительские клубы, запись подкастов по актуальным темам воспитания, участие родителей в Управляющем совете и мероприятиях школы укрепляют доверительные позиции. Мы считаем, что проявление доверия или демонстрация его отсутствия передается от родителей непосредственно ученикам. Поэтому важность установления доверительных партнерских отношений между семьей и школой остается актуальной и основополагающей для сотрудников школы.

Также рассматривается возможность внедрить инструмент обратной связи, например, «Бот доверия», с помощью которого каждый родитель может получить любую информацию о школе или подать тревожный сигнал.



Рис. 4. Организационно-методический компонент модели управления школой, содействующей формированию у обучающихся культуры доверия к власти

Организационно-методический компонент модели показывает необходимость ее реализации во всех формах школьной жизни с применением современных технологий и действенных методов (рис. 4).



Рис. 5. Критериально-результативный компонент модели управления школой, содействующей формированию у обучающихся культуры доверия к власти

Критериально-результативный компонент представлен диагностическими методиками и показателями, на основании которых мы сможем проследить эффективность внедрения данной модели и динамику в содействии формирования доверия у обучающихся к органам власти (рис. 5). Однако следует отметить, что, по мнению большинства исследователей, на сегодняшний день точных механизмов измерения уровня доверия нет.

Доверительные отношения между людьми и социальными институтами являются общественной ценностью, гарантом политической стабильности, влияют на результативность деятельности власти всех уровней, гармонизируют межличностные отношения. Они всегда составляли основу педагогической мысли и уклада образовательных учреждений. Способность к построению доверительных отношений является частью общей культуры и непосредственно влияет на качество жизни личности в социуме.

Доверчивость как сформированное качество человека напрямую зависит, по мнению исследователей, от степени доверия значимых взрослых, проявленного по отношению к нему в детстве, и

в дальнейшем формируется под воздействием правильно организованной среды и личного опыта. Поэтому так важно педагогам учитывать этот факт и выстраивать педагогическое взаимодействие с учеником и его семьей на основе доверительных отношений. Этому способствуют личностные качества самого педагога: ведь учитель может научить только тому, чем владеет сам. Правило справедливо для формирования всех граней личности: духовно-нравственных ценностей, способности доверять, мировоззренческих установок и пр.

Выявленные данные в результате социологического опроса учителей и старшеклассников ГБОУ «Шуваловская школа № 1448» подтвердили актуальность темы исследования и необходимость в дальнейшей разработке инструментов, технологий, концепций в системе жизнедеятельности школы, содействующей формированию у обучающихся доверия себе, педагогам, администрации школы, местным органам власти. На это влияет, в первую очередь, информационная открытость, наличие понятной и доступной информации, визуальная поддержка, совместная деятельность, направленная на формирование важнейших духовно-нравственных ценностей и смыслов и, безусловно, личный пример педагога.

Ученые проследили закономерность: девиантное поведение и отсутствие правосознания свойственно людям с низким уровнем доверия к себе и окружающему миру. Поэтому содействие формированию доверия является еще и профилактической мерой.

Представленная в работе модель управления школой, содействующая формированию доверия к власти, опирается на социальный заказ и основные документы стратегического развития нашей страны. Использование современных педагогических технологий, основанных на научных подходах, закономерностях и принципах педагогики; построение содержания педагогической деятельности школы, направленной на обучение, воспитание, развитие на основе духовно-нравственных ценностей, уважение к государству, его символам, истории, традициям, деятелям и героям, трансляцию достижений и положительных примеров, организацию совместной деятельности, – все это создает положительную атмосферу в школе и способствует заключению общественного договора о доверии между всеми участниками образовательных

отношений. Это приводит к общему пониманию и принятию основного вектора деятельности государственной школы, направленного на поддержку и укрепление власти, подготовку будущих осознанных граждан, укрепление правосознания и активное вовлечение подрастающего поколения к деятельности, ориентированной не только на личные достижения, но, в первую очередь, на развитие и укрепление нашего государства, пользу людям, проявление гордости за свою страну и ее народ.

Список литературы

1. Аметов И.Ф. Проблема доверия: воспитательный подход // Инновации в психолого-педагогической теории и практике. Шуя: Весть, 2002. – С. 139–143.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
3. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 142 с.
4. Антоненко И.В. Доверие: понятие, генезис, структура / И. В. Антоненко – Текст: непосредственный // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. – 2015. – № 2. – С. 34–44.
5. Зинченко В.П. Психология доверия. Самара: СГПУ, 1999. – 109 с.
6. Ильин Е.П. Психология доверия / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.
7. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности: Сб. / Сост. В.В. Кумарин. М.: Педагогика, 1972. – 336 с.
8. Психология управления. Классификация моделей управления [Электронный ресурс]. – URL: <https://studizba.com/lectures/psihologiya/psihologiya-upravleniya/18236-klassifikaciya-modeley-upravleniya.html>
9. Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации / Аналитическое Управление Аппарата Совета Федерации / Аналитический Вестник No 5 (748) / «Доверие как критический фактор достижения стратегических целей социально-экономического и политического развития государства» / Научно-методический семинар Аналитического управления в рамках подготовки заседания Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации / Москва 2020 / С. 40-43.

10. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения; В 3 Т.: М.; Изд. Педагогика: – 1980.

11. Сухомлинский В.А. О воспитании / Сост. С. Соловейчик. М.: Политиздат, 1988. – 270 с.

12. Ушинский К. Д. Пед. Сочинения. Т. 1. – М.: Педагогика, 1998. С. 181–198.

13. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 05.11.2024).

Г. В. Новикова, Е. В. Лебедева
G. V. Novikova, E. V. Lebedeva

5.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ

INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE ACTIVITY OF TEACHERS OF SPECIALIZED CLASSES

Образовательные вызовы, связанные с развитием профильного обучения, определили стратегические требования к изменению организации образовательного процесса, в том числе к выбору образовательных технологий. Данную проблему отражали в своих исследованиях В.Г. Гульчевская [8], В.П. Беспалько [2], Г.К. Селевко [4, 5], Г.А. Сикорская [6, 7]. По мнению ученых, образовательные технологии должны отвечать современным требованиям развития общества и рынка труда, обеспечивать качественную подготовку будущих студентов высших учебных заведений, давать расширенные знания по учебным предметам и обеспечивать формирование ключевых компетенций учащихся профильных классов. Используемые образовательные технологии должны развивать самостоятельность, ответственность, стремление к обучению и саморазвитию в течение всей жизни, готовить старшеклассников к осмысленному выбору будущей профессии.

Под профильным обучением педагоги понимают «особый вид дифференциации и индивидуализации обучения; форму

организации учебной деятельности старшеклассников, при которой учитываются их интересы, склонности и способности» [7 : 55]. Реализации профильного обучения предполагает выделение базового и профильного уровней обучения. Базовый уровень направлен на формирование общей функциональной грамотности и культуры обучающихся, их социализацию. Профильное обучение, в свою очередь, направлено на обеспечение преемственности общего и профессионального образования, оно предполагает более высокий уровень самостоятельности обучающихся в познавательной деятельности. За счет этого образовательный процесс приобретает субъект-субъектный характер.

Профильное обучение направлено на качественную подготовку старшеклассников к дальнейшему обучению в высших учебных заведениях и осознанному выбору профессии в соответствии с личными предпочтениями и запросом рынка труда. Оно интегрировано в сценарий жизненной самореализации учащихся 10-11 классов: от профильного обучения к обучению в высшем учебном заведении. Поскольку профильное обучение предполагает личностно-ориентированный подход, учащийся в данном случае выступает в роли субъекта познания и общения. Как отмечает В.Г. Гульчевская, одним из признаков личностно-ориентированного обучения становится «смещение акцента с процесса обучения на процесс учения» [8 : 55]. Личностно-ориентированный подход переориентирует образовательные цели: с овладения предметными знаниями, умениями, навыками на компетентностный подход и присвоение учащимися общекультурных ценностей.

Средством педагогической деятельности служат образовательные технологии. В Педагогическом энциклопедическом словаре понятие «образовательные технологии» представлено как «система деятельности педагога и учащегося, основанная на определенной идее, принципах организации и взаимосвязи целей, содержания и методов образования» [3 : 174]. Применение образовательных технологий требует от учителей высокой педагогической квалификации, четкого понимания и применения механизмов изложения содержания технологии, ее логики и набора методического инструментария для реализации. Применяемые в школьной практике образовательные технологии не являются

статичными, они претерпевают изменения и с течением времени могут переходить из одной классификации в другую. Например, те технологии, которые ранее считались инновационными, сегодня являются традиционными. В связи с тем, что образовательные технологии применяются в зависимости от целеполагания, перечень их довольно обширен, что затрудняет процесс классификации.

Для эмпирического исследования нами был выбран метод анкетирования, широко применимый в педагогике. С опорой на материалы из открытых источников [1] нами была подготовлена анкета «Выбор образовательных технологий для обучающихся 10-11 профильных классов». Базой исследования стали 5 государственных бюджетных общеобразовательных учреждений г. Москвы: ГБОУ Школа № 315, ГБОУ Школа № 814, ГБОУ «Шуваловская школа № 1448», ГБОУ Школа № 1448, ГБОУ ИТШ. В анкетировании приняли участие 62 учителя 10-11 профильных и предпрофессиональных классов по 16 учебным предметам: английский язык – 14 учителей; русский язык, литература – 9 учителей; математика – 10 учителей; история, обществознание, право, экономика – 10 учителей; биология, химия – 5 учителей; физика – 4 учителя; физическая культура – 4 учителя; информатика – 3 учителя; робототехника – 1 учитель; индивидуальный проект – 1 учитель; основы безопасности и защиты Родины (ОБЗР) – 1 учитель. Педагогический стаж учителей составил от 2 до 50 лет, средний педагогический стаж – 20 лет.

Приступая к ответам на вопросы анкеты, учителя указывали предмет, который они преподают и свой педагогический стаж. Вопросы анкеты были следующие:

1. Из представленных образовательных технологий выберите три, которые Вам как учителю наиболее интересны:

- а) Здоровьесберегающие технологии
 - б) Технологии проектной деятельности
 - в) Технологии исследовательской деятельности
 - г) Информационно-коммуникационные технологии
 - д) Личностно ориентированные технологии
 - е) Технологии развития критического мышления
 - ж) ТРИЗ технология
 - з) Технология развивающего обучения
-

- и) Социоигровые технологии
- к) Интерактивные технологии (например, кейс-технология)
- л) Инновационные технологии (например, геймификация)

2. Как часто в своей профессиональной деятельности Вы применяете указанные Вами технологии? (Выберите один или несколько ответов)

- а) Стараюсь применять регулярно, не реже одного раза в неделю
- б) Применяю, когда хочется привнести в урок / занятие «изюминку», увлечь обучающихся новой темой
- в) Включаю элементы той или иной образовательной технологии в каждый урок
- г) Другое

3. Из представленных образовательных технологий выберите три, которые, на Ваш взгляд, были бы наиболее эффективны при работе с современным учащимся 10-11 профильных классов.

- а) Здоровьесберегающие технологии
- б) Технологии проектной деятельности
- в) Технологии исследовательской деятельности
- г) Информационно-коммуникационные технологии
- д) Личностно ориентированные технологии
- е) Технологии развития критического мышления
- ж) ТРИЗ технология
- з) Технология развивающего обучения
- и) Социоигровые технологии
- к) Интерактивные технологии (например, кейс-технология)
- л) Инновационные технологии (например, геймификация)

4. Если бы Вас попросили поделиться опытом работы или провести открытый урок, то какую образовательную технологию Вы бы представили?

- а) Здоровьесберегающие технологии
 - б) Технологии проектной деятельности
 - в) Технологии исследовательской деятельности
 - г) Информационно-коммуникационные технологии
 - д) Личностно ориентированные технологии
 - е) Технологии развития критического мышления
-

- ж) ТРИЗ технология
- з) Технология развивающего обучения
- и) Социоигровые технологии
- к) Интерактивные технологии (например, кейс-технология)
- л) Инновационные технологии (например, геймификация)
- м) Другое

5. Какую(-ие) образовательные технологии Вы бы определили для себя как точку профессионального роста?

- а) Здоровьесберегающие технологии
- б) Технологии проектной деятельности
- в) Технологии исследовательской деятельности
- г) Информационно-коммуникационные технологии
- д) Личностно ориентированные технологии
- е) Технологии развития критического мышления
- ж) ТРИЗ технология
- з) Технология развивающего обучения
- и) Социоигровые технологии
- к) Интерактивные технологии (например, кейс-технология)
- л) Инновационные технологии (например, геймификация)
- м) Другое

Наиболее предпочтительными ответами на 1-ый вопрос «Из представленных образовательных технологий выберите три, которые Вам как учителю наиболее интересны» стали технологии развития критического мышления (37 %), личностно-ориентированные технологии (35 %) и информационно-коммуникационные технологии (34 %). Это говорит о том, что педагоги понимают значимость данных технологий для развития обучающихся и готовы совершенствовать знания в данном направлении. Критическое мышление входит в одну из пяти компетенций так называемого блока 5К и позволяет развивать у старшеклассников «soft skills». Более подробный выбор образовательных технологий учителями представлен на Рис. 1.



Рис. 1. Наиболее популярные среди педагогов образовательные технологии

Отвечая на 2-ой вопрос «Как часто в своей профессиональной деятельности Вы применяете указанные Вами технологии?», наиболее предпочитаемым (42 %) стал ответ «Стараюсь применять регулярно, не реже одного раза в неделю»; 40 % опрошенных дали ответ «Применяю, когда хочется привнести в урок / занятие «изюминку», увлечь обучающихся новой темой»; 18 % – «Вклю-

чаю элементы той или иной образовательной технологии в каждый урок». Ответы учителей говорят о том, что они включают выбранные образовательные технологии регулярно, но дозированно. В профильном обучении важное значение имеют предметные результаты, их достижение требует регулярной, методичной и кропотливой работы, где традиционные методы обучения и традиционные образовательные технологии также играют важную роль. Вместе с тем педагоги осознают важность применения и иных образовательных технологий, поскольку они помогают мотивировать старшеклассников, повышают уровень интереса к предмету, помогают сделать разнообразными уроки не только по содержанию, но и по форме их проведения в профильных классах. Говоря об образовательных технологиях в профильных классах, необходимо сказать о том, что их применение должно быть четко осмыслено. Образовательные технологии должны способствовать достижению как конкретной цели урока, так и общему целеполаганию профильного обучения. Проектирование урока ради применения конкретной образовательной технологии не только не даст должного образовательного результата, но и может отдалить его достижение.

3-ий вопрос «Из представленных образовательных технологий выберите три, которые, на Ваш взгляд, были бы наиболее эффективны при работе с современным учащимся 10-11 профильных классов» предполагал взгляд учителя на эффективность и результативность образовательного процесса с позиции современного старшеклассника. Для ответа на данный вопрос педагогу нужно было учесть возрастные особенности учащихся 10-11 классов, их будущие образовательные и профессиональные предпочтения, мотивационную составляющую и др., а также задуматься о том, будут ли совпадать интересы учителя при выборе образовательной технологии с обеспечением результативности профильного обучения с точки зрения современного старшеклассника. Результаты выбора ответов учителями (педагоги выбирали три ответа) представлен на Рис. 2.

Из представленных образовательных технологий выберите три, которые, на Ваш взгляд, были бы наиболее эффективны при работе с современным учащимся 10-11 профильных классов (педагоги выбрали три ответа)



Рис. 2. Эффективные образовательные технологии для обучения школьников 10-11-классов

Таким образом, по мнению учителей, наиболее эффективными для работы со старшеклассниками являются личностно-ориентированные образовательные технологии. Данный ответ ожидаем, поскольку вся логика профильного обучения предполагает учет личностных особенностей старшеклассников, их образовательные побуждения, мотивационную составляющую и т. д. Следующими по частоте ответов педагогов стали технологии

исследовательской деятельности, критического мышления и технологии проектной деятельности. Современный учебный план среднего общего образования предполагает выделение обязательного отдельного учебного предмета «Индивидуальный проект». Изучение данного предмета направлено на осмысленное изучение структуры проекта от идеи до ее реального воплощения и трансляции на научно-практических конференциях для школьников.

Старшеклассники с удовольствием анализируют различные ситуации, поэтому кейс-технология позволяет сделать процесс обучения, с одной стороны, интерактивным, с другой стороны, комплексно актуализирующим имеющиеся у школьников знания путем применения их для решения конкретных задач (кейсов).

Современное образование отличается технологичностью. Многие школы сегодня оснащены достаточным количеством технического оборудования: интерактивными панелями, компьютерными классами, ИТ-полигонами, станками ЧПУ, инженерными лабораториями и др. На многих уроках применяются информационно-коммуникационные образовательные технологии, поэтому большинством учащихся они воспринимаются как норма. Кроме того, современные старшеклассники имеют возможность самостоятельно пользоваться различными техническими устройствами вне школы.

Технологии, связанные с созданием социоигровых форматов на уроках, не были выбраны учителями многократно. Это говорит о том, что педагоги, с одной стороны, не считают эффективным применение в профильных классах тех технологий, которые эффективны для детей более младшего возраста. С другой стороны, можно предположить, что учителя видят не все потенциальные возможности для обучения старшеклассников с применением образовательных технологий, связанных с игровой деятельностью, в частности, геймификацией.

Наиболее редко учителя выбирали здоровьесберегающие технологии и ТРИЗ технологию. Вместе с тем здоровье учащихся является основной ценностью в образовательном процессе. Вне зависимости от выбора образовательной технологии она должна

быть направлена на сохранение здоровья учащегося и применяться с учетом возрастных особенностей.

Частота выборов ответов на 4-ый вопрос «Если бы Вас попросили поделиться опытом работы или провести открытый урок, то какую образовательную технологию Вы бы представили» представлена на Рис. 3.

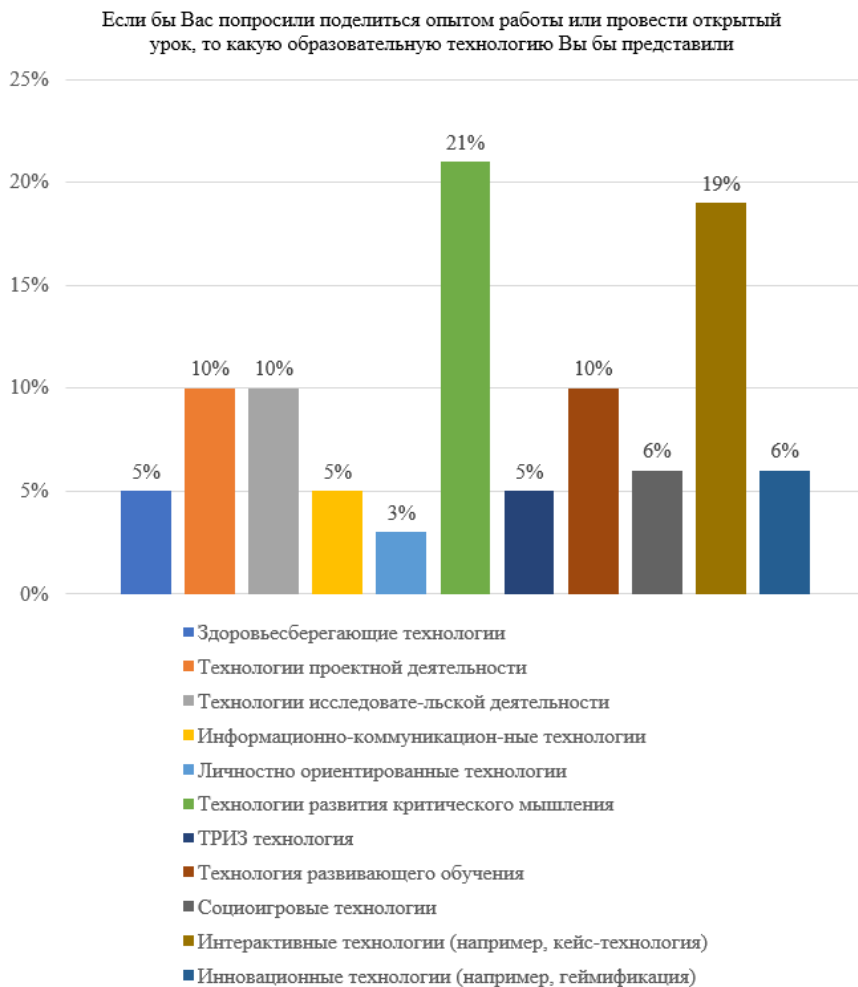


Рис. 3. Выбор образовательной технологии для открытого урока

Наиболее частым (21 %) был ответ о технологии развития критического мышления; следующим за ним (19,3 %) был ответ об интерактивных технологиях (кейс-технологиях). Предпочтительный выбор данных технологий можно объяснить тем, что открытые уроки предполагают не только демонстрацию результативности, но и внешний эффект. Упражнения на развитие критического мышления носят аналитический характер, они побуждают учащихся находить главное, рассматривать предложенные ситуации с разных сторон, аргументированно выражать свое мнение «за» и «против». Анализ кейсовых заданий делает урок более глубоким, содержательным, приближенным к социальному опыту учеников, позволяет им выразить свою точку зрения, оценку ситуации и т. д.

Менее частым (10 %) оказался выбор таких образовательных технологий, как технология проектной деятельности, технология исследовательской деятельности, технология развивающего обучения. Данные технологии предполагают длительную работу. В рамках одного урока довольно сложно выполнить проект или провести исследование, возможно лишь включить элементы данных технологий. Технология развивающего обучения также предполагает длительную работу, и в рамках открытого урока также можно показать только элементы данной технологии.

Наименее предпочтительным был выбор социоигровых технологий, инновационных технологий (геймификации) (6 %), здоровьесберегающих технологий, информационно-коммуникационных технологий, ТРИЗ технологий (5 %) и технологий личностно-ориентированного обучения (3 %).

5-ый вопрос *«Какую (-ие) образовательные технологии Вы бы определили для себя как точку профессионального роста?»* завершал предложенную учителям анкету. Он был направлен на осмысление педагогами тех дефицитов в области образовательных технологий, которые они испытывают в настоящее время. Интересно отметить, что в ответе на этот вопрос учителя практически не выбрали ТРИЗ технологии и инновационные технологии (геймификацию), как эффективные для реализации в профильных классах и для трансляции опыта, но вместе с тем они выбрали данные технологии как точку профессионального роста. Это говорит о том,

что педагоги видят потенциал в применении данных технологий для реализации в профильных классах. Вместе с тем, в качестве точки профессионального роста учителя отметили и технологию развития критического мышления, которая ранее была выбрана и как эффективная для реализации в профильных классах, и как технология, предпочитаемая для трансляции педагогического опыта. В ходе беседы с учителями было выявлено, что данные технологии в качестве точки роста выбрали те педагоги, которые хотели бы еще больше повысить свой профессиональный уровень.

Таким образом, наиболее эффективными инновационными образовательными технологиями для реализации в профильных классах, по мнению учителей, являются личностно-ориентированные технологии, технологии проектной деятельности, технологии исследовательской деятельности, технология развития критического мышления. Это важно учитывать при организации результативного образовательного процесса, обеспечивающего достижение предметных результатов при организации личностно-ориентированного обучения.

Внедрение инновационных образовательных технологий в деятельность учителей профильных классов становится одним из инструментов повышения общей профессиональной компетентности педагогов, способствующей достижению высоких образовательных результатов учащимися и их профессиональному самоопределению.

Список литературы

1. Анкета педагогам // Эл. ресурс: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/01/17/seminar-2017-dekabr-sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii> (дата обращения: 08.06.2024 г.)
 2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. 190 с.
 3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. С.527.
 4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко; Проф. пед. б-ка. М.: Нар. образование, 1998. 255 с.
 5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2019. Т.1. С.52.
-

6. Сикорская Г.А. Профильное обучение старшекласников в условиях модернизации образования / Г.А. Сикорская. Нижний Новгород: ВГИПУ, 2009. 289 с.

7. Сикорская Г.А. Теоретические основы профильного обучения старшекласников / Г.А. Сикорская. М.: Дом педагогики, 2008. 261 с.

8. Что должен знать педагог о современных образовательных технологиях: практическое пособие / В.Г. Гульчевская и др. М.: АРКТИ, 2010. 54 с.

Е. Н. Дзятковская, В. В. Пустовалова
V. V. Pustovalova, E. N. Dzyatkovskaya

5.3. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО И КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF CRITICAL AND CREATIVE THINKING IN STUDENTS BY MEANS OF PROJECT ACTIVITY ON THE EX- AMPLE OF ECOLOGICAL EDUCATION

Благодарность педагогам – соавторам разработки проекта: Себало Нине Александровне, учителю биологии; Досовой Анне Алексеевне, учителю физики; Фадееву Алексею Викторовичу, учителю истории и обществознания МБОУ «СОШ №25 г. Салаира» Кемеровской области; методистам МАУ «Информационно-методический центр г. Томска Бурковой Татьяной Дмитриевной, Конновой Марине Владимировне.

Критическое мышление – это не только дедукция, но и умение проверять источники информации, определять, чему можно доверять, перепроверять, анализировать все возможные варианты решений, давать им оценку, принимать решение. Поэтому критическое мышление связывают с обоснованностью, контролируемостью, эффективностью достижения результата. К нему относят также умение выявлять причинно-следственные связи, воздерживаться от суждений при недостаточности оснований,

ясно выражаться и т. п. Следовательно, результат такого мышления зависит не только от умений логических умозаключений, но и от ценностных установок человека, поскольку предполагает оценку и принятие решения. Поэтому наряду с когнитивными умениями (аргументацией, обобщением, заключением, оцениванием, предложением альтернатив, выявлением искажений и т.д.) критическое мышление включает и личностные качества человека (любопытность, убежденность, готовность к рефлексии, признанию ошибок, самосовершенствованию). Поэтому критическое мышление часто рассматривают во взаимосвязи с креативным мышлением [1].

Если критическое мышление характеризует рациональную сторону когнитивной активности человека, то креативное **мышление** связано с открытием принципиально нового знания, а также с генерацией собственных оригинальных идей. Критическое и креативное мышления взаимосвязаны и взаимозависимы. Критическое мышление необходимо для оценки идей и принятия решения, креативное мышление используется для создания нового, оригинального. Но в принятии решения важны оба вида мышления и их чередование. Поскольку креативное мышление более эмоциональное, интуитивное, в нем существует вероятность ошибки, что требует его сочетания с критическим мышлением. Сочетание критического и креативного мышления позволяет человеку сохранять жизнеспособность в условиях быстро меняющейся окружающей среды, оперативно реагировать на ее изменения, применять нестандартные решения и подходы. Сегодня большинство современных профессий нуждается и в сформированном креативном мышлении, и в активизации творческого начала работников [3;10].

Критическое и креативное мышление человека являются межпредметными – результатом межпредметных связей школьных предметов, и междисциплинарными, использующими знания из разных научных дисциплин. Следовательно, и проектная деятельность, ставящая целью формирование критического и креативного мышления, должна в своей основе быть междисциплинарной и межпредметной, реализовывать связи естественнонаучного, социально-гуманитарного и технологического содержания образования [4]. Такими характеристиками обладает содержание

современного экологического образования для устойчивого развития, что отражено в его концепции – Концепции экологического образования в системе общего образования [5].

Ранее была разработана структура дидактической единицы межпредметного содержания [2]. В нее вошли инвариантные компоненты - культурные концепты общественного сознания и экологический императив, как объективный критерий оценки деятельности в окружающей среде, а также вариативные компоненты – способы анализа, организации, преобразования деятельности в изменяющихся условиях внешней среды. Такая дидактическая единица предусматривает и критическое, и креативное мышление, их диалогическое взаимодействие посредством концептуальных метафор устойчивого развития - «зеленых аксиом» в функции «тележек для переноса смыслов» [2].

Концептуальная метафора рассматривается как педагогический инструмент развития критического и креативного мышления, оценивания объективного и субъективно-личностного начала в проектной деятельности. При этом речь идет не только о понимании используемых метафор, но об умении создавать новые. Метафора при этом проявляет свои познавательные, эвристические, этические функции в сочетании и прагматизма, и творчества, сопровождая ученика в ходе его проектной деятельности [7;8]. Метафора обеспечивают простоту разностороннего исследования объекта, многогранность его интерпретации, с обращением к культурному и личному опыту в сочетании критического и креативного мышления [9].

Проект «Один день с золотой рыбкой», 8-9 классы

Ориентировочный срок реализации проекта – учебная четверть. Цель проекта - формирование и развитие у обучающихся:

- умений рационально определять оптимальный путь для решения проблемного вопроса, прогнозировать проектный результат и оформлять его в виде реального «продукта» (критическое мышление);
 - умений максимально использовать для создания проектного «продукта» имеющиеся знания и освоенные способы действий, а при их недостаточности – искать и самостоятельно отбирать необходимые знания и методы (креативное мышление).
-

Этапы проектной деятельности
Первый – подготовительный этап
(мотивация к деятельности).

1. Фокусировка познавательного интереса
на конкретной проблеме.

Сказка о рыбаке и рыбке А.С.Пушкина.

Метафорический образ меры.

Постановка проблемы.

Анализ и обсуждение «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина: мера чего (каких отношений) нарушена в сказке?

В чем суть понятия «мера потребления» в сказке?

Обозначьте на матрице ассоциаций меру потребления (перепотребления), которая вам известна. Приведите примеры ее несоблюдения. Назовите причины происходящих вследствие этого последствий. Дайте им критический анализ.

2. Обсуждение темы проекта

Создаются учебные и учебно-практические ситуации для определения\уточнения темы или поиска, новой формулировки темы. Задание «Дерево ассоциаций»: какие экологические проблемы вас волнуют, и как они связаны с несоблюдением меры изменения окружающей среды. Критический анализ фактов, событий, экологических ситуаций.

Учебная ситуация 1: поиск в учебном содержании материалов, относящихся к теме проекта. Учебник биологии, 9 класс Захаров В.Б., Сивоглазов В.И., Мамонтов С.Г., Агафонов И.Б., 2019. Издательство Дрофа. Параграф 54 «Природные ресурсы и их использование».

Скриншот фрагмента текста учебника.

Экологическая «арифметика» (расчетные задачи, критическое мышление).

Мера изменения окружающей среды в результате производственной деятельности. Прогноз (расчет) размера территорий, необходимой для производства потребляемых нами ресурсов и хранения отходов. Рассуждения на тему границы «дозволенной» природой деятельности человека, преобразующей окружающую среду [6].

Мера воздействия человека на среду обитания – расчет экологического «следа» деятельности человека.

Рассуждения о конкретных путях решения проблемы производственных последствий деятельности на местной территории.

Учебная ситуация 2: поиск в учебном содержании материалов, относящихся к теме проекта. Учебник Обществознание, 8 класс Боголюбов Л.Н. 2018. Издательство «Просвещение». Параграф 17 «Экономика и ее роль в жизни общества».

Скриншот фрагмента текста учебника⁹.

Мера потребления экономических благ (критическое и креативное мышление).

Проблема ограниченности ресурсов. Развитие экономические системы – командная и рыночная. Проблема недостатка экономических благ. Почему за обыденной формулировкой «удовлетворение личных потребностей» скрывается природа кризисных явлений экономики, которые распространяются во все сферы жизнедеятельности общества. Способно ли человечество на данном этапе развития научно-технического прогресса разрешить проблему ресурсодефицита (критическое мышление).

Если культура потребления ради потребления не будет пересмотрена и изменена, то человечество ожидает сырьевой голод. Имеющиеся технологии позволяют организовать систему вторичной переработки используемых ресурсов или внедрять в различных отраслях замкнутый производственный цикл – отходы – сырье – товар (креативное мышление).

Учебно-практическая (местная) ситуация: делали посадки деревьев, но деревья погибают, анализ возможных причин. Проблема нарушения экосистем суши (критическое мышление)

⁹ Другие примеры из учебников: Физика 8 класс, автор В.В. Белага, И. А. Ломаченков, Ю.А. Панебратцев. Тема: «Тепловые машины и экология»; Физика 9 класс, автор В.В. Белага, И. А. Ломаченков, Ю.А. Панебратцев. Тема: «Атомная энергетика». Биология. Введение в общую биологию. 9 кл.: учебник / В.В. Пасечник, А.А. Каменский, Е.А. Криксунов, Г.Г. Швецов. – 5-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2018 – 288с. §55 Основы рационального природопользования.

3. Определение замысла проекта

«Вопрос (проблема): в какой сфере жизни вас больше всего интересует (волнует) тема меры потребления («золотой» рыбки)?», «Какое средство вы могли бы предложить для решения проблемы?» (креативное мышление).

✓ Что, по Вашему мнению, надо переосмыслить в отношении к ...?

✓ Что изменить в реальностях потребления сегодняшнего дня?

✓ Есть ли это сейчас?

✓ Над чем желательно задуматься человеку для перепроектирования ...?

Предоставление обучающимся возможности разделить на группы, определить цель и задачи, спланировать действия, распределить между собой функционал. Первичная формулировка целей, задач, необходимых действий (плана) проекта.

Второй – организационный этап (целеполагание, обоснование).

1. Консультации

Консультативная поддержка обучающихся в решении вопросов, связанных с определением основных ориентиров и оптимальных способов действий:

– определение/уточнение и формулирование проблемы, которую предстоит решать, и ее актуальности (важности для науки, общества, личности обучающегося) (критическое мышление);

– обозначение цели как конечного «продукта» (проект), а также последовательности действий для их достижения (задачи) (креативное мышление);

– формулирование гипотезы (для исследования) и предполагаемого практического эффекта от создаваемого «продукта» (для проекта) (креативное мышление);

– определение необходимых для достижения цели и выполнения задач методов (научных и вненаучных) и источников/ресурсов (информационных, материальных, финансовых, человеческих) (критическое и креативное мышление);

– определение формата представления результатов: макет, конструкция, информационный «продукт», социальная акция

(программа), культурно-массовое мероприятие, образовательное событие (для проекта) (креативное мышление);

– формулировка темы исследования или проекта (креативное мышление)

2. Цель и задачи

Цель: Найти подтверждения, что мера потребления (чего) существует, она обоснована, необходима для ... и имеет значение «лично-для-меня».

Задачи: 1) Сформулировать принцип исполнения желаний старика и старухи из «Сказки о рыбаке и золотой рыбке» А. С. Пушкина: почему одни желания рыбка исполняла, а последнее - нет?

2) Привести примеры существования меры (границ) потребления путем наблюдения за поведением своим и окружающих людей в течение одного дня.

3) Проанализировать и описать выявленные в течение одного дня факты несоблюдения меры (границы) потребления... .

4) Приготовить рассказ младшим школьникам (социальным партнерам, профессиональным наставникам...) об одном дне с «золотой рыбкой»: о проблеме меры потребления (...) и возможных путях ее решения.

3. Составление графика выполнения проекта

Сроки выполнения проекта, промежуточного контроля и форм предъявления результатов; встреч с педагогами, социальными партнерами, обучающимися.

Обсуждение задач, которые выполняются на дополнительных занятиях (факультативах, спецкурсах), в рамках деятельности Школьного научного общества и сотрудничества с внешними партнерами (технопарками, УДО).

Описание средств решения проблемы, моделирование его:

– какое средство поможет в решении проблемы... (опишите, объясните), каким должно быть средство для решения проблемы... (опишите, смоделируйте) (критическое и креативное мышление).

Решение проблемы: описание шагов по созданию средства решения проблемы, реконструкция.

Прогнозирование: как сделать средство для решения проблемы ... (дайте инструкцию), как выглядело... (опишите,

реконструируйте), как будет выглядеть... (опишите, спрогнозируйте) (критическое и креативное мышление).

4. План действий

1) Анализ сказки и формулировка принципа исполнения желаний «золотой рыбки» (нарушение меры желаний, потребления).

Представить экологическую проблему, описанную в сказке, средствами инфографики «Три желания старухи для «золотой рыбки», в которой отразилось бы изменение отношений «человек-природа» в зависимости от запросов человека (креативное мышление)

*Хоть бы взял ты с нее корыто,
Наше-то совсем раскололось*

*Не хочу быть черной крестьянкой,
Хочу быть столбовою дворянкой.*

*Не хочу быть столбовою дворянкой,
А хочу быть вольною царицей.*

Сформулировать принцип исполнения синим морем желаний старика и старухи из «Сказки о рыбаке и золотой рыбке» А.С.Пушкина – как Вы поняли, каким принципом руководствовалась «золотая рыбка» (почему одни желания она исполняла, а последнее - нет?) (креативное мышление)

2) Формулировка цели проекта.

3) Гипотеза проекта. Мера потребления (указать чего) существует. Она может реально соблюдаться за счет... \ посредством... , если для решения проблемы будет сделано следующее (как выглядело бы решение проблемы, его описание и прогноз, значение объяснения меры потребления окружающим людям - младшим школьникам, членам семьи) (критическое и креативное мышление)

4) Найти и записать примеры из учебников, из реальной жизни школы, класса, что значит – мера (граница) потребления (...). Наблюдение на уроках, в течение дня – аспектная тематическая выборка учебного материала, примеров из жизни под

призмой золотой рыбки («мера потребления...»). Найти и записать примеры своих наблюдений на улице, в жизни города (поселка), семьи о соблюдении/несоблюдении меры потребления (...). Анализ подобранных примеров дня под «призмой» мудрости «золотой рыбки».

5) Записать, как вы поняли, в чем суть меры потребления ...

✓ Мера потребления... задаются кем или чем?

✓ От чего зависит?

✓ Какие правила взаимоотношений, отношений необходимы (или были нарушены) в подобранных вами примерах?

✓ При каких обстоятельствах мера потребления... стала ясна вам?

(критическое и креативное мышление)

6) Приготовить рассказ об одном дне с «золотой рыбкой» для младших школьников.

Подберите для работы с младшими школьниками рисунки, материалы, сформулируйте, какими установками им необходимо руководствоваться.

Если мера потребления ... может быть различной, то, как объяснить это младшим школьникам...?

Что, с вашей точки зрения, может остановить безмерное потребление...?

7) Каковы возможные последствия вашего проекта (критическое и креативное мышление).

5. Публичное представление (защита) проекта

Как поняли, какие правила взаимоотношений, отношений необходимы (или были нарушены) в подобранных вами примерах?

Каковы возможные пути решения проблемы.

Творческий поиск путей решения противоречий (поиск ракурса рассматриваемой проблемы с позиции противоречий: эгоцентризм-экоцентризм; ценность жизни человека-ценность жизни всего живого; мое ресурсосбережение – наша экологическая безопасность; индивидуальное-коллективное; хочу-нельзя; не хочу-должен; интересы экологические - интересы экономические-социальные) / выявленной в ходе работы проблемы.

Процедура этого обсуждения может предусматривать присутствие и деятельное участие не только педагога-руководителя

(тьютора), но и приглашенных экспертов, специалистов (при условии, если обучающийся/группа сочтет их присутствие необходимым).

Результатом данного обсуждения может стать корректировка формулировок темы проекта, целей и задач, способов достижения результатов работы. Обсуждение возможной совместной работы в проекте со специалистами, преподавателями вузов и другими внешними партнерами.

Рекомендуется привлечение педагогов, родителей, внешних экспертов. Важно проконтролировать работу обучающихся по корректировке темы, целей, задач, плана-графика работ и состава необходимых для их выполнения ресурсов в соответствии с рекомендациями и замечаниями, высказанными на публичной защите темы исследования (проекта).

Третий – практический этап (реализация)

целесообразно выстроить с учетом оказания необходимой консультативной поддержки обучающихся при условии возникновения у них очевидных затруднений:

- в поиске и отборе ресурсов, необходимых для выполнения работы материально-технических, финансовых, информационных, человеческих;
- в применении избранных методов познания (в первую очередь научных – эмпирических и теоретических);
- в анализе, обобщении и структурировании собираемых данных и разного рода информации;
- в проверке гипотезы (для исследования) и результативности, эффективности замысла (для проекта);
- в выстраивании структуры отчетных материалов (для исследования и проекта) и в создании конечного «продукта» (для проекта);
- в оформлении текстов отчетных материалов в соответствии нормами авторского права и правилами цитирования (в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5- 2008).

Промежуточные консультативно-оценочные/экспертные обсуждения

✓ Проведение обучающимися необходимых исследовательских процедур при консультативной поддержке педагога

- ✓ организация публичной презентации результатов работы группы;
- ✓ организация промежуточного публичного обсуждения представленных результатов и их коллективной рефлексии;
- ✓ рекомендации педагога по учету типичных ошибок и совершенствованию в будущем алгоритма выполнения задач (заданий).

Четвертый – отчетный этап (оформление, презентация)

Педагогический контроль:

- создание «чистовых» вариантов текстов, представляющих теоретические результаты исследования (доклад, научная статья, реферат) и описание проекта (отчетные материалы);
- оформление конечного варианта проектного «продукта» (макета, модели, конструкции, информационного «продукта» и др.);
- подготовка устного индивидуального или коллективного выступления (для участников группы) и электронной презентации результатов проектно-исследовательской деятельности для публичной защиты.

Публичная защита в режиме:

- ✓ специально организуемых в школе проектных «дней» или «недель»,
- ✓ ученических научных конференций,
- ✓ мероприятий Школьного научного общества,
- ✓ специальных итоговых аттестационных испытаний (например, в 9–11 классах) и т. п.

Список литературы

1. Акрамова Г.Р. Формирование критического и творческого мышления учащихся как условия продуктивной познавательной деятельности // Евразийский Союз Ученых. 2016. №6-3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kriticheskogo-i-tvorcheskogo-myshleniya-uchaschihsya-kak-usloviya-produktivnoy-poznavatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 16.12.2024).

2. Дзятковская Е.Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность: монография. М.: Образование и экология, 2015. 328 с.

3. Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н. Десятилетие действий по достижению глобальных целей до 2030 года: преемственность преобразований. Текст: электронный // Ценности и смыслы. 2021. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/desyatiletie-deystviy-podostizheniyu-globalnyh-tseley-do-2030-goda-preemstvennost-preobrazovaniy> (дата обращения: 12.10.2024).

4. Ибрагимов М. И., Михеев М. В., Хабибуллина И. И. Проектная деятельность в школе // Казанский вестник молодых ученых. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-shkole> (дата обращения: 16.12.2024).

5. Концепция экологического образования в системе общего образования. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=m4r66804rb396143398> (дата обращения: 12.10.2024).

6. Моисеев Н.Н. Восхождение к Разуму: Лекции по универсальному эволюционизму и его приложению. М.: «ИздАТ», 1993. 174 с.

7. Плигин А.А. Метафора как способ пояснения важного учебного содержания и передачи познавательной стратегии. // Развитие познавательных стратегий школьников: теоретические основы и практика. / Под ред. А.А. Плигина. М: ЮОУ ДО г.Москвы, 2005. С.49 – 65.

8. Пугач В.Е. Метафора как категория дидактики. URL: <http://kafmanedu.ru/> (дата обращения: 03.12.2024).

9. Andrade M.S. 2020. Cross-cutting skills: strategies for teaching & learning. Higher Education Pedagogies 5 (1): 165–181. DOI: [10.1080/23752696.2020.1810096](https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1810096)

10. Müller U., Hancock D.R., Stricker T., Wang C. 2021. Implementing ESD in Schools: Perspectives of Principals in Germany, Macau, and the USA. Sustainability 13 (17): 9823. DOI: [10.3390/su13179823](https://doi.org/10.3390/su13179823)

Л. Д. Панова, Е. В. Осадчук
L. D. Panova, E. V. Osadchuk

**5.4. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)**
*INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR MONITORING
THE QUALITY OF EDUCATION (BASED ON THE EXAMPLE
OF PRIMARY SCHOOL)*

Актуальность темы мониторинга качества обучения в начальной школе является одним из ключевых аспектов современной образовательной практики. В условиях начальной школы эффективность мониторинга особенно важна, поскольку именно в этот период закладываются основополагающие знания и навыки, формирующие базу для дальнейшего обучения. Начальная школа – это период формирования навыков учебной деятельности учеников, а также развития у них познавательных, коммуникативных и творческих способностей, приобретения основ культуры поведения и взаимодействия в социуме, формирования их отношения к учебе и общей мотивации.

Роль мониторинга в этом контексте заключается в создании системы, которая позволяет педагогам отслеживать прогресс учеников, выявлять их сильные и слабые стороны, а также оценивать эффективность образовательных методик. Постоянный мониторинг в обучении помогает учителям не только отслеживать успеваемость, но и глубже понимать индивидуальные процессы обучения, что в свою очередь способствует более персонализированному подходу к каждому ученику.

Актуальность темы также подкрепляется необходимостью оценки реформирования начальной школы в системе общего образования. В связи с этим возникает объективная потребность разрабатывать конкретные мобильные варианты мониторинга качества образования в каждом конкретном общеобразовательном учреждении, что позволит сравнивать такой опыт, отбирать совершенные механизмы и подходы.

За последние годы в зарубежной и отечественной научной мысли появилось большое количество исследований мониторинга в

системе общего образования. Исследованием феномена мониторинга занимались такие ученые как: В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, В. А. Кальней, В.С. Лазарев, А.Н. Майоров, С.Е.Шишова и другие. Анализ их научных работ позволяет констатировать факт раскрытия сущности и мониторинга в образовании, его видов, направлений, проблем подготовки и использования инструментария, формирования информационно-коммуникационной и цифровой поддержки. Однако при существующем многообразии способов и подходов к организации мониторинга как инструмента системы управления качеством обучения, мониторингу в начальной школе в этих работах уделено недостаточно внимания, при этом мы столкнулись с недооценкой роли региональной специфики в его организации.

Цель статьи заключается в определении на основе анализа научных источников и выявления инновационных практик мониторинга качества результатов обучения сути, методов, форм, средств и проблем феномена мониторинга в начальной школе, его влияния на качество начального звена обучения.

Феномен мониторинга прошел путь от простого наблюдения за любым процессом до «комплекса процедур по наблюдению, текущему оцениванию преобразований управляемого объекта и направление этих преобразований на достижение заданных параметров развития объекта (например, стандарта)» [6]. При этом технология мониторинга качества обучения представляет собой набор методов, процессов и инструментов, используемых для систематического сбора, анализа и оценки данных об образовательных достижениях и результатах учащихся.

В современной начальной школе используются как традиционные, так и инновационные методы мониторинга качества обучения, что позволяет применять эффективные и разнообразные подходы к оценке результатов образовательного процесса. Традиционные методы зачастую включают в себя контрольные работы и тесты – письменные задания, проводимые в конце учебных тем или периодов, которые позволяют учителям оценить усвоение материала учащимися. Устные ответы и собеседования являются важным аспектом, так как они помогают оценить знания учащихся в ходе устного опроса, выявляя глубину понимания тем и уровень готовности к дальнейшему обучению. Проверка домашних заданий, выданных

на дом, дает возможность понять, насколько ученики могут применять полученные знания на практике. Метод наблюдения позволяет учителям фиксировать поведение, активность и участие учащихся в учебном процессе, что способствует оценке их вовлеченности и заинтересованности. Итоговая аттестация, проводимая в конце учебного года, предоставляет полное представление о достигнутых результатах и уровне знаний учеников. Эти традиционные подходы создают фундамент для понимания процесса обучения, однако современная образовательная среда требует внедрения и инновационных методов, которые будут дополнять и улучшать эти традиции [6].

Следует отметить, что в современном образовательном процессе часто наблюдается смешение понятий «мониторинг» и «контроль». Мониторинг качества обучения представляет собой систематический процесс наблюдения за успеваемостью и развитием учащихся с целью получения обратной связи и оптимизации учебного процесса. В отличие от контроля, который часто фокусируется на конечной оценке и фиксированных результатах, мониторинг является динамическим и адаптивным. Он предоставляет возможность учителю не только оценивать уровень знаний учащегося, но и отслеживать его индивидуальные способности, интересы и проблемы в обучении.

Инновационные технологии мониторинга в образовательном процессе начальной школы представляют собой современные методы и инструменты, направленные на систематическое отслеживание и оценку учебных достижений учащихся, а также эффективности образовательных практик. Эти технологии включают в себя использование цифровых платформ, интерактивных средств, аналитических инструментов и других ресурсов, которые позволяют учителям собирать, анализировать и интерпретировать данные о процессе обучения.

Если добавить в процесс мониторинга *интерактивную составляющую*, то мы значительно изменим смысл и значение мониторинга. В таком формате мониторинг будет не просто процессом наблюдения за состоянием объекта: в данном случае прилагается функция информирования объекта в масштабе реального времени о состоянии параметров, по которым ведется мониторинг.

Среди существующих интерактивных примеров мониторинга можно выделить электронные журналы и дневники, которые позволяют вести учет успеваемости и посещаемости учеников в режиме реального времени. Также активно используются системы дистанционного обучения и онлайн-тестирования, которые помогают проводить оценку знаний и навыков учащихся в удобном формате. Важным элементом являются и образовательные платформы, которые предлагают интерактивные задания и игры, способствующие вовлечению детей в процесс обучения и позволяющие отслеживать их прогресс.

Использование ИКТ в образовательном процессе существенно меняет подход к мониторингу качества обучения [6]. Современные технологии позволяют эффективно собирать и обрабатывать данные о ходе обучения, что дает возможность быстрее реагировать на возникшие трудности. При помощи таких платформ, как «Электронный дневник», родители и ученики могут в реальном времени отслеживать успехи и недостатки обучения, что развивает прозрачность в образовательном процессе и укрепляет доверие между учителями и семьями.

С помощью ИКТ возможно реализовать разнообразные методики мониторинга, включая тестирование, опросы и анкетирование в электронном формате. Это значительно облегчает процесс сбора и анализа данных. Например, использование онлайн-тестов позволяет не только автоматически оценивать результаты, но и быстро формировать индивидуальные отчеты, которые можно использовать для дальнейшего планирования учебной. Таким образом, ИКТ служат инструментом, способствующим как количественному, так и качественному анализу.

Существует множество онлайн платформ, которые могут значительно обогатить образовательный процесс. Одной из таких платформ является Google Classroom, которая позволяет создавать классы и курсы, распределять задания и материалы, а также оценивать работы учащихся и предоставлять им обратную связь. В рамках повышения качества образовательного процесса также возможно использование инновационных платформ, таких как «Российская электронная школа (РЭШ)» и «Московская электронная школа». Эти ресурсы предоставляют широкий

спектр образовательных материалов и интерактивных заданий, что способствует углублению знаний и развитию самостоятельности у учащихся. Это повышает уровень вовлеченности и сотрудничества, что, в свою очередь, способствует более детальному мониторингу индивидуальных успехов и трудностей учащихся.

Важно отметить, что применение ИКТ в мониторинге не только улучшает качество сбора информации, но и помогает формировать у школьников навыки работы с современными технологиями. Способность использовать различные образовательные платформы готовит учеников к будущей учебной и профессиональной деятельности, что соответствует запросам общества в условиях цифровой экономики.

Процесс мониторинга можно рассматривать как интеграцию различных подходов и технологий, направленных на повышение качества учебной деятельности, что делает его особенно эффективным в современных условиях, когда акцент на индивидуализацию и персонализацию обучения приобретает все большую значимость. Технологии, используемые в процессе мониторинга, значительно расширяют возможности для анализа и оценки, что в свою очередь способствует более точному пониманию того, как различные факторы (методы обучения, специфика образовательной среды, участие семьи и т.д.) влияют на успехи ученика.

Формирующее оценивание становится важным инструментом для мониторинга учебного процесса [6]. Такая оценка помогает в выявлении истинных достижений ученика и преобразовании процесса обучения в более целенаправленный. Это позволяет педагогу обнаруживать проблемы на ранних этапах и предлагать необходимые коррективы, что способствует эффективному вмешательству и поддержке учащихся.

Формирующее оценивание акцентирует внимание на процессе обучения, а не только на итоговых результатах. Оно включает в себя регулярные обратные связи, что способствует повышению мотивации учащихся и их вовлеченности в образовательный процесс. Благодаря этой методике, ученики могут видеть свой прогресс, что также создает атмосферу поддержки и доверия между учениками и учителями.

Кроме того, формирующее оценивание индивидуализирует подход к каждому ученику, позволяя внимательно отслеживать его сильные и слабые стороны. Учитель, используя данные формирующего оценивания, может адаптировать свои методы и подходы, подстраиваясь под потребности каждого конкретного учащегося. Это особенно актуально в начальной школе, где дети находятся на разных уровнях развития и у каждого есть свои уникальные трудности и способности.

Практики формирующего оценивания могут также включать саморефлексию и взаимную оценку, что развивает у учеников критическое мышление и способности к анализу. Вовлечение детей в процесс оценки их собственного обучения делает их более активными участниками и помогает им понимать свои образовательные стратегии и цели.

Важным элементом мониторинга являются диагностические инструменты, такие как тесты и анкеты. Майоров А.Н. утверждает, что диагностические технологии помогают более глубоко понять уровень подготовки учащихся и корректировать содержание обучения соответственно [6]. Эти инструменты позволяют педагогу не только оценить знания и навыки учеников, но и выявить их индивидуальные особенности, что способствует более точному и целенаправленному освещению учебного процесса.

Диагностические тесты могут принимать различные формы: от стандартных заданий с выбором ответа до открытых вопросов, требующих глубокой аналитической работы. Они могут быть использованы как в формате промежуточных оценок, так и для органической интеграции в повседневный учебный процесс. Использование разнообразных подходов в тестировании позволяет учитывать разные стили обучения и уровни подготовки учащихся, что особенно важно в классе с многообразием индивидуальных характеристик.

Тестирование также может быть усилено применением технологий - интерактивные платформы и приложения, позволяющие проводить диагностику в реальном времени. Это не только ускоряет процесс анализа, но и делает его более увлекательным для учащихся, что может способствовать более высокой мотивации к обучению. Результаты таких тестов могут быть мгновенно

обрабатываемы, что дает возможность учителю быстро принимать решения о необходимости дополнительных занятий или изменении методов преподавания.

Кроме того, анкеты и опросники могут использоваться для сбора обратной связи о восприятии учащимися учебного процесса, их интересах и предпочтениях. Это помогает учителям лучше понимать мотивацию и потребности своих учеников, формируя более удобные условия для обучения.

Важно отметить, что диагностика и тестирование не должны восприниматься исключительно как инструмент оценки, а как важная часть процесса обучения, направленная на поддержку и развитие учащихся. Возможность отслеживать изменения в подготовке позволяет не только осуществлять оперативные коррективы, но и строить долгосрочные образовательные стратегии. Таким образом, диагностические инструменты, от тестов до анкет, играют ключевую роль в обеспечении качества обучения, повышении его эффективности и формировании успешной образовательной среды.

При этом, как отмечает А. Г. Бермус, каждую мониторинговую процедуру следует использовать с определенной целью, в четко определенный период, она должна быть взаимосвязанной с другими процедурами измерения и оценки [1].

Исследование опыта применения технологий мониторинга качества результатов обучения проводилось на базе МБОУ СОШ № 83 города Владивосток. Наше исследование показало, что, к сожалению, система мониторинга качества обучения в данной школе еще не достигла должного уровня развития. Этот вывод основывается на тщательном анализе локальных актов учреждения, результатов самообследования и других отчетов по итогам деятельности школы, который выявил ряд недостатков и пробелов в организации процесса отслеживания успеваемости учащихся. В основном, осуществляется лишь контроль, который сосредоточен на конечных результатах и оценках, но не учитывает индивидуальные особенности и потребности учащихся. Такое смешение понятий «мониторинг» и «контроль» не позволяет эффективно отслеживать динамику результатов образовательного процесса, выявлять трудности в обучении.

С целью создания научно-обоснованной системы мониторинга качества обучения в начальной школе с последующей ее реализацией В МБОУ СОШ №83 было проведено исследование. Также были актуализированы локальные акты школы по мониторингу качества обучения.

В апробации системы мониторинга участвовали педагоги и учащиеся 2-х классов по предмету – русский язык. На первом этапе был осуществлен мониторинг качества обучения по русскому языку, проведенный с использованием методики Кузнецовой М.И. [4]. Результаты показали средний уровень показателей, что позволило перейти к следующему этапу – выборке экспериментальных и контрольных классов. В рамках данной инициативы была сформирована временная творческая группа, состоящая из преподавателей начальных классов, которая разработала план мониторинговых процедур, направленных на улучшение качества результатов обучения с учетом позитивного опыта других регионов.

В ходе работы группе были представлены успешные практики применения мониторинга (интерактивный мониторинг, формирующее оценивание, диагностика и др.), внедрение которых позволило усовершенствовать качество обучения в экспериментальных классах. Проведенный повторный мониторинг выявил значительное увеличение уровня знаний и умений учащихся по русскому языку, что стало свидетельством эффективности предпринятых мер.

Данные усилия не прошли бесследно. В результате внедрения новых практик наблюдалось не только улучшение академических показателей, но и повышение мотивации учащихся, их заинтересованности в обучении и общей удовлетворенности процессом обучения. Таким образом, начатая работа по внедрению мониторинга с целью повышению качества обучения продолжает приносить свои плоды, преобразуя образовательную среду в более эффективную и привлекательную для всех участников (таблица 1).

Полученные данные в ходе мониторинга могут использоваться для индивидуализации обучения и поддержания интереса к учебному процессу, что особенно важно в начальной школе. Анализируя данные мониторинга, педагоги могут выявлять индивидуальные образовательные маршруты и настраивать подходы, учитывая особенности каждого ученика [5].

Таблица 1

**Сравнительный анализ стартовой и контрольной
диагностики.**

Класс		2А (КГ)		2Б (КГ)		2В (ЭГ)		2Г (ЭГ)	
Мониторинг		стартовая	контрольная	стартовая	контрольная	стартовая	контрольная	стартовая	контрольная
Не достигли уровня базовой подготовки	5 (16,6 %)	0	5 (16%)	0	3 (10%)	1 (3%)	7 (21,8)	2 (6%)	
Достигли уровня обязательной подготовки	4 (13%)	4 (13%)	5 (16%)	1(3%)	7 (23%)	3 (7%)	3 (9%)	4 (13%)	
Имеют прочную базовую подготовку	21 (70%)	26 (87%)	21 (67,7 %)	30 (97%)	20 (66,6 %)	26 (84%)	22 (68,7 %)	26 (81%)	

Также стоит отметить, что мониторинг качества обучения может помочь в принятии административных решений на уровне образовательного учреждения. Результаты мониторинга могут использоваться для оценки эффективности программ и методов обучения, что может способствовать улучшению образовательных стандартов и внедрению инноваций в педагогическую практику.

При этом, участие родителей, учеников и других заинтересованных сторон в мониторинге качества образования является важным аспектом, позволяющим создать более комплексное представление о процессе обучения. Открытость и взаимодействие всех участников образовательного процесса способствуют более высокому уровню вовлеченности и эффективности [2].

Вовлечение родителей в образовательный процесс не только укрепляет связи между школой и домом, но и создает платформу для совместного решения проблем. Например, регулярные встречи и обсуждения между родителями и педагогами позволяют выявлять трудности на ранних стадиях и разрабатывать совместные стратегии поддержки учащихся. Это взаимодействие формирует у родителей понимание образовательных целей и методов, что, в свою очередь, стимулирует активное участие в учебной жизни своих детей.

Учащиеся также играют ключевую роль в мониторинге качества обучения. Их мнение о методах преподавания, учебных материалах и организации учебного процесса предоставляет ценную информацию для педагогов. Важно привлекать учеников к самооценке, чтобы они могли осознать свои сильные и слабые стороны и принимать участие в формировании собственных образовательных целей. Это действие не только способствует развитию ответственности за собственное обучение, но и повышает их мотивацию.

Необходимо уделять внимания мнениям других заинтересованных сторон - таких как местное сообщество, специалисты и социальные работники - может обогатить процесс мониторинга. Эти группы могут предлагать уникальные перспективы и ресурсы, которые значительно влияют на качество образования. Например, сотрудничество с местными организациями может создать дополнительные возможности для учебных проектов и внеклассных мероприятий, что позволит ученикам получать более широкий спектр знаний и навыков.

Таким образом, активное участие всех заинтересованных сторон в мониторинге качества образования способствует созданию более динамичной и интегрированной образовательной среды. Этот подход не только повышает качество учебного процесса, но и способствует развитию культуры сотрудничества и ответственности за результаты обучения среди всех участников. Важно, чтобы образовательные учреждения активно поддерживали такой диалог, стремились к прозрачности в своих действиях и учитывали мнения всех заинтересованных участников.

Однако, наше исследование показало, что существует ряд проблем, связанных с реализацией мониторинга, такие как недостаток компетенций у педагогов и отсутствие единой методологической базы. Это создает трудности не только в интерпретации данных, но и в формулировании конкретных шагов по улучшению образовательного процесса [3].

Одной из основных проблем является нехватка профессиональной подготовки учителей в области мониторинга и оценки. Многие педагоги сталкиваются с необходимостью использования различных инструментов и технологий, не обладая достаточными

знаниями и навыками для их эффективного применения. Это может привести к неэффективным способам оценки и неправильно понятым результатам, которые, в конечном итоге, могут негативно сказаться на учебном процессе. Для решения этой проблемы важно разрабатывать и внедрять программы повышения квалификации, которые позволяли бы учителям узнать о новых методах мониторинга и оценивания.

Отсутствие единой методологической базы также затрудняет реализацию мониторинга. Разные учреждения могут использовать различные подходы и инструменты для оценки, что делает сравнение данных между школами затруднительным. Создание общих стандартов и рекомендаций, а также разработка дидактических материалов, способствующих единству подходов, помогут минимизировать эти различия и улучшить качество мониторинга.

Стоит также отметить, что внедрение инновационных технологий и платформ для обмена данными может сыграть ключевую роль в решении этих проблем. Создание общедоступных баз данных, где педагоги могут делиться своими лучшими практиками, примерами тестов и анкет, а также получать обратную связь от коллег, поможет формировать более целостный подход к мониторингу. Кроме того, такие платформы могут служить источником информации о новых методах и подходах, что позволит педагогам быть в курсе последних изменений в области образования.

Анализируя теорию и практику реализации мониторинга качества обучения в МБОУ СОШ № 83, учитывая уникальные обстоятельства и потребности школы города Владивостока, мы составили рекомендации по реализации системы мониторинга. Представленные рекомендации могут служить основой для создания и эффективной реализации системы мониторинга, способствующей улучшению качеству результатов образовательного процесса. Эти рекомендации включают следующие направления:

1. Определение ключевых знаний и навыков, которые должны освоить учащиеся, с учетом особенностей образовательной среды.
 2. Установление четких критериев, по которым будет оцениваться успешность обучения, чтобы обеспечить прозрачность и понимание процесса как для учащихся, так и для педагогов.
-

3. Выбор разнообразных методов оценки, включая тестирование, проекты и участие в дискуссиях, что позволит учесть разные стили обучения и способствовать более глубокому пониманию материала.

4. Определение инструментов для сбора данных, таких как онлайн-платформы и системы управления обучением, что обеспечит удобство и доступность информации.

5. Использование программ для анализа собранной информации, таких как Excel и специализированные аналитические приложения, для выявления тенденций и закономерностей.

6. Установление метрик, которые позволят оценивать прогресс учащихся, включая успеваемость, активность и вовлеченность, чтобы иметь возможность отслеживать динамику изменений.

7. Создание шаблонов отчетов, которые будут визуализировать результаты мониторинга, включая графики и диаграммы для более наглядного представления.

8. Разработка интерактивных дашбордов для демонстрации ключевых показателей и упрощения доступа к данным для педагогов.

9. Организация регулярного предоставления отчетов, чтобы вовлекать всех участников образовательного процесса в обсуждение результатов.

10. Проведение встреч для обсуждения результатов мониторинга и выявления проблем, что поможет определить направления для улучшения.

11. Использование результатов мониторинга для планирования профессионального развития педагогов с учетом выявленных потребностей учителей, что станет дополнительным стимулом для роста квалификации.

12. Формирование положительного отношения к процессу мониторинга как среди педагогов, так и среди учеников. Необходимо подчеркивать важность мониторинга как инструмента для постоянного улучшения образовательного процесса, что поможет всем участникам осознать ценность и значимость этой работы.

13. На основе анализа полученных данных вносить изменения в учебные программы и методы преподавания, адаптируя их под потребности учащихся.

14. Разработка индивидуальных планов для тех учащихся, которые испытывают трудности, что позволит им получить необходимую помощь и поддержку.

15. Сбор отзывов от учащихся и преподавателей о системе мониторинга, чтобы сделать процесс более инклюзивным и эффективным.

16. Анализ эффективности внедренной системы и при необходимости внесение корректировок для повышения ее результативности.

17. Рассмотрение использования специализированных платформ, которые могут помочь в организации мониторинга и управлении данными.

В заключении хочется отметить, что перспективы мониторинга качества обучения открывают перед нами захватывающие горизонты, благодаря интеграции различных практик и внедрению современных технологий в образовательный процесс. Активное вовлечение всех заинтересованных сторон - от учителей и учащихся до родителей и образовательных учреждений - создает мощный синергетический эффект, способствующий повышению качества образования.

Инновационные подходы позволяют не только более точно отслеживать прогресс каждого ученика, но и формировать адаптивные и персонализированные образовательные маршруты, которые учитывают уникальные потребности и способности каждого. Этот подход не только делает обучение более эффективным, но и пробуждает у детей интерес к знаниям, развивает их творческий потенциал и критическое мышление.

Несмотря на существующие вызовы, мы находимся на пороге новых возможностей, и есть все основания полагать, что дальнейшее развитие мониторинга приведет к более качественному обучению и, как следствие, к лучшим результатам для всех участников образовательного процесса. Открывая новые горизонты, мы движемся к созданию эффективной, доступной и вдохновляющей образовательной среды для будущих поколений.

Список литературы

1. Бермус А. Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: монография / А. Г. Бермус. – Ростов н/д.: Изд. - во РГПУ, 2002. – 288 с.

2. Баудер Г. А., Полунина Л. И. К вопросу о мониторинге качества образования в общеобразовательной школе // Наука и образование. – 2022. – №4. – С. 13-14.

3. Воронцов А.Б Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. - М.: Рассказовъ - 2002. - 303 с.

4. Кузнецова М.И. Работа с текстом и информацией. 2 класс: комплексные проверочные работы - М.: Просвещение, - 2021. – 63 с.

5. Лях Ю.А. Совершенствование системы оценки качества общего образования// Вестник Костромского Государственного Университета имени Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – № 2. – Том 22. – С. 11-13

6. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. - 3-е изд. - М.: Интеллект-Центр, 2005. – 432 с.

С. Н. Рихерт, Р. Р. Гасанова
S. N. Rikhert, R. R. Gasanova

5.5. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕСУРСАМИ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ РЕШЕНИЯ **MANAGEMENT OF SCHOOL EDUCATIONAL RESOURCES: PROBLEMS AND NEW SOLUTIONS**

Система образования является одной из самых реформируемых систем в нашем государстве. За последние 24 года были приняты три поколения федеральных государственных образовательных стандартов, внесены изменения и дополнения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», введена государственная итоговая аттестация в форме ЕГЭ и ОГЭ, запущен национальный проект «Образование», утверждена федеральная образовательная программа, внедрены новые предметы и формы работы. При этом образование является одной из самых инертных и консервативных систем. В данном случае инертность системы рассматривается как неспособность к каким-либо качественным изменениям. Парадокс заключается в том, что многие изменения

и реформистские мероприятия не принимаются педагогическими работниками. В большинстве случаев учителя не применяют на уроках практические навыки и новые знания, требования.

Для управленческой команды школы стоит важная задача создания эффективной модели организации повышения квалификации педагогов с целью развития образовательных результатов обучающихся.

В организации образовательного процесса и механизма управления образовательной организацией есть специфика и особенность. С начала 1990-х годов в городе Москве начинается реформа по организации образовательных комплексов. Образовательный комплекс представляет собой многомерную образовательную организацию, направленную на интеграцию интеллектуальных, финансовых, кадровых, материально-технических, информационных ресурсов с целью дальнейшего развития системы образования, преемственности образовательных программ.

Пилотный проект не получил широкого развития и дальнейшего объединения образовательных организаций было приостановлено. С 2011 года процесс объединения учреждений различного уровня образования был вновь организован и получил свое активное развитие [2]. В 2024 году в Москве функционирует более 500 образовательных комплексов. По количеству объединенных зданий, уровням образования и контингенту обучающихся образовательные комплексы отличаются: количество детей может варьироваться от менее 1 тысячи учеников до более 15 тысяч детей.

Оптимизация и повышение эффективности административно-управленческих кадров определяет формирование новой системы управления образовательной организацией. Далее при определении модели управления будет рассмотрен опыт образовательного комплекса с контингентом обучающихся более 11 тысяч детей, расположенного на территории Троицкого и новомосковского административного округа города Москвы.

Образовательные результаты обучающихся зависят от качества профессиональной подготовки педагогических кадров [4]. И задача повышения квалификации учителей является стратегической задачей. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» определяет стратегические приоритеты в

сфере образования до 2030 года [13]. Один из таких приоритетов – развитие системы кадрового обеспечения сферы образования, позволяющей каждому педагогу повышать уровень профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности. Общие требования к политике субъектов Российской Федерации в сфере образования основываются на принципах комплексности, преемственности и взаимодополняемости. Но при этом мы фиксируем отсутствие единых рекомендаций по построению эффективной системы повышения квалификации педагогических работников [9]. Рассматривать прохождение курсов повышения квалификации как систему профессионального развития нельзя [5].

Возникает потребность формирования внутришкольной системы повышения квалификации, отражающей комплексный подход к устранению педагогических дефицитов, преемственности между программами обучения и проблематикой (тематикой) и взаимодополняемости (гибкость системы, ее адаптация под ситуацию и запросы педагогов). Важной и актуальной задачей является анализ взаимосвязи образовательных результатов обучающихся и участие педагога в повышении своей квалификации.

По мнению ряда исследователей (М.Н. Докучаев, В.С. Калита, И.В. Крупина, Н.В. Немова), внутришкольная или внутриучрежденческая система повышения квалификации понимается как искусственно созданная, универсальная, динамичная, целостная, саморазвивающаяся образовательная система, направленная на профессиональную подготовку учителей через обучение их новым знаниям, умениям и навыкам, максимально приближенным к их потребностям, функционирующая в конкретной школе [3].

Реализация внутришкольной системы повышения квалификации позволяет реализовать ряд задач:

1. Развитие инновационных педагогических приемов с опорой на конкретный педагогический дефицит конкретных педагогов.
 2. Персонификация профессионального обучения.
 3. Объективная заинтересованность в результатах обучения.
 4. Возможность контроля качества профессионального обучения и дальнейшее сопровождение педагога.
-

5. Корпоративные потребности педагогов (формирование командной работы, заинтересованность каждого субъекта обучения в результатах).

6. Формирование кадрового управленческого резерва.

Тенденции в области развития системы профессионального образования и повышения квалификации, формы работы с педагогами, позволяют оценить уровень реализации внутришкольной системы повышения квалификации как перспективный [7].

Для реализации эффективной внутришкольной системы повышения квалификации педагогических работников мы предлагаем возможный план организации деятельности педагогов в школе.

План может включать следующие элементы:

1. **Определение профессиональных дефицитов.** В начале учебного года педагог совместно со старшим учителем (руководителем кафедры) анализирует свои профессиональные дефициты, опираясь на результативность работы в прошлый учебный год (измеряемые результаты и результаты методического мониторинга (посещения уроков)). Далее в карту профессиональных дефицитов фиксируется информация по каждому педагогу для дальнейшего построения плана методической работы на весь учебный год. После определения дефицита осуществляется подбор курса повышения квалификации (на портале dromos.ru).

2. **Разработка плана и проведение общешкольных селекторных тематических совещаний (семинар педагогической навигации).** Общешкольные селекторные совещания проходят 1 раз в 2 недели (итого 16 встреч в учебном году). Тема селекторного совещания определяется из городской повестки, измеряемых дефицитов образовательных результатов обучающихся школы и анализа объективной и актуальной картины по итогам мониторинга внутренних служб школы. Совещание проходит дистанционно, на селекторе управленческая и методическая команда школы представляет адаптированный для школы материал в соответствии с повесткой. Для участия в совещании также привлекаются педагоги.

3. **Создание системы педагогических клубов.** Школа формирует ряд педагогических клубов в зависимости от прямых

задач и дефицитов школы. Например, перечень педагогических клубов может быть: «Опыт», «Функциональная грамотность», «Московская электронная школы», «Наставник», «Молодой специалист», «Олимпиадный старт», «ГТО» и другие. Все педагоги распределяются по клубам (аналог системы в США «граппа по обучению»). У каждого клуба есть наставник и план работы на год. Работа в клубах часто пересекается и образуются метапредметные, мультифункциональные рабочие группы по решению конкретных запросов.

4. Организация методической субботы. Суббота может выступать как время повышения квалификации для педагогов, которые в продолжение недели не могут найти свободного времени для выполнения текущих задач и повышения своего профессионального уровня. Определяется текущий дефицитный показатель и в субботу приглашаются коллеги по списку в зависимости от их результативности и отношению к исправлению собственных дефицитов.

5. Разработка электронной учительской. С целью формирования единого банка методических разработок, актуальной информации, статистических и аналитических данных, создается онлайн среда, где весь материал представлен круглосуточно. Все актуальные ссылки на регистрацию на мероприятия размещены на портале. В случае трудоустройства нового педагога более мягко проходит его адаптация, так как вся информация открыта и находится в доступе. Также на портале размещается информация о заменах и результатах внешних конкурсов [10].

6. Организация педагогического форума. Для педагогов в каникулярное время организуются проектные сессии в формате педагогического форума с приглашением интересных и успешных спикеров, которые на заданную тематику делятся опытом и представляют свои проектные решения. Апробация такого формата повышения квалификации была проведена в октябре 2024 года. Тема была определена – проектная деятельность в школе. Были приглашены 4 спикера: руководитель проектов в строительной компании ФСК, руководитель по работе с социальными проектами ПФК ЦСКА, учитель биологии, который является финалистом конкурса «Учитель года Москвы 2024»), психолог – исследователь отдела Лернити (строительная компания A101). Позиции

спикеров по проектной деятельности из различных областей, позволили педагогам рассмотреть вопрос с разных сторон. Как результат работы форума – увеличение заявок для участия в школьной конференции проектных работ «Полет 2025» на 24 % до 890 заявок.

7. Проведение педагогической настольной игры (элементы геймификации). Два раза в год проведение педагогической настольной игры для учителей.

План организации и внедрения внутришкольной системы повышения квалификации должен опираться на конкретные дефициты педагогов школы и измеримые результаты прошлых лет. Опираясь на дефициты и текущую ситуацию (измеримые результаты) возможно разработать план повышения квалификации актуальный для учреждения и решающий конкретные задачи по повышению качества образования [6].

Важно подобрать формы работы, которые будут интересны педагогам и результативны. Для этого необходимо обратиться к передовому опыту российскому и мировому. Формы работы должны отвечать педагогическим вызовам и быть разнообразными.

При организации внутришкольной системы повышения квалификации нужно продумать инструменты стимулирования и мотивации педагогов, развитие мотивационного целевого компонента, который заинтересует учителей делиться опытом и быть союзниками системы [1].

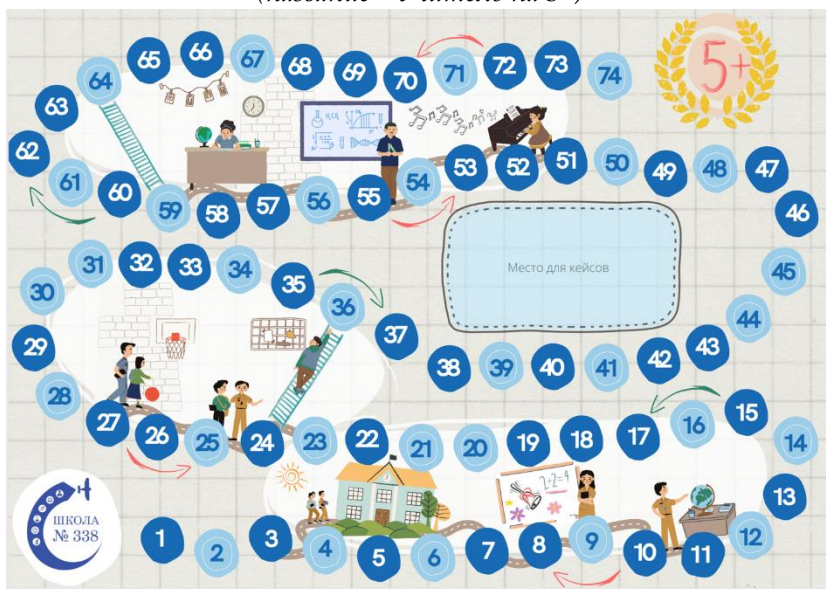
Проведение апробации указанных механизмов внутришкольной системы повышения квалификации в ГБОУ Школе №338 в 2022 – 2024 годах позволяет сделать вывод о повышении мотивации педагогов к повышению своего профессионального уровня (количество профессиональных конкурсов, в которых приняли участие педагоги, количество курсов повышения квалификации, пройденных педагогами (не менее 1 КПК в учебный год)), что нашло отражение в результатах учащихся и воспитанников – Школа ежегодно с 2022 года улучшает свои результаты по всем количественным и качественным критериям рейтинга и занимает позицию Школы грантополучателя III степени Мэра города Москвы за вклад в качественное образование московских школьников.

Интересным элементом внутришкольной системы может быть серия педагогических игр с набором кейсовых ситуаций, которые формулируются под конкретную проблему и конкретные условия [8]. Мы предлагаем к реализации ряд игровых предложений, направленных на формирование команды, повышения уровня решения конфликтных ситуаций и погружение в различные проблемы.

Настольная игра является формой работы с педагогами, позволяет показать пример расширения инструментов, которые учителя могут применять в том числе на уроке. Настольная игра является одной из форм технологий геймификации. Игра имеет высокий воспитательный и образовательный потенциал. Внедрение и применение геймификации на уроках направлено на реализации творческого потенциала, возможностей ребенка.

Учитывая положительные результаты применения игры на уроках, автором была разработана настольная игра для педагогов с учетом педагогических дефицитов работников.

Настольная педагогическая игра №1
(название – Учитель на 5+)



Для игры было создано игровое поле, которое представляло площадку, состоящую из 74 клеток разных цветов, игровые карточки (64 штук – количество может быть больше или меньше) и инструкцию к игре.

Карточки содержат конкретную педагогическую ситуацию и от трех возможных решений.

Цель игры – совершать ходы по игровому полю, верно решать педагогические ситуации и быстрее других игроков дойти до финиша.

Во время игры за каждым игровым столом находится модератор, который оценивает ответ участников и следит за правилами прохождения игры. После завершения игры проводит рефлексию с участниками.

Настольная педагогическая игра №2
(название – Учебный год за 27 часов)



Для игры было создано игровое поле, которое представляло площадку, состоящую из 27 клеток разных цветов, игровые карточки (70 штук - количество может быть больше или меньше) и

призовые карточки (20 штук) - количество может быть больше или меньше) и инструкцию к игре.

Карточки с кейсами (Кейсы) содержат конкретную педагогическую ситуацию и от трех возможных решений.

Карточки с ситуациями (Ситуации) содержат игровую ситуацию, которая позволяет получить призовые очки или их потерять.

Цель игры – совершить как можно больше кругов (1 круг = 1 учебный год) за 1 час игры или до завершения карточек «Кейсы»).

Во время игры за каждым игровым столом находится модератор, который оценивает ответ участников и следит за правилами прохождения игры. После завершения игры проводит рефлексию с участниками.

Результаты апробации предложенной педагогической игры № 1 в августе 2022 года (в апробации приняло участие более 250 учителей) и апробации игры №2 в ноябре 2024 года (в апробации приняло участие более 70 учителей) позволяют отметить высокую вовлеченность обучающихся к формату проведению занятия, отклик на содержание игры и разбор различных педагогических ситуаций, участие в игре послужило для ряда педагогов стимулом для создания учебной игры для обучающихся и проведение во время учебного занятия.

Настольная игра способствовала решению различных управленческих и методических задач: формирование креативного подхода у педагогов, развитие лидерских качеств, формирование умения работать в команде, активизировать познавательный процесс и формирование критического мышления.

Вопрос взаимосвязи качества работы педагога и академических результатов обучающихся с качеством курсовой подготовки педагога в рамках повышения квалификации обсуждался еще на учительских съездах в начале XX века. Гипотеза о прямой связи результатов работы с уровнем повышения квалификации является актуальной. Оценка эффективности системы повышения в целом или отдельных ее элементов является важным маркером для дальнейшей ее развития [11].

С одной стороны педагогику сложно назвать точной наукой, много строится на субъективных отметках и влияния множества

социальных факторов. Работа в строгом алгоритме не всегда результативна, что работает с одним ребенком не работает с другим и наоборот. С другой стороны, отказ от измерений, количественных и качественных показателей губительны, так как останавливается развитие и размывается персональная ответственность. В этой связи стоит опираться на показатели, выраженные в числах и выводить закономерности.

Для рассмотрения вопроса о взаимосвязи академических результатов педагога и его профессионального роста были рассмотрены результаты диагностических мероприятий Московского центра качества образования.

23–24 апреля 2024 года все обучающиеся 4-х классов ГБОУ Школа №338 выполняли диагностическую работу по русскому языку. Всего в диагностической работе приняло участие 29 классов (выборка для исследования) в которых обучается 682 ученика, что составляет 80,9 % от всех учеников 4-х классов.

Результаты Школы ГБОУ Школа № 338

Дата: 23-24 апреля 2024г.

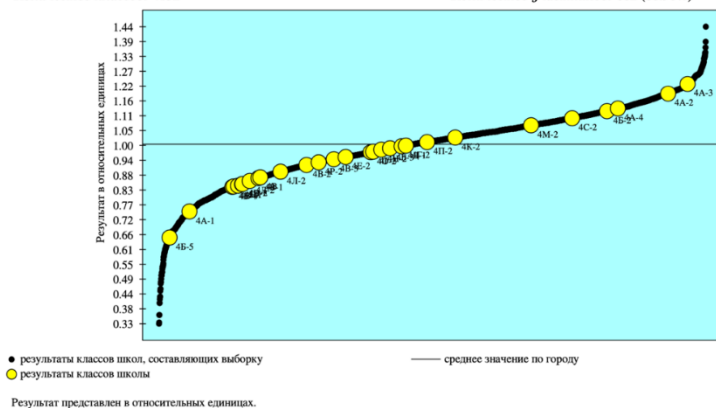
Количество школ: 598

Количество классов: 4132

Предмет: Русский язык

Классы: 4Б-5, 4А-1, 4Б-4, 4Б-1, 4Г-1, 4Г-2, 4Б-1, 4Б, 4Г-2, 4Б-2, 4Г-2, 4Б-3, 4Б-2, 4О-2, 4Г-3, 4Г-2, 4Б-3, 4Г-1, 4Г-2, 4Г-2, 4Б-2, 4Б-2, 4Б-2, 4Б-2, 4А-4, 4А-2, 4А-3

Количество участников: 682 (80.90%)



Результат выполненной работы представлен на схеме

По итогу выполненной работы были учтены классы с самым высоким средним баллом 4А-3, 4А-2, 4А-4, 4Б-2 и классы с самым низким средним баллом 4Б-5, 4А-1, 4Б-4, 4Б-4.

Далее был проанализирован список учителей, работающие в данных классах. К каждому педагогу были определены курсы повышения квалификации, которые учитель прошел за последние 3 года и количество внутришкольных мероприятий, направленных на повышение квалификации педагогов.

Таблица

Пройденные курсы ПК

Класс	Количество пройденных курсов повышения квалификации за последние 3 года и количество внутришкольных мероприятий, направленных на повышение квалификации, в которых принял участие педагог.
4А-3 Учитель 1	13
4А-2 Учитель 2	7
4А-4 Учитель 3	9
4Б-2 Учитель 4	6
4Б-5 Учитель 5	0
4А-1 Учитель 6	2
4Б-4 Учитель 7	1
4В-4 Учитель 8	1

Результаты обучающихся (средние баллы выполненной работы) выше в тех классах, где учитель своевременно и в большом количестве непрерывно повышает свою квалификацию и, наоборот, в тех случаях, когда учитель не повышает свою квалификацию, результаты у обучающихся снижаются.

Такая тенденция может объясняться тем, что учитель, который проявляет активность в повышении своей квалификации, занимает проактивную позицию в поиске разнообразных форм и решений для достижения высоких результатов. В основе такого подхода лежит правильное определение своих дефицитов и подбор актуальных курсов, семинаров и других мероприятий.

В школе при организации плана повышения квалификации педагогических работников необходимо определить измеряемые результаты, которые будут выступать метрикой для педагога его успеха и оценки своего результата в данный момент для

его развития и выхода из зоны комфорта. Повышение квалификации педагогических работников сегодня – это сложный процесс, требующий эффективного подхода, в условиях ограниченного количества свободного времени у педагогов, и индивидуального подхода с опорой на практическую педагогическую деятельность.

Предложенный план организации внутришкольной системы повышения квалификации, основан на апробации в московской школе и направлен на достижения образовательных результатов обучающихся, формированию коллектива, работающего на проверяемые критерии успешной работы педагога. При этом план внутришкольной системы повышения квалификации должен опираться на конкретные дефициты педагогов школы и измеримые результаты прошлых лет. Опираясь на дефициты и текущую ситуацию (измеримые результаты) возможно разработать план повышения квалификации, который будет являться инструментом управления образовательными результатами обучающихся.

Список литературы

1. Аверина М.Н. Теоретико-методологические основы субъектно-интегративного подхода к повышению квалификации учителей [Электронный ресурс] / М. Н. Аверина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 92. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-subektno-integrativnogo-podhoda-k-povysheniyu-kvalifikatsii-uchiteley/viewer>
2. Богуславский М.В., Кармаев А.А., Ким С.В. Московская модель создания образовательных комплексов: достижения и риски [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 94–103. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/moskovskaya-model-sozdaniya-obrazovatelnyh-kompleksov-dostizheniya-i-riski/viewer>
3. Каспржак А. Г. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации / А. Г. Каспржак. – М.: Университетская книга. 2007. – 288 с.
4. Кобзенко И.К. Характеристика процесса внутришкольного повышения квалификации педагога / И.К. Кобзенко, Л.М. Абдалина

// Социально – экономические явления и процессы. – 2010. – №6-022. – С. 238 – 241. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-protssesa-vnutrishkolnogo-povysheniya-kvalifikatsii-pedagoga/viewer>

5. Оржековский П.А., Мансурова С.Е., Степанов С.Ю. Повышение квалификации педагогов и выявление его эффективности // Вестник Московского Университета, - Сер. 20. Педагогическое образование. – 2006. - №1. - Стр. 93. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kvalifikatsii-pedagogov-i-vyyavlenie-ego-effektivnosti/viewer>

6. Пивоваров А.А., Скурихина Ю.А. Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов [Электронный ресурс] // Научно – теоретический журнал. - Выпуск №2 (31). – 2017 г. – С.11 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii-v-soprovozhdenii-professionalnogo-rosta-pedagogov/viewer>

7. Самсонова Н.В., Чазов В.А. О системе повышения квалификации педагогов. [Электронный ресурс] / Н.В. Самсонова, В.А. Чазов // Научно – образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2010. – №11. – С. 5 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov/viewer>

8. Селезнев А.В. Проектно-ориентированная система повышения квалификации педагогов. [Электронный ресурс] // Гипотезы, дискуссии, размышления. – 2018. Вып. 3. (36). – С. 52. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektno-orientirovannaya-sistema-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov/viewer>

9. Суворова Л. Минпросвещения создает технологию для повышения квалификации учителей. [Электронный ресурс] / Л. Суворова // Учительская газета. – 2022. Режим доступа: <https://ug.ru/minprosveshheniya-sozdaet-tehnologiyu-dlya-povysheniya-kvalifikaczii-uchitelej/>

10. Рыбаков Д.С. Информатизация процесса повышения квалификации. [Электронный ресурс] / Д.С. Рыбаков // Вестник РУДН, серия Информатизация образования. – 2010. – №1. – С. 54 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-protssesa-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov/viewer>

11. Хижнякова О.Н. Система повышения квалификации учителей: исторический опыт и перспективы // Историко-педагогический журнал, – №4, – 2014. – С. 139 – 146 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-povysheniya-kvalifikatsii-uchiteley-istoricheskiy-opyt-i-perspektivy/viewer>

12. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/>

ГЛАВА 6. СОВРЕМЕННЫЕ РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

О. В. Гукаленко, Е. П. Архиповская
O. V. Gukalenko, E. P. Arkhipovskaya

6.1. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ AXIOLOGICAL APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS: TRADITIONS AND INNOVATIVE EXPERIENCE

Современное образование сталкивается с рядом вызовов, требующих переосмысления традиционных подходов к воспитанию и обучению. В контексте изменений, происходящих в социально-экономической и культурной сферах, аксиологический подход становится особенно актуальным. Он предполагает формирование ценностных ориентаций у обучающихся, что становится важным аспектом подготовки будущих педагогов, работающих в системе среднего профессионального образования.

В конце двадцатого и начале двадцать первого века в мире произошли глобальные изменения. Россия не стала исключением. Изменения коснулись практически всех сфер человеческой деятельности. Особое внимание заслуживают изменения в социальной, экономической и духовной сущностях человека, которые составляют основу воспитания молодого поколения. Существенное влияние оказали потеря ранее значимых ценностей и формирование новых, что значительно отразилось на состоянии среднего профессионального образования, современные характеристики которого можно охарактеризовать как кризисные. Одной из ключевых тенденций в развитии образовательной ситуации сегодня является переход к ценностной (аксиологической) парадигме. Этот переход стал возможным благодаря эволюции

педагогической мысли, которая трансформировалась от односторонне-функционального подхода к целостному восприятию образования как универсальной ценности. Ориентация на данную тенденцию объективно требует разработки концептуальной системы, интегрирующей ценностные основы как традиционных, так и инновационных процессов в образовании.

До середины XX века концепция аксиологии в отечественной литературе рассматривалась преимущественно как идеалистическое направление западноевропейской философии. Лишь в 1960-х годах российская наука начала активно исследовать проблемы, связанные с ценностными вопросами. Значительный вклад в развитие этой области внесли такие ученые, как Б.Г. Ананьев, В.А. Василенко, О.Г. Дробницкий, Б.Г. Кузнецов, Н.М. Кузнецов, А.А. Ручка, В.П. Тугаринов и В.А. Ядов. В указанный период категория «ценность» привлекла значительное внимание отечественных исследователей. В результате появились первые работы, посвященные типологизации ценностей (авторов М.С. Бургина, В.А. Василенко, В.И. Кузнецова и др.), которые охватывали как общие, так и более специфические аспекты аксиологических проблем [3].

Увеличение интереса исследователей к проблематике аксиологии обусловлено рядом противоречий. С одной стороны, общественные преобразования ведут к девальвации традиционных ценностей и ориентиров, на которые была направлена образовательная сфера. С другой стороны, данные преобразования способствуют формированию нового ценностного сознания и поведения, что создает потребность в разработке аксиологических подходов в образовании. В условиях социокультурного и образовательного кризиса, а также ценностного вакуума, изучение аксиологических основ отечественного образования приобретает особую актуальность. Для определения ценностных ориентиров будущего развития образования необходимо систематизированное аксиологическое знание. Хотя педагогическая наука советского периода не уделяла особого внимания аксиологическим концепциям, в ее рамках содержался широкий спектр ценностных идей. Таким образом, педагогическая аксиология может способствовать сохранению традиционных гуманистических ценностей отечественной

педагогической теории и практики, а также их применению в процессе модернизации образования.

В утвержденных Указом Президента Российской Федерации от 09 ноября 2022 г. № 809 «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» обозначены общие положения (глава 1), дана оценка ситуации, выявлены основные угрозы и риски для традиционных ценностей, указаны сценарии развития ситуации (глава 2). Определены цели, задачи государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей (глава 3). Разработаны инструменты реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей (глава 4). Представлены ожидаемые результаты реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей (глава 5). В Основах дано четкое, структурированное определение понятию «традиционные ценности». Оно обозначено как, «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [6].

Согласно Основам государственной политики, к традиционным ценностям относятся «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [6]. В нынешних условиях воспитание патриотов России должно идти с опорой на многокультурность и многоконфессиональность [2, с. 112].

Сложившаяся ситуация в России и в мире оценивается как сложная и требующая принятия неотложных мер по защите (сохранению и укреплению) традиционных ценностей в области образования и воспитания.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [4].

Время воспитания и обучения человека, его социализации, практикоориентированности - время его жизни и непрерывного образования. Следовательно, процесс воспитания и обучения личности в современной средней профессиональной образовательной организации протекает во времени и пространстве. Человек живет «здесь и сейчас», адаптируясь и социализируясь к окружающей действительности во всех ее формах: семейных, культурных, природных, экономических и др.

Рассматривая образование конкретного человека, ученые сходятся в едином мнении, что это процесс и результат его самореализации по отношению к себе и окружающему миру.

А.В. Хуторской рассматривает «воспитание человека, как организованный процесс взаимодействия воспитателя с воспитанником с целью его личностного развития, освоения социальных норм и культурных ценностей, подготовки к самореализации в обществе и мире [7, с.125].

Следует отметить, что понятие «ценность» в XXI веке рассматривается комплексно, с различных позиций: философских, психолого-педагогических, социальных, медицинских. Но государственный подход в области исторического просвещения [5], сохранения и укрепления традиционных ценностей позволил рассматривать вопросы воспитания личности с позиций теории ценности.

Объектом педагогической аксиологии является формирование ценностных качеств личности, основанное на аксиологических компонентах в рамках образовательной деятельности. Ценностное отношение, подобно ценности, обладает как объективным, так и субъективным характером, поскольку оно существует

в сознании субъекта. Это отношение охватывает как объективные связи, в которые вступает индивид с окружающими его людьми и предметами, так и его собственное восприятие действительности. Ценностные качества и отношения отражают внутренний мир личности, основными составляющими которого являются стабильные смыслы и личностные ценности, являющиеся источниками этих смыслов. Личностные ценности проявляются во внутреннем мире в виде идеалов, концепций Добра, красоты и других категорий, а потребности – в форме желаний и стремлений.

Следует отметить, что студенты средних профессиональных образовательных организаций, еще не полностью дееспособные граждане. И, поэтому, к процессу воспитания особенное внимание.

Аксиологический подход в образовании основывается на ценностях, способствующих гармоничному развитию личности. Он предполагает, что процесс воспитания должен быть направлен не только на передачу знаний и навыков, но и на формирование у обучающихся системы ценностей, которые будут определять их поведение и мировосприятие. Основным акцентом аксиологического подхода является работа с личностными смысловыми ориентировками, что требует от педагогов особой подготовки.

Подготовка будущих педагогов к реализации аксиологического подхода представляет собой сложный и многоуровневый процесс, включающий теоретическую, практическую и методологическую подготовку. Эта подготовка должна включать:

- ✓ Теоретическую подготовку: изучение основ аксиологии, философии образования и психологии личности, что позволит будущим педагогам осознать важность ценностного подхода в обучении.

- ✓ Практическую подготовку: ознакомление с разнообразными методами и технологиями воспитания, которые способствуют формированию ценностных ориентиров у обучающихся. Это включает в себя использование проектной деятельности, дискуссий, ролевых игр и других активных методов обучения.

- ✓ Методологическую подготовку: разработка и внедрение программ, которые будут способствовать формированию ценностей у

студентов. Педагоги должны уметь интегрировать ценностные аспекты в учебный процесс, адаптируя методы и содержание обучения под конкретные реалии и потребности учащихся.

Рассмотрим на примере Выборгского института (филиала) ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина» подготовку будущих педагогов к реализации аксиологического подхода в воспитании обучающихся в системе среднего профессионального образования.

На основе Примерной рабочей программы воспитания по УГПС 44.00.00 образование и педагогические науки разработана Рабочая программа воспитания и План воспитательной работы.

Данная Программа ориентирована на организацию воспитательной деятельности субъектов образовательного и воспитательного процессов.

Воспитание в образовательной деятельности колледжа носит системный, плановый и непрерывный характер. Основным средством осуществления такой деятельности является воспитательная система и соответствующая ей Рабочая программа воспитания и План воспитательной работы.

Воспитательная работа в среднем профессиональном образовательном учреждении – это деятельность, направленная на организацию воспитывающей среды и управление разными видами деятельности воспитанников с целью создания условий для их приобщения к социокультурным и духовно-нравственным ценностям народов Российской Федерации, полноценного развития, саморазвития и самореализации личности при активном участии самих обучающихся.

Рабочая программа воспитания в колледже разработана в традициях отечественной педагогики и образовательной практики и базируется на принципе преемственности и согласованности с целями и содержанием Программ воспитания в системе общего и профессионального образования.

Рабочая программа воспитания является частью основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП), разрабатываемой и реализуемой в соответствии с действующими федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС).

Активная роль ценностей обучающихся колледжа проявляется в их мировоззрении через систему ценностно-смысловых ориентиров и установок, принципов и идеалов, взглядов и убеждений, отношений и критериев оценки окружающего мира, что в совокупности образует нормативно-регулятивный механизм их жизнедеятельности и профессиональной деятельности.

Организация воспитательного процесса в колледже строится на принципах:

- системности и целостности, учета единства и взаимодействия составных частей воспитательной системы Университета (содержательной, процессуальной и организационной);

- природосообразности, приоритета ценности здоровья участников образовательных отношений, социально-психологической поддержки личности и обеспечения благоприятного социально-психологического климата в коллективе;

- культуросообразности образовательной среды, ценностно-смыслового наполнения содержания воспитательной системы и организационной культуры Университета, гуманизации воспитательного процесса;

- субъект-субъектного взаимодействия;

- приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации обучающихся в учебной и внеучебной деятельности, социального партнерства в совместной деятельности участников образовательного и воспитательного процессов;

- самоуправления и/или со-управления как сочетания административного управления и студенческого самоуправления, самостоятельности выбора вариантов направлений воспитательной деятельности;

- соответствия целей совершенствования воспитательной деятельности наличествующим и необходимым ресурсам;

- информированности, полноты информации, информационного обмена, учета единства и взаимодействия прямой и обратной связи.

Отметим, что в основу рабочей программы воспитания положен комплекс методологических подходов, включающий: аксиологический (ценностно-ориентированный), системный, системно-деятельностный, культурологический, проблемно-

функциональный, научно- исследовательский, проектный, ресурсный, здоровьесберегающий и информационный подходы.

Согласно «Основам государственной политики по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей» (утв. Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809) ключевым инструментом государственной политики в области образования, необходимым для формирования гармонично развитой личности, является воспитание в духе уважения к традиционным ценностям, таким как патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. Федерального закона от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ) воспитательная деятельность должна быть направлена на «... формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

Эти законодательно закрепленные требования в части формирования у обучающихся системы нравственных ценностей отражены в инвариантных планируемых результатах воспитательной деятельности (инвариантные целевые ориентиры воспитания).

Инвариантные целевые ориентиры воспитания соотносятся с общими компетенциями (далее — ОК), формирование которых является результатом освоения программ подготовки специалистов среднего звена в соответствии с требованиями ФГОС СПО):

- выбирать способы решения задач профессиональной деятельности, применительно к различным контекстам (ОК 01);
- использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности (ОК 02);

- планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере, использовать знания по правовой и финансовой грамотности в различных жизненных ситуациях (ОК 03);
- эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК 04);
- осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК 05);
- проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей, в том числе с учетом гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, применять стандарты антикоррупционного поведения (ОК 06);
- содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, применять знания об изменении климата, принципы бережливого производства, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях (ОК 07);
- использовать средства физической культуры для сохранения и укрепления здоровья в процессе профессиональной деятельности и поддержания необходимого уровня физической подготовленности (ОК 08);
- пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языке (ОК 09).

Примерные направления воспитательной работы колледжа представлены в Таб. 1.

Таблица 1

Направления воспитательной работы в колледже

№ п/п	Направления воспитательной работы	Воспитательные задачи
1.	Гражданское	Развитие общегражданских ценностных ориентаций и правовой культуры через включение в общественно-гражданскую деятельность

2.	Патриотическое	Развитие чувства неравнодушия к судьбе Отечества, к его прошлому, настоящему и будущему с целью мотивации обучающихся к реализации и защите интересов Родины, реализация модуля «Великая Отечественная война: без срока давности»
3.	Духовно-нравственное	Развитие ценностно-смысловой сферы и духовной культуры, нравственных чувств и крепкого нравственного стержня
4.	Физическое	Формирование культуры ведения здорового и безопасного образа жизни, развитие способности к сохранению и укреплению здоровья
5.	Экологическое	Развитие экологического сознания и устойчивого экологического поведения
6.	Профессионально-трудовое	Развитие психологической готовности к профессиональной деятельности по избранной профессии
7.	Культурно-просветительское	Знакомство с материальными и нематериальными объектами человеческой культуры
8.	Научно-образовательное	Формирование исследовательского и критического мышления, мотивации к научно-исследовательской деятельности

Приоритетными видами деятельности обучающихся в воспитательной системе колледжа выступают:

- общественно-проектная деятельность в соответствии с подходом «Обучение служением»;
- добровольческая (волонтерская) деятельность;
- учебно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность;
- студенческое международное сотрудничество;

-
- деятельность и виды студенческих объединений;
 - досуговая, творческая и социально-культурная деятельность по организации и проведению значимых событий и мероприятий;
 - вовлечение обучающихся в профорIENTATION, день открытых дверей Университета, университетские субботы;
 - вовлечение студентов в предпринимательскую деятельность;
 - другие виды деятельности обучающихся.

Основные формы воспитательной работы в колледже:

- по количеству участников: индивидуальные (субъект-субъектное взаимодействие в системе преподаватель-обучающийся); групповые (творческие коллективы, спортивные команды, клубы, кружки по интересам и т.д.), массовые (фестивали, олимпиады, праздники, субботники и т.д.);
- по целевой направленности, позиции участников, объективным воспитательным возможностям: мероприятия, дела, игры;
- по времени проведения: кратковременные, продолжительные, традиционные;
- по видам деятельности: трудовые, спортивные, художественные, научные, общественные и др.;
- по результату воспитательной работы: социально-значимый результат, информационный обмен, выработка решения.

Методы воспитания – способы влияния преподавателя/организатора воспитательной деятельности на сознание, волю и поведение обучающихся ООВО с целью формирования у них устойчивых убеждений и определенных норм поведения (через разъяснение, убеждение, пример, совет, требование, общественное мнение, поручение, задание, упражнение, соревнование, одобрение, контроль, самоконтроль и др.).

Основные методы воспитательной работы в колледже:

- методы формирования сознания личности: беседа, диспут, внушение, инструктаж, контроль, объяснение, пример, разъяснение, рассказ, самоконтроль, совет, убеждение и др.;
 - методы организации деятельности и формирования опыта поведения: задание, общественное мнение, педагогическое требование, поручение, приучение, создание воспитывающих ситуаций, тренинг, упражнение и др.;
-

– методы мотивации деятельности и поведения: одобрение, поощрение социальной активности, порицание, создание ситуаций успеха, создание ситуаций для эмоционально-нравственных переживаний, соревнование и др.

Также в Рабочей программе воспитания учтены воспитательные модули.

Воспитательный модуль – это структурный элемент, включающий виды, формы и содержание воспитательной работы в рамках заданных направлений воспитания.

Основными модулями являются «Образовательная Деятельность», «Кураторство», «Наставничество», «Основные воспитательные мероприятия», «Организация предметно-пространственной среды», «Взаимодействие с родителями (законными представителями)», «Самоуправление», «Профилактика и безопасность», «Социальное партнерство и участие работодателей», «Профессиональное развитие, адаптация и трудоустройство». Представлены в Таб. 2.

Таблица 2

Основные модули

Название модуля	Критерии
1	2
«Образовательная деятельность»	использование воспитательных возможностей содержания учебных дисциплин и профессиональных модулей для формирования у обучающихся позитивного отношения к российским традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям, подбор соответствующего тематического содержания, текстов для чтения, задач для решения, проблемных ситуаций для обсуждений и т. п., отвечающих содержанию и задачам воспитания;
	привлечение внимания обучающихся к ценностному аспекту изучаемых на аудиторных занятиях объектов, явлений, событий и т. д., инициирование обсуждений, высказываний обучающимися своего мнения, выработки личност-

Название модуля	Критерии
1	2
	ного отношения к изучаемым событиям, явлениям;
	использование учебных материалов (образовательного контента, художественных фильмов, литературных произведений и проч.), способствующих повышению статуса и престижа рабочих профессий, прославляющих трудовые достижения, повествующих о семейных трудовых династиях;
	инициирование и поддержка исследовательской деятельности при изучении учебных дисциплин и профессиональных модулей в форме индивидуальных и групповых проектов, исследовательских работ воспитательной направленности;
	реализация курсов, дополнительных факультативных занятий исторического просвещения, патриотической, гражданской, экологической, научно-познавательной, краеведческой, историко-культурной, туристско-краеведческой, спортивно-оздоровительной, художественно-эстетической, духовно-нравственной направленности, а также курсов, направленных на формирование готовности обучающихся к вступлению в брак и осознанному родительству;
	организация и проведение экскурсий (в музеи, картинные галереи, технопарки, на предприятия и др.), экспедиций, походов.
«Кураторство»	организацию социально-значимых совместных проектов, отвечающих потребностям обучающихся, дающих возможности для их самореализации, установления и укрепления доверительных отношений внутри учебной группы

Название модуля	Критерии
1	2
	и между группой и куратором;
	сплочение коллектива группы через игры и тренинги на командообразование, походы, экскурсии, празднования дней рождения, тематические вечера и т. п.;
	организацию и проведение регулярных родительских собраний, информирование родителей об академических успехах и проблемах обучающихся, их положении в студенческой группе, о жизни группы в целом; помощь родителям и иным членам семьи во взаимодействии с педагогическим коллективом и администрацией;
	работа со студентами, вступившими в ранние семейные отношения, проведение консультаций по вопросам этики и психологии семейной жизни, семейного права;
«Наставничество»	планирование, подготовку и проведение праздников, фестивалей, конкурсов, соревнований и т. д. с обучающимися
	разработку программы наставничества;
	содействие осознанному выбору оптимальной образовательной траектории, в том числе для обучающихся с особыми потребностями (детей с ОВЗ, одаренных, обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации);
	оказание психологической и профессиональной поддержки наставляемому в реализации им индивидуального маршрута и в жизненном самоопределении;
	определение инструментов оценки эффективности мероприятий по адаптации и стажировке наставляемого;

Название модуля	Критерии
1	2
	привлечение к наставнической деятельности признанных авторитетных специалистов, имеющих большой профессиональный и жизненный опыт (сотрудников предприятий и организаций-партнеров).
«Основные воспитательные мероприятия»	проведение общих для всей образовательной организации праздников, ежегодных творческих (театрализованных, музыкальных, литературных и т. п.) мероприятий, связанных с общероссийскими, региональными, местными праздниками, памятными датами;
	разработку и реализацию обучающимися социальных, социально-профессиональных проектов, в том числе с участием социальных партнеров образовательной организации;
	организацию тематических мероприятий, нацеленных на формирование уважительного отношения к противоположному полу, понимания любви как основы таких отношений и готовности к вступлению в брак (День матери, День семьи, любви и верности и т. д.)
«Организация предметно-пространственной среды»	организация в доступных для обучающихся и посетителей местах музейно-выставочного пространства, содержащего экспозиции об истории и развитии образовательной организации с использованием исторических символов государства, региона, местности в разные периоды, о значимых исторических, культурных, природных, производственных объектах России, региона, местности;

Название модуля	Критерии
1	2
	размещение карт России, регионов, муниципальных образований (современных и исторических, точных и стилизованных, географических, природных, культурологических, художественно оформленных, в том числе материалами, подготовленными обучающимися) с изображениями значимых культурных объектов своей местности, региона, России; портретов выдающихся государственных деятелей России, деятелей культуры, науки, производства, искусства, военных деятелей, героев и защитников Отечества;
	организацию и поддержание в образовательной организации звукового пространства позитивной духовно-нравственной, гражданско-патриотической воспитательной направленности (звонки-мелодии, музыка, информационные сообщения), исполнение гимна Российской Федерации (в начале учебной недели);
	оформление и обновление «мест новостей», стендов в помещениях общего пользования (холл первого этажа, рекреации и др.), содержащих в доступной, привлекательной форме новостную информацию позитивного профессионального, гражданско-патриотического, духовно-нравственного содержания;
	размещение материалов, отражающих ценность труда как важнейшей нравственной категории, представляющих трудовые достижения в профессиональной области, прославляющих героев и ветеранов труда, выдающихся деятелей производственной сферы, имеющей отношение к образовательной организации, предметов-символов профессиональной сферы;

Название модуля	Критерии
1	2
	размещение информационных справочных материалов о предприятиях профессиональной сферы, имеющих отношение к профилю образовательной организации;
	размещение, поддержание, обновление на территории образовательной организации выставочных объектов, ассоциирующихся с профессиональными направлениями обучения;
	размещение, обновление художественных изображений (символических, живописных, фотографических, интерактивных) объектов природного и культурного наследия региона, местности, предметов традиционной культуры и быта;
	создание и обновление книжных выставок профессиональной литературы, пространства свободного книгообмена;
	оборудование, оформление, поддержание и использование спортивных и игровых пространств, площадок, зон активного и спокойного отдыха;
	совместная с обучающимися разработка, создание и популяризация символики образовательной организации (флаг, гимн, эмблема, логотип и т. п.), используемой как повседневно, так и в торжественных ситуациях;
	разработка и обновление материалов (стендов, плакатов, инсталляций и др.), акцентирующих внимание обучающихся на важных для воспитания правилах, традициях, укладе образовательной организации, актуальных вопросах профилактики и безопасности.

Название модуля	Критерии
1	2
«Взаимодействие с родителями (законными представителями)»	организацию взаимодействия между родителями обучающихся и преподавателями, администрацией в области воспитания и профессиональной реализации студентов; проведение родительских собраний по вопросам воспитания, взаимоотношений обучающихся и педагогов, условий обучения и воспитания;
«Самоуправление»	организацию и деятельность в образовательной организации органов самоуправления обучающихся (совет обучающихся или др.);
	представление органами самоуправления интересов обучающихся в процессе управления образовательной организацией, защита законных интересов, прав обучающихся;
	участие представителей органов самоуправления обучающихся в разработке, обсуждении и реализации рабочей программы воспитания, в анализе воспитательной деятельности;
	привлечение к деятельности студенческого самоуправления выпускников, работающих по профессии/специальности, добившихся успехов в профессиональной деятельности и личной жизни.
«Профилактика и безопасность»	организацию деятельности педагогического коллектива по созданию в образовательной организации безопасной среды как условия успешной воспитательной деятельности;
	вовлечение обучающихся в проекты, программы профилактической направленности, реализуемые в образовательной организации и в социокультурном окружении (антинаркотические, антиалкогольные, против курения, вовлечения в деструктивные детские и молодежные объединения, культы, субкультуры,

Название модуля	Критерии
1	2
	группы в социальных сетях; по безопасности в цифровой среде, на транспорте, на воде, безопасности дорожного движения, противопожарной безопасности, антитеррористической и антиэкстремистской безопасности, гражданской обороне и т. д.);
	сбор информации и регулярный мониторинг семей обучающихся, находящихся в сложной жизненной ситуации, профилактическая работа с неблагополучными семьями;
	организация психолого-педагогической поддержки обучающихся групп риска;
	организацию работы по развитию у обучающихся навыков саморефлексии, самоконтроля, устойчивости к негативному воздействию, групповому давлению;
	поддержку инициатив обучающихся, педагогов в сфере укрепления безопасности жизнедеятельности.
«Социальное партнерство и участие работодателей»	участие представителей организаций-партнеров, предприятий (организаций) и работодателей, в том числе в соответствии с договорами о сотрудничестве, в проведении отдельных производственных практик и мероприятий в рамках рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы (дни открытых дверей, ярмарки вакансий, государственные, региональные праздники, торжественные мероприятия и т. п.);
	проведение на базе организаций-партнеров отдельных аудиторных и внеаудиторных занятий, презентаций, лекций, акций воспитательной направленности;

Название модуля	Критерии
1	2
	участие представителей организаций-партнеров в проведении мастер-классов, аудиторных и внеаудиторных занятий, мероприятий профессиональной направленности;
	проведение на базе организаций-партнеров отдельных аудиторных и внеаудиторных занятий, презентаций, лекций, акций воспитательной направленности;
	проведение открытых дискуссионных площадок (студенческих, педагогических, родительских, совместных), куда приглашаются представители организаций-партнеров, на которых обсуждаются актуальные проблемы, касающиеся профессиональной сферы и рынка труда, жизни образовательной организации, реализующей программы СПО, муниципального образования, региона, страны;
	реализация социальных проектов, разрабатываемых и реализуемых обучающимися и педагогами совместно с организациями-партнерами (профессионально-трудовой, благотворительной, экологической, патриотической, духовно-нравственной и т. д. направленности), ориентированных на воспитание обучающихся, преобразование окружающего социума, позитивное воздействие на социальное окружение
«Профессиональное развитие, адаптация и трудоустройство»	участие в конкурсах, фестивалях, олимпиадах профессионального мастерства (в т. ч. международных), работе над профессиональными проектами различного уровня (регионального, всероссийского, международного) и др.;

Название модуля	Критерии
1	2
	циклы мероприятий, направленных на подготовку обучающихся к осознанному планированию своей карьеры, профессионального будущего (посещения центра содействия профессиональному трудоустройству выпускников, профессиональных выставок, ярмарок вакансий, дней открытых дверей на предприятиях, в организациях высшего образования и др.);
	экскурсии (на предприятия, в организации), дающие углубленные представления о выбранной специальности и условиях работы;
	организацию мероприятий, посвященных истории организаций/предприятий партнеров; встреч с представителями коллективов, с сотрудниками-стажистами, представителями трудовых династий, авторитетными специалистами, героями и ветеранами труда, представителями профессиональных династий;
	использование обучающимися интернет-ресурсов, способствующих более глубокому изучению отраслевых технологий, способов и приемов профессиональной деятельности, профессионального инструментария, актуального состояния профессиональной области, онлайн курсов по интересующим темам и направлениям профессионального образования;
	консультирование обучающихся по вопросам построения ими профессиональной карьеры и планов на будущую жизнь с учетом индивидуальных особенностей, интересов, потребностей;
	проведение тренингов, нацеленных на формирование рефлексивной культуры, совершенствование умений в области анализа и оценки результатов деятельности.

Примерный план воспитательной работы представлен в Таб. 3.

Таблица 3

**Примерный план воспитательной работы
на 2 полугодие 2024 года**

№	Дата	План основных воспитательных мероприятий на СЕНТЯБРЬ 2024 год	Участники
1	02.09.2024	1 сентября - День знаний Проведение инструктажей по ТБ, знакомство с правилами внутреннего распорядка обучающихся.	Студенты 1-4 курсов
2	03.09.2024	День солидарности в борьбе с терроризмом	Студенты 1-4 курсов
3	03.09.2024	День окончания Второй мировой войны	Студенты 1-4 курсов
4	08.09.2024	Международный день распространения грамотности	Студенты 1-4 курсов
5	09-15.09.2024	Молодежный образовательный форум «Ладoga» 2024	Студенты 1-4 курсов
6	10.09.2024	Международный день памяти жертв фашизма	Студенты 1-4 курсов
7	11.09.2024	День воинской славы России: День победы русских полков во главе с великим князем Дмитрием Донским над монголо-татарскими войсками в Куликовской битве.	Студенты 1-4 курсов
8	13-15.09.2024	Форум «Идея»	Студенты 1-4 курсов
9	27.09.2024	День туризма	Студенты 1-4 курсов
10	27.09.2024	День работника дошкольного образования	Студенты 1-4 курсов

11	В течение месяца	Комплектование студенческого совета института	Студенты 1-4 курсов
12	В течение месяца	«Знакомство с библиотекой»	Студенты 1 курсов
13	В течение месяца	Участие в праздничных мероприятиях ко Дню СПО	Студенты 1-4 курсов
14		Региональный этап Российской национальной премии «Студент года – 2024» профессиональных образовательных организаций Ленинградской области	Студенты 1-4 курсов
15		Составления социального паспорта группы, работа со списками групп	Студенты 1-4 курсов
16		Социально- психологическое тестирование	Студенты 1-4 курсов
17	Еженедельно	Проведение цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном»	Студенты 1-4 курсов
№	Дата	План основных воспитательных мероприятий на ОКТЯБРЬ 2024 год	Участники
1	02.10.2024	День СПО	Студенты 1-4 курсов
2	01.10.2024	Международный день пожилых людей	Студенты 1-4 курсов
3	02.10.2024	Международный день социального педагога	Студенты 1-4 курсов
4	04.10.2024	Всемирный день защиты животных	Студенты 1-4 курсов
5	05.10.2024	День Учителя.	Студенты 1-4 курсов
6	01.10.2024	Международный день музыки	Студенты 1-4 курсов
7	28.10.2024	«Международный день	Студенты 1-4

		школьных библиотек»	курсов
8	20.10.2024	День отца в России	Студенты 1-4 курсов
9	28.10.2024	Празднование Дня рождения университета «ЛГУ им. А.С. Пушкина»	Студенты 1-4 курсов
10	25-29.10.2024	Национальный чемпионат для людей с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»-2024.	Студенты 1-4 курсов
11	Еженедельно	Проведение цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном»	Студенты 1-4 курсов
№	Дата	План основных воспитательных мероприятий на НОЯБРЬ 2024 год	Участники
1	04.11.2024	День народного единства	Студенты 1-4 курсов
2	08.11.2024	День памяти погибших при исполнении служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел России	Студенты 1-4 курсов
3	10.11.2024	День сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации	Студенты 1-4 курсов
4	20.11.2024	День начала Нюрнбергского процесса	Студенты 1-4 курсов
5	22-24.11.2024	Форум «Интеграция»	
6	24.11.2024	День матери в России	Студенты 1-4 курсов
7	30.11.2024	День Государственного герба Российской Федерации	Студенты 1-4 курсов
8	Еженедельно	Проведение цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном»	Студенты 1-4 курсов

№	Дата	План основных воспитательных мероприятий на ДЕКАБРЬ 2024 год	Участники
1	01.12.2024	День математики	Студенты 1-4 курсов
2	01.12.2024	Всемирный день борьбы со СПИДом	Студенты 1-4 курсов
3	03.12.2024	День неизвестного солдата	Студенты 1-4 курсов
4	03.12.2024	Международный день инвалидов	Студенты 1-4 курсов
5	05.12.2024	Битва за Москву в период Великой Отечественной войны 1941-1945гг.	Студенты 1-4 курсов
6	05.12.2024	Международный день добровольцев	Студенты 1-4 курсов
7	09.12.2024	День Героев Отечества	Студенты 1-4 курсов
8	09.12.2024	Международный день борьбы с коррупцией	Студенты 1-4 курсов
9	10.12.2024	День прав человека	Студенты 1-4 курсов
10	12.12.2024	День Конституции Российской Федерации	Студенты 1-4 курсов
11	25.12.2024	День принятия Федеральных конституционных законов о Государственных символах Российской Федерации	Студенты 1-4 курсов
12	27.12.2024	День спасателя РФ	Студенты 1-4 курсов
13	Дата на согласовании	Рождественская перемена	Студенты 1 курса
14	31.12.2024	Новый год	Студенты 1-4 курсов
15	Еженедельно	Проведение цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном»	Студенты 1-4 курсов

На базе колледжа действуют следующие клубы:

1. Гражданско-патриотический клуб «Патриот». Руководитель Гордеева Наталия Николаевна.

Основные направления и формы деятельности клуба:

Участие в конкурсных мероприятиях, соревнованиях, играх, походах, экскурсиях.

Взаимодействие с клубами, объединениями, реализующими деятельность в области патриотического воспитания.

Проведение мероприятий, связанных с памятными (победными днями) России, событиями военной истории родного края, воинской славы России, боевыми традициями армии и флота.

Проведение мероприятий, направленных на правовое посвящение.

Участие в поисковой работе через проект Школа поисковика «Область славы».

За 14 лет работы клуба создано 10 томов «Книги памяти». Ежегодная презентация Книги проходит на базе МАУ «Дом молодежи» выставочный зал «Выборг - город воинской славы». Презентация сопровождается музыкально-поэтической композицией «Они живы, пока мы помним» https://vk.com/vyborg.institute.branch?z=album-186870154_277647853.

2. Физкультурно-спортивный клуб «Лидер». Руководители: Сарамуд Наталья Георгиевна, Киренкова Софья Алексеевна.

Цель клуба: содействие воспитанию всесторонне развитых специалистов, готовых к высокопроизводительному труду по избранной профессии и защите Родины, способных использовать и внедрять физическую культуру и спорт в учебно-производственную деятельность, организовывать ЗОЖ (<https://vk.com/vyborg.institute.branch>).

3. Юридический консультационный клуб «Правовед». Руководители: Анастасия Сергеевна Танина, Вадим Геннадьевич Аверьянов.

Основные направления и формы деятельности клуба:

- повышение понимания сущности и социальной значимости будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса;
- формирование у студентов стабильной системы нравственных и смысловых установок жизни;

- создание условий для реализации творческого потенциала каждой личности;
- развитие познавательной активности обучающихся в области права;
- самовыражение каждого члена Клуба через его участие в конкретных делах.

4. Клуб Английского языка «Global English». Руководители: Лариса Николаевна Иваник, Елена Валерьевна Никишова.

Цель: популяризация разговорного английского языка средствами знакомства с праздниками англоязычных стран.

5. Литературный клуб «СЛОВО». Руководители: Галина Николаевна Квириг, Галина Николаевна Харьковская, Александр Ильич Грицай.

Несмотря на высокую степень важности аксиологического подхода, его реализация сталкивается с рядом проблем. Во-первых, существует дефицит курсов и учебных материалов, которые глубоко освещают аксиологические основы воспитания и обучения. Во-вторых, педагогические кадры зачастую не имеют достаточной подготовки для реализации данного подхода. В-третьих, существует необходимость в создании модели взаимодействия между образовательными учреждениями и обществом, благоприятствующей формированию ценностных установок у обучающихся.

О.В. Гукаленко отмечает, что «гражданская позиция педагога представляет собой важный фактор, способствующий формированию у обучающихся системы духовно-нравственных, гражданских и других гуманистических ценностей, необходимых для социализации подрастающего поколения. Гражданственность – интегративное качество личности педагога, предполагающее его активное участие в общественной и политической жизни страны, ощущение личной ответственности за благополучие всех членов социума, уважение их прав и свобод, разумное соотношение индивидуальных интересов и интересов общества. Данное качество присуще человеку любого возраста и может формироваться на протяжении всей жизни, поэтому развитие гражданских качеств обучающихся (в том числе будущих педагогов) должно осуществляться на всех ступенях непрерывного образования. При этом

активная гражданская позиция учителя является основной побудительной силой, способствующей созданию условий для эффективной социализации подрастающего поколения и вовлечения его в общественно-полезную социальную деятельность [1, с. 27].

Для повышения эффективности подготовки будущих педагогов к реализации аксиологического подхода в системе среднего профессионального образования можно предложить следующие меры:

1. Внедрение аксиологических курсов в учебные программы педагогических колледжей и университетов, которые охватывали бы теорию и практику аксиологического воспитания.

2. Организация семинаров и тренингов для педагогов, направленных на развитие навыков работы с ценностными ориентациями у студентов.

3. Создание партнерств между образовательными учреждениями и социальными институтами (семья, местное сообщество) для поддержки аксиологического подхода в воспитании.

4. Разработка и публикация методических материалов и исследований, посвященных аксиологическому подходу, что позволит педагогам использовать наилучшие практики и достигнутые успехи в данной области.

Подготовка будущих педагогов к реализации аксиологического подхода в воспитании обучающихся в системе среднего профессионального образования является необходимым условием для успешного формирования ценностных ориентиров у молодежи. Важно, чтобы педагогические учреждения приняли активное участие в разработке образовательных программ, рабочих программ воспитания, способствующих интеграции аксиологического подхода в образовательный процесс. Это обеспечит не только личностное развитие студентов, но и их успешную социализацию в обществе, что в конечном счете благоприятно скажется на развитии всего образовательного пространства.

Спасок литературы

1. Гукаленко, О. В. Гражданская позиция педагога в реализации задач социального образования детей и молодежи на основе традиционных российских ценностей / О. В. Гукаленко // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 9. – С. 23-32. – EDN YVNDEN.

2. Гукаленко, О. В. Традиционные российские ценности как основа воспитания патриотизма и гражданской ответственности учащихся в условиях поликультурного образовательного пространства / О. В. Гукаленко // Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика : СБОРНИК ДОКЛАДОВ И ТЕЗИСОВ УЧАСТНИКОВ КРУГЛЫХ СТОЛОВ / ФГБНУ «ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РАО». – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – С. 110-119.

3. Колесов, В. И. Педагогическая аксиология в третьем тысячелетии : Учебник / В. И. Колесов, Е. П. Архиповская. – Москва : Колупаева Елена Владимировна, 2025. – 478 с. – ISBN 978-5-605-28655-4.

4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) URL:https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 06.12.2024)

5. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534> (дата обращения 06.12.2024)

6. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 06.12.2024)

7. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения.-Спб.: Питер, 2019. -608с.

И. В. Ускова, О. С. Пономарева, Ю. А. Рассказова
I. V. Uskova, O. S. Ponomareva, Yu. A. Rasskazova

6.2. ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТРУДНОСТИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

INTRODUCTION OF INNOVATIONS IN EDUCATION: DIFFI- CULTIES AND THEIR OVERCOMING

Введение

Система образования является одной из самых устойчивых систем, трудно реагирующей на изменения, обусловленные как введением новых требований со стороны государства, так и инноваций, созданных для обновления практики обучения в школе на основе современных требований к организации учебного процесса. Однако, если требования государства, закрепленные в ряде нормативно-правовых документов, обязательны к исполнению и рано или поздно все равно будут реализованы в процессе обучения, то инновационные продукты могут никогда не войти в широкую образовательную практику и не дойти до учителя и школьника.

Проблема исследования

Обратимся к термину «инновация». В большинстве словарей под *инновацией* (лат. *innovatio* – обновление) понимается введение чего-либо нового [2; 3], в нашем случае – в процесс обучения.

За последние три года в системе общего образования произошли существенные изменения: взят курс на формирование единого образовательного пространства и построение суверенной системы образования, в этой связи обновлены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), внедрена федеральная основная общеобразовательная программа (ФООП), разработаны федеральные рабочие программы учебных предметов (ФРП). Идеи этих важнейших нормативно-правовых документов стали основой для изменения процесса обучения в каждой общеобразовательной организации Российской Федерации.

В то же время, введение новых требований со стороны государства, обусловило необходимость разработки ряда инновационных продуктов, способных поддержать реализацию государственной политики, дать педагогу и школе инструменты, позволяющие

организовать процесс обучения на качественно новом уровне. Однако любой продукт, проходя сложный путь от идеи до ее воплощения, должен пройти еще более сложный путь – внедрение в практику работы учителя и ученика. И именно на этом сложном пути возникает комплекс трудностей, которые требуют исследования и детальной проработки.

В данной статье на примере инновационного продукта «Цифровой помощник для учителя и ученика» (<https://multibook.lecta.ru/>), разработанного ГК «Просвещение», осветим трудности внедрения инновационных продуктов в процесс обучения в общеобразовательной школе и опишем пути их преодоления.

Цель статьи – показать основные трудности внедрения инновационного продукта в практику работы учителя и описать подходы к их преодолению.

Описание инновационного продукта.

«Цифровой помощник для учителя и ученика» (далее – Цифровой помощник) представляет собой цифровой образовательный ресурс для учителей физики, химии, биологии.

Данные учебные предметы, относящиеся к предметам естественно-научного цикла, были выбраны в качестве основы для разработки ресурса не случайно [4]. Сегодня важность их изучения, привлечение школьников к выбору профессий, которые обеспечат технологический суверенитет Российской Федерации, является приоритетной государственной задачей, поставленной перед системой общего образования. Так, в Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года определил одной из национальных целей развития Российской Федерации *технологическое лидерство*. В Перечне поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета по науке и образованию и встречи с получателями мегагрантов и ведущими учеными было непосредственно указано на необходимость повышения качества преподавания физики, химии и биологии в общеобразовательных организациях.

В этой связи *цель создания данного ресурса* заключалась в следующем: внести вклад в развитие мотивации школьников к изучению учебных предметов естественно-научного цикла на основе

привлечения специально разработанного современного контента; повысить качество изучения данных учебных предметов на основе реализации системно-деятельностного, развивающего и межпредметного подходов; сформировать у школьников естественно-научную картину мира на основе установления межпредметных связей при изучении физики, химии, биологии.

Цель создания продукта обусловила его структуру и отбор содержания, а на этапе их разработки учитывались трудности, которые могли возникнуть у учителей при работе с Цифровым помощником.

1. Структура Цифрового помощника.

Структура Цифрового помощника обусловлена несколькими факторами:

- соответствие тем Цифрового помощника темам, которые изучает учитель по учебнику, в связи с этим ресурс является дополнением учебника, расширяет его границы;
- достаточность учебных материалов для ученика и учителя;
- наличие методической поддержки.

Опишем подробнее структуру Цифрового помощника. Цифровой помощник представляет цифровые материалы по трем учебным предметам: физике, химии, биологии. За основу в каждом учебном предмете взят учебник, входящий в 1 часть Федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность. Например, по биологии за основу взят был учебник В.В. Пасечника, С. В. Суматохина, З. Г. Гапонюк УМК «Линия жизни» (см. рисунок 1).

Каждая тема Цифрового помощника соответствует теме параграфа учебника. При этом сам учебник в электронном виде также размещен на данном ресурсе. К каждой теме для учителя предложены методические рекомендации по проведению урока с использованием Цифрового помощника, презентация для работы в классе, учебные задания, включающие теоретический материал в виде видеороликов, аудиоматериалов, иллюстраций, таблиц, схем и др. Учебные задания разделены на сугубо предметные и

межпредметные, подразумевают репродуктивное, продуктивное, творческое выполнение обучающимися (См. Рисунок 1).

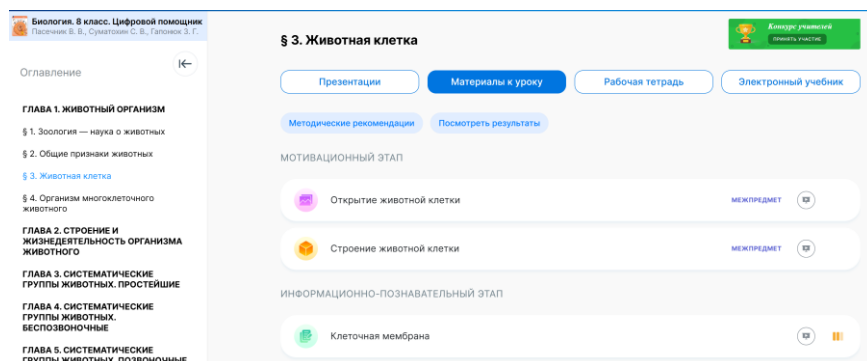


Рис. 1. Интерфейс Цифрового помощника (учебный предмет «Биология»)

2. Содержание Цифрового помощника.

Содержание Цифрового помощника направлено на расширение и дополнение материалов учебника, детализированную визуализацию явлений и предметов, входящих в содержание учебных предметов «Физика», «Химия», «Биология». Например, при изучении темы «Живая клетка» у обучающихся есть возможность на экране увидеть клетку под микроскопом (см. Рисунок 2).

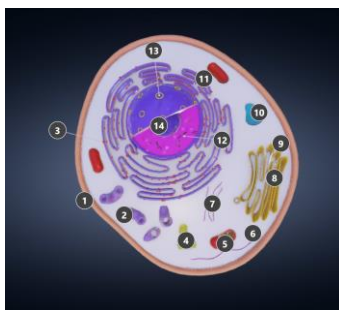


Рис. 2. Цифровой помощник. Биология. Строение клетки. Визуализация.

Однако в учебнике также есть подобный рисунок. Но в случае работы с Цифровым помощником клетку можно повернуть, рассмотреть в разных ракурсах, включить или выключить названия ее компонентов (см. рисунок 3).

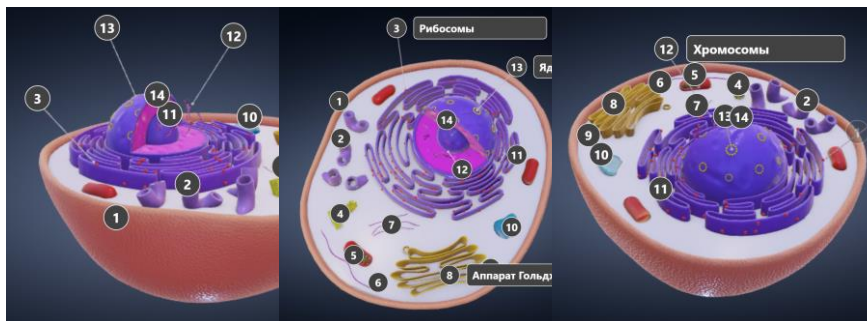


Рис. 3. Цифровой помощник. Биология. Строение клетки.
Динамика визуализации

Учебные задания носят междисциплинарный характер и направлены на развитие естественно-научного мышления и целостной естественно-научной картины мира. Приведем простой пример учебного задания, однако в Цифровом помощнике они более насыщены и обогащены визуальным сопровождением (см. рисунок 4).

Учебное задание

Прочитайте текст и ответьте на вопрос.

Вам известно, что объекты живой и неживой природы построены из одних и тех же структурных компонентов — атомов разных химических элементов. Какие утверждения могут быть использованы для объяснения различий в химической организации тел живой и неживой природы?

- ☐ тела неживой природы могут не иметь в своём составе углерода, кислорода, азота и водорода
- ☐ тела живой и неживой природы могут иметь в своём составе одни и те же химические соединения
- ☐ тела неживой природы могут состоять даже из атомов одного элемента
- ☐ клетки на 98 % состоят из четырёх элементов — углерода, кислорода, азота и водорода

Междисциплинарный словарь

Атом — мельчайшая электрически нейтральная частица вещества, состоящая из положительно заряженного ядра и отрицательно заряженной электронной оболочки. (Физика, 8 класс)

Атом — это наименьшая электронейтральная частица химического элемента, состоящая из ядра и электронной оболочки. (Химия, 8 класс)

Атомы — мельчайшие частицы, из которых состоят все живые и неживые объекты на Земле. (Биология, 9 класс)

Рис. 4. Междисциплинарное учебное задание Цифрового помощника

Учебное задание, представленное на рисунке 4, для выполнения требует от школьника знаний не только биологии, но и химии. Для того, чтобы помочь ученику, специально разработан межпредметный словарь, включающий важнейшие термины и понятия предметов естественно-научного цикла. Термины, которые включены в словарь, подсвечены синим цветом и предлагают определения из трех учебников, по которым учатся школьники. На основе межпредметного словарика может быть организована интересная работа на их сопоставление, анализ, выявление сходства и различий, включение в активный словарь учащегося.

Дополнительно в Цифровой помощник интегрированы цифровые рабочие тетради, по которым можно выдать домашние задания школьникам и которые предполагают автоматическую проверку.

Результаты исследования.

Несмотря на то, что актуальность разработки Цифрового помощника определяется поставленными государственными задачами, а все учебные материалы разрабатывались авторами действующих учебников, являются верифицированными, апробированными, при внедрении ресурса возник ряд трудностей, нуждающихся в преодолении.

Исследования, проводимые в ГК «Просвещение» на разных этапах апробации Цифрового помощника (июнь 2023 г. – ноябрь 2024 г.; участие в апробации более 4800 педагогов и учеников физики, химии, биологии), позволили сделать выводы о том, что трудности внедрения данного ресурса типичны для практики внедрения практически всех инновационных продуктов, поэтому они нуждаются в описании и учете в дальнейших разработках.

1. Технические трудности.

К техническим трудностям относятся трудности при использовании оборудования, например, аппаратные сбои или программные ошибки, которые затрудняют или делают невозможной работу.

Для использования Цифрового помощника на уроке необходимы средства обучения: компьютер с выходом в интернет, проектор для показа материалов или интерактивная доска. Основной трудностью технического характера педагоги считают отсутствие

стабильного интернета, когда запланированный материал для урока нельзя продемонстрировать школьникам. В этом случае приходится перестраивать урок по ходу, менять его содержание, ориентироваться на другие средства обучения.

К техническим трудностям можно отнести и трудности первого входа на ресурс. По данным серии экспресс-опросов, проведенных при апробации внедрения разных продуктов ГК «Просвещение» в процесс обучения, более 50 % учителей теряют интерес к ресурсу, если у них возникают затруднения с регистрацией и входом, а более 37 % не готовы предоставлять для регистрации номер мобильного телефона. Также большой проблемой считается необходимость регистрации педагогом на электронном ресурсе учащихся класса или нескольких классов, выдача логинов и паролей.

К техническим трудностям педагогов относится поиск информации на ресурсе. Первая страница, ее дизайн, расположение материалов играют огромное значение. Если в литературе есть правило семнадцатой страницы, которое гласит, что читатель, дочитав именно до этой страницы, принимает решение, читать ли книгу дальше, то в электронном ресурсе главная страница имеет такое же решающее значение. Если необходимые материалы труднодоступны педагогу, а система навигации неочевидна, то велика вероятность, что педагоги не будут использовать ресурс, не погружаясь в детали и преимущества сервиса.

В этой связи трудности технического характера можно разделить как независимые от разработчика ресурса (например, отсутствие интернета в школе), так и напрямую зависящие от разработчиков (например, упрощение входа на ресурс).

С целью преодоления трудностей технического характера необходимо предусмотреть:

- максимальное упрощение регистрации для педагогов и учащихся;
- интуитивно понятную систему навигации;
- системное представление материалов;
- обеспечение работы сервиса без сбоев.

2. Трудности организационно-методического характера.

К трудностям организационно-методического характера относятся трудности по организации процесса обучения с

использованием нового ресурса. В это время учитель уже познакомился с ресурсом, но пока не знает, как встроить его в практику своей работы. С этой целью необходима организационно-методическая поддержка педагога. Например, в Цифровом помощнике есть методические рекомендации, которые представляют собой сценарий урока с включением материалов ресурса. Как и в традиционном конспекте, в сценарии прописаны цели урока, ход действий учителя, представлена методика работы с заданиями, даны комментарии по трудным вопросам темы, а также описана специфика их проектирования на электронной доске (при необходимости).

Педагоги говорят, что методическая поддержка имеет огромное значение. Расписанный сценарий урока – преимущество любого ресурса.

3. Мотивационные трудности.

К мотивационным трудностям можно отнести трудности, описанные в следующих вопросах: зачем использовать новый продукт, если и без него учитель доволен качеством своего преподавания и уровнем знаний школьников? Облегчит ресурс работу педагога или усложнит ее? Повысит ли мотивацию у школьников? Привлечет ли к изучению учебного предмета на профильном уровне? и пр.

Несомненно, такие вопросы правомерны. Новые ресурсы, внедряемые в процесс обучения в общеобразовательной школе должны:

- облегчать работу педагога;
- позволить педагогу заниматься самообразованием [5];
- дополнить и обогатить традиционный урок яркими материалами, которые до них не использовались педагогами;
- компенсировать недостаточность наглядности на уроке;
- предложить новые подходы к реализации профильного или дифференцированного обучения;
- индивидуализировать процесс обучения;
- повысить мотивацию к изучению учебного предмета.

4. Трудности сопровождения и поддержки педагогов.

Трудности сопровождения и поддержки педагогов, как правило, возникают при внедрении практически всех технологий. В

настоящее время распространены вебинары, на которых лекторы рассказывают о новых ресурсах, однако новых ресурсов разрабатывается сейчас очень много, педагоги не успевают отслеживать их появление, а вебинары, длящиеся порой целый час, смотреть им тоже некогда.

Сегодня нужен современный подход к сопровождению новых продуктов, который предусматривает:

- знакомство с новыми ресурсами посредством работы с ними (включение педагогов в деятельность по их освоению) [1];
- сопровождение педагогов в процессе проведения первых уроков с использованием ресурсов:
- обеспечение педагогам возможности задать вопросы после первого знакомства с ресурсами (быстрые ответы и приезды на очные мероприятия по продвижению ресурса);
- долгосрочное сопровождение внедрения ресурса в практику работы учителя;
- поощрение активных педагогов;
- проведение широкомасштабных мероприятий для педагогов по обмену опытом;
- систематическая доработка ресурса на основе отзывов педагогов.

Заключение.

Таким образом, на сегодняшний день недостаточно создать качественный продукт для педагогов и школьников, необходимо также обеспечить его внедрение в широкую образовательную практику. Этот этап представляет собой сложную задачу, и от того, насколько успешно он будет реализован, зависит дальнейшая судьба и востребованность данного ресурса.

Список литературы

1. Гаврилова Т. А., Осмоловская И. М., Жигалова О. П. и др. Методология разработки тренажеров виртуальной реальности: возможности теории деятельности // Информационное общество. 2023. № 2. С. 69-78. DOI 10.52605/16059921_2023_02_69.
 2. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений]. – М.: Эксмо, 2006. 669 с.
 3. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов: св. 25000 слов и словосочетаний. – М.: Эксмо, 2005. 939 с.
-

4. Пентин А. Ю., Заграничная Н. А., Никишова Е. А. и др. Преподавание естественно-научных предметов в условиях обновления содержания общего образования: Методическое пособие. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 184 с.

5. Ускова И. В., Гукаленко О. В., Сериков В. В. Самообразовательная деятельность педагога в условиях поликультурной образовательной среды // Педагогика. 2024. Т. 88, № 1. С. 49-57.

Т. А. Тореева, З. М. Ахматов

T. A. Toreeva, Z. M. Akhmatov

**6.3. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
(НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАНИЯ Г. ГРОЗНОГО)**

MODERN APPROACHES TO IMPROVING TEACHERS' FUNCTIONAL LITERACY (USING THE EXAMPLE OF THE MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM OF GROZNY)

Вхождение России в первую десятку стран по качеству общего образования является общенациональной целью системы образования на федеральном, региональных, муниципальных и локальных уровнях. Известно, что сравнение систем образования различных стран ведется по результатам исследований PISA, оценивающих уровень функциональной грамотности подростков. Функциональная грамотность фактически выступает интегральным показателем качества системы образования, в том числе и на муниципальном уровне. Кроме того, на современном этапе развития общества востребованы высокообразованные, предприимчивые, мобильные выпускники с высокими моральными устоями, способные коммуницировать и принимать взвешенные решения, обладающие критическим и креативным мышлением и глобальными компетенциями. Российское образование, по итогам множественных исследований, дает школьникам достаточный уровень необходимых

знаний, но явно недостаточный уровень умений применять их в практических ситуациях. Международные исследования подтверждают слабый уровень развития умений свободного применения полученных в школе знаний для повседневной жизни.

Безусловно, это связано с уровнем профессиональной компетентности педагогов в области формирования функциональной грамотности школьников. Анализ педагогических исследований повышения квалификации педагогов в области функциональной грамотности (В. А. Ермоленко, О. Е. Лебедев, Л. М. Перминов, Р. Л. Перченюк, Н. А. Сметанников, С. Ю. Черноглазкин, Н. Л. Галева, М. М. Поташник, В. В. Сериков) позволяет утверждать, что в них предметом специального изучения не ставилось рассмотрение становления функциональной грамотности учителей в системе образования России на муниципальном уровне. В них раскрываются только общие подходы развития функциональной грамотности учащихся, напрямую связанные с опытом педагогов.

Постараемся сформулировать ответ на вопрос о том, что может быть использовано для повышения уровня функциональной грамотности учителей в системе образования России на муниципальном уровне. В нашей работе был проведен историко-педагогический анализ исследований педагогами (М. Б. Бершадская, Н. Ф. Виноградова, Г. С. Ковалева, Н. А. Назарова, Л. М. Перминов, С. А. Танян, П. И. Фролова, А. В. Хуторской), социологами (М. Барбер, М. Муршед, Н. А. Матвеева, С. И. Григорьев, О. П. Чигишева и др.), психологами (Дж. П. Джии, А. Г. Асмолов, А. А. Леонтьев, Б. Стрит, М. А. Холодная, К. Н. Поливанова, А. А. Юрина) содержания понятия «функциональная грамотность» (далее – ФГ). Результаты анализа позволяют рассматривать ФГ как важнейшую компетенцию педагога. Функциональная грамотность педагогов включает в себя не только практическое применение ими знаний в определенных областях, но и постоянное самоусовершенствование и трансляцию накопленного опыта и навыков обучающимся. Таким образом, под функциональной грамотностью педагога в работе понимается, с одной стороны, способность эффективно решать жизненно важные задачи и проблемы в различных областях, а с другой, – система методических умений, связанных со способностью педагогов формировать и развивать функциональную грамотность обучающихся.

Проведенный сравнительный анализ показателей и индикаторов функциональной грамотности учащихся и учителя позволил установить, что ФГ педагога показывает степень подготовленности педагогов к выполнению своих функциональных обязанностей и способность использовать педагогический опыт, умения и навыки для обоснованного построения процесса формирования ФГ учащихся. При этом процесс формирования ФГ учащихся должен учитывать их возрастные особенности, формы организации учебного процесса и уровень сформированности компонентов ФГ.

Содержание понятия функциональной грамотности педагога конкретизировано в совокупности и взаимосвязях: 1) *предметных и метапредметных умений* и 2) *методических умений*.

К первым относятся:

- *умения естественнонаучной грамотности*: моделировать и оперировать знаниями о научной картине мира, осуществлять научный подход, объясняя естественнонаучные явления, анализировать и объяснять научную информацию и систематизировать, обобщать, делать соответствующие выводы;

- *компоненты математической грамотности*: использование системы математических знаний и рассуждений для решения различных жизненно важных задач и умение делать выводы; математический подход в решении поставленных задач для получения нужного результата;

- *читательская грамотность*: получение текстовой информации, создание информации разных форматов, навыки создания умозаключений на основании содержания и форм текстов, умение давать оценку текста;

- *финансовая грамотность*: наличие начальных понятий о финансах, ориентация и принятие эффективных решений в разных финансовых сферах;

- *глобальные компетенции*: креативность и критичность к универсальным вопросам и межкультурным взаимосвязям, уважительное отношение к другим людям;

- *креативное мышление – критичность*: анализ и совершенствование идей, определение сильных и слабых сторон нестандартных предложений, отбор новаторских идей.

Методические умения в области ФГ учителя включают:

- навыки формирования естественнонаучной и общественно-научной грамотности;
- умения развивать математическую грамотность;
- навыки формирования читательской грамотности;
- умения формировать финансовую грамотность;
- формирование глобальных компетенций (на материалах различных дисциплин);
- умения развития творческого мышления.

Таким образом, к задачам развития навыков функциональной грамотности педагогов можно отнести:

- улучшение коммуникативных навыков через грамотную подачу мыслей, умение создавать тексты, учитывая различные данные, прислушиваясь к своему мнению читателя и автора, навыки выступления на публике, рассказ о своих идеях и обсуждение их с аудиторией;
- навыки работы с информацией, особенно полученной из непроверенных источников, принимая во внимание конкретные суждения, собственное отношение к уровню достоверности полученных знаний;
- дискутирование по разным темам, учитывая различные мнения, формулирование и высказывание своих мыслей, участие в форумах и конференциях;
- расширение кругозора: расширение знаний в области искусства, экологии, здорового образа жизни, технического и научного прогресса, чтение литературы, журналов, анализ мнений экспертов по разным вопросам;
- самопознание: целеполагание и планирование этапов решения задач, поиск неординарных путей, самоанализ, формулирование выводов [3].

Для развития функциональной грамотности педагогов в структуре повышения профессионализма в г. Грозном предложены следующие формы обучения:

- *дистанционное обучение*. Интерактивное взаимодействие не только между преподавателем и обучающимся, но и источниками информации: веб-сайтами или веб-страницами, которые могут наполняться самими участниками. Такая форма отражает все важные составляющие процесса обучения: цель, содержание, методы, способы;

– *электронное обучение, объединяющее медиаресурсы*: электронные учебники, on-line-презентации, видеоматериалы, цифровой формат материалов. Использование таких сервисов делает процесс обучения более гибким, позволяет менять темп, время и место обучения;

– *блочно-модульный принцип построения программ обучения*;

– *использование проектного обучения* в качестве метода получения знаний и повышения квалификации: разработка проектов по тематическим курсам повышения квалификации педагогов, где упор делается на создание образовательных продуктов;

– *персонализация системы повышения квалификации*: обучение, адаптированное к потребностям каждого педагога [6].

Среди методов повышения квалификации в г. Грозном самыми распространенными на сегодняшний день являются:

– стратегические сессии;

– мастер-классы, тренинги, практикумы известных педагогов России, победителей профессиональных конкурсов;

– творческие мастерские, лаборатории учителей, специализирующихся на конкретной методике, технологии, активно их использующие и прошедшие соответствующую подготовку учителя (ЮНЕСКО, Intel, Google и т. д.);

– методический коворкинг (от англ. *coworking* – совместная работа);

– дидактический воркшоп (от англ. *workshop* – мастерская);

– стажировки в школах различных городов РФ;

– образовательные экскурсии в лучшие школы РФ, образовательный туризм, в том числе и зарубежный;

– онлайн-курсы для учителей по функциональной грамотности;

– формирование системы наставничества на разных уровнях «Учитель-наставник – молодой педагог», «Учитель – учитель», «Учитель – ученик», «Ученик – ученик», в том числе на основе сетевого взаимодействия [7].

Организация активного взаимодействия учителей, возможность открыто обсуждать педагогические нововведения позволяет педагогам осуществить самое значимое – определить недостаточность своих знаний, компенсировать пробелы в использовании технологий, методов, форм и средств, максимально расширить

арсенал мыслительных процессов, а главное – расширить границы эффекта обучения.

Средствами обучения являются мультимедийные презентации, содержащие теоретический и практический материал для закрепления знаний, **многофункциональные печатные раздаточные материалы (МПРМ)**: учебные пособия, периодические и другие издания, различные задания, бланки тестового контроля, ситуационные материалы, справочные и нормативные материалы, схемы, **тезаурусные карты** и пр.

Формирование функциональной грамотности педагогов осуществляется в несколько этапов.

1. Диагностирующий этап – проводится диагностика начального уровня знаний в области функциональной грамотности и навыков ее применения в учебном процессе.

2. Мотивирующий этап направлен на создание мотивации к обучению.

3. Формирующий этап включает обучение и закрепление новых знаний.

4. Итоговый этап – проводится оценка уровня сформированности функциональной грамотности [8, 9].

В исследовании определены следующие организационно-педагогические условия формирования ФГ педагогов в системе повышения квалификации:

- построение индивидуальных маршрутов повышения ФГ;
- изменение ролей в процессе образования, переход к консультированию, модерированию, тьюторству;
- стимулирование процесса повышения функциональной грамотности педагогов;
- расширение практики педагогической деятельности с целью формирования функциональной грамотности учителя в общеобразовательных учебных организациях;
- адекватная оценка и самооценка профессиональных ценностей и смыслов.

В системе образования г. Грозного в 2024–2025 учебном году трудятся 10276 работников, из них 6293 педагогических работника, включая педагогов дополнительного образования, 491 – руководители образовательных организаций.

Для определения уровня развития функциональной грамотности педагогов муниципальной системы г. Грозного была проведена опытно-экспериментальная работа. В ней приняли участие 300 учителей городских школ, среди которых 180 имели высшую квалификационную категорию, 100 – первую, 20 педагогов – вторую. Это были учителя различных предметных сфер, в том числе учителя начальной школы. Эксперимент проводился на протяжении 2022–2024 годов.

Развитие ФГ педагогов предусматривало:

- 1) формирование команды и выбор лидера (руководителя);
- 2) разработку фонда тренировочного материала для контроля. Эталонными источниками заданий по ФГ были: электронный бланк заданий для оценки ФГ ФИПИ и ФИОКО, материалы Центра оценки качества образования, Института стратегии развития образования Российской академии образования, сайта «Промсвещение», АСОУ в разделе «Функциональная грамотность», материалы сборника «Будь функционально грамотным» (37 текстов и 200 заданий) и др.;

- 3) создание единых оценочных процедур в формате PISA. Были использованы 4 кейса (смешанных текстов), которые включали 5 различных заданий. В каждом тесте содержались задания разного уровня сложности на два вида ФГ одновременно. Они позволяют оценить общий уровень функциональной грамотности, которая определяется суммой показателей по уровням читательской, математической, естественнонаучной грамотности и финансовой грамотности. Каждое задание предполагает оценку от 1 до 5 баллов. Максимально возможный результат – 100 баллов;

- 4) обучение педагогов всем формам ФГ (обеспечение участия педагогов ООО в семинарах, конференциях, вебинарах, конкурсах и других мероприятиях по теме формирования функциональной грамотности).

Важную роль в реализации модели и проведении опытно-экспериментальной работы сыграли городские и республиканские олимпиады по функциональной грамотности, которые стали эффективным способом развития компетенций педагогов по функциональной грамотности. Первая командная олимпиада по функциональной грамотности для педагогов общеобразовательных

организаций прошла с 31 октября по 5 ноября 2022 г. в г. Грозном, вторая – в ноябре 2023 г., третья – в ноябре 2024 г. Организаторами олимпиады являются Департамент образования г. Грозного и ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

Олимпиада направлена на повышение уровня функциональной грамотности педагогических работников, а также формирования эффективных школьных команд и совершенствования навыков групповой работы. В олимпиаде приняли участие более 300 ярких, талантливых и творческих учителей школ г. Грозного в составе 65 школьных команд. Участие в конкурсе директоров, заместителей директоров общеобразовательных организаций не допускалось. В конкурсе участвовали школы – по одной команде, состоящей из 5 человек, от каждой общеобразовательной организации г. Грозного.

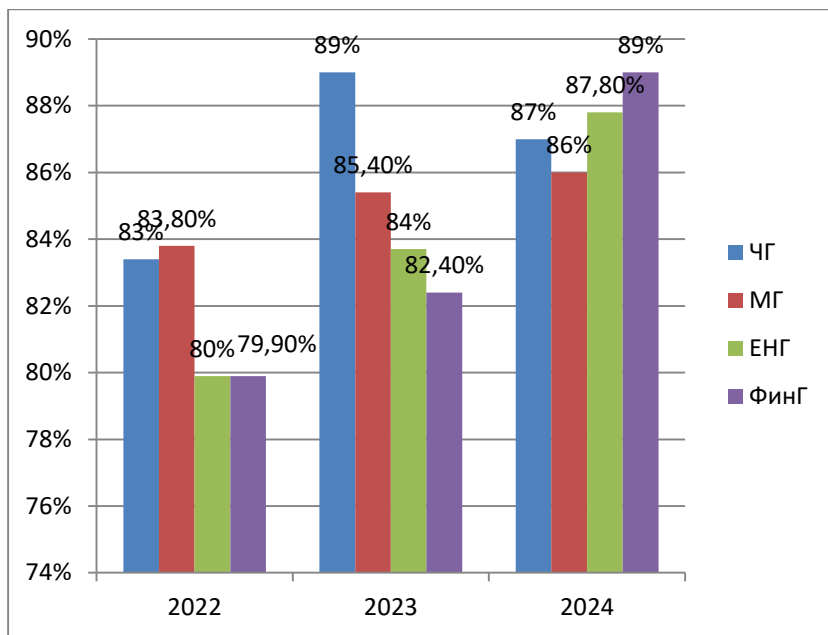
Олимпиада получила свое развитие как «вниз» (т. е. перешла на школьный уровень), так и «вверх», поскольку в 2023 и 2024 гг. в Грозном прошел Республиканский фестиваль-конкурс по функциональной грамотности среди учителей «Функциональная грамотность – учимся для жизни!».

Результаты тестирования педагогов до начала экспериментальной работы (2022) и после применения разработанной модели развития ФГ педагогов приведены на рисунке.

Приведенные данные свидетельствуют о повышении среднего уровня показателей по всем тестам, что подтверждает эффективность использования предложенной модели повышения ФГ педагогов.

Учитывая полученные результаты диагностики, определены направления формирования ФГ педагогов, включающие:

- развитие нормативно-правовой базы, планов для проведения методического сопровождения педагогов г. Грозного в формировании ФГ, корректировка уже существующих документов;
- **оказание помощи педагогам в реализации индивидуальных траекторий развития** и методического сопровождения их профессиональной деятельности;
- **осуществление подбора и апробации наиболее эффективных педагогических приемов работы**, позволяющих сформировать ФГ у педагогов;



*Результаты тестирования педагогов
до начала экспериментальной работы (2022)
и после применения разработанной модели развития ФГ педагогов.*

- **создание базы** заданий практико-ориентированного характера и инструментов для проверки знаний по функциональной грамотности МГ, ЕНГ и ЧГ, ФинГ педагогов;
- проведение диагностики и мониторинга результативности методического сопровождения педагогов и оценочных процедур в формировании ФГ;
- создание профессионально обучающегося сообщества учителей и экспертов, работающих в направлении формирования ФГ, что позволит педагогам не только восполнить профессиональные пробелы, но и изменить отношение к работе в школе;
- создание ассоциации педагогов, занимающихся разработкой и внедрением лучших практик ФГ в системе образования (своеобразных лидеров ФГ города, региона, страны);
- оперативное информирование педагогов о появлении учебных и методических материалов по развитию ФГ;

- вовлечение в олимпиадное движение большего количества педагогов;
- организация участия педагогов в мероприятиях, связанных с вопросами формирования ФГ муниципального, регионального и федерального уровня.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сформулировать следующие выводы:

1. Анализ теоретических исследований в области функциональной грамотности педагогов позволяет раскрыть сущность понятия «функциональная грамотность учителя».

2. Разработана и апробирована инновационная модель повышения ФГ учителей в системе муниципального образования г. Грозного.

3. С целью апробации модели был проведен эксперимент, который позволил определить динамику уровня ФГ педагогов муниципальной системы образования г. Грозного и доказать эффективность предложенной модели с учетом влияния на эффективность этого процесса системы методического сопровождения.

4. Разработанная в рамках эксперимента модель может быть полезна специалистам методических служб, административным и педагогическим работникам общеобразовательных организаций для формирования ФГ педагогов на уровне муниципалитета.

Список литературы

1. Коваль Т.В., Дюкова С.Е. Новая составляющая ФГ – глобальные компетенции // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019, № 4(61). С.112–123.

2. Мартынова Ю.В. Формирование функциональной грамотности у студентов педагогического вуза на занятиях по французскому языку / Ю.В. Мартынова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2021, №3. Т. 10. С. 39–43.

3. О повышении квалификации педагогов для организации работы по обновленным ФГОС: из опыта Калининградской области по реализации программ, переданных в регионы на основании лицензионного договора. //Калининградский вестник образования. Научно-методический электронный журнал. № 4 (20), 2023. С. 13–24.

4. Репкина Л.И. Формирование функциональной грамотности у студентов бакалавриата в неязыковом вузе / Л.И. Репкина // Вестник Университета. 2013, №10. С. 258–262.

5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности: (Проблемный анализ) / А.А. Реан ; Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию, Удм. гос. ун-т, Междунар. акад. акмеол. наук. Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 1994. 81 с.

6. Современные образовательные технологии как ресурс совершенствования профессиональной деятельности педагога: научно-практические материалы VI Международной научно-практической конференции (15 ноября – 20 декабря 2022 года). Вып. 6. Т. 1 / сост. и ред. Л.Н. Чипышева, Н.А. Ларионова, Н.А. Жернокова, С.В. Мачинская. Челябинск: МБУ ДПО ЦРО, 2023. 202 с.

7. Савченков А.В. Профессиональная гибкость как «soft skills» педагога / Н.В. Уварина, А.В. Савченков // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023, Т. 1, № 3. С. 27–37.

8. Формирование функциональной грамотности будущих учителей начальной школы в условиях педагогического образования. URL: <https://research-journal.org/archive/1-127-2023-january/10.23670/IRJ.2023.127.146?ysclid=m1hkg8ju2v56521186> (дата обращения 20.09.2024)

9. Фролова П.И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов / П.И. Фролова // Вестник СибаДИ. 2014, Вып. 1(35). С. 182–186.

10. D.T.K. Ng Using digital story writing as a pedagogy to develop AI literacy among primary students / D.T.K. Ng, W. Luo, H.M.Y. Chan et al. // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2022. Pp. 17–26.

11. Guggemos J. Learners don't know best: Shedding light on the phenomenon of the K-12 MOOC in the context of information literacy / J. Guggemos, L. Moser, S. Seufert // Computers & Education. 2022, №188. Pp. 2–16.

12. Mangnus A.C. Futures literacy and the diversity of the future / A.C. Mangnus, J. Jeroen Oomen, J.M. Vervoort et al. // Futures. 2021. P.132.

К. Ю. Самойлов
K. Y. Samoilov

**6.4. РОЛЬ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ**
**THE ROLE OF THE SCHOOL MUSEUM IN EDUCATIONAL
ACTIVITIES: INNOVATIVE POTENTIAL AND PROSPECTS**

Сегодня школьный музей играет значимую роль в образовательной деятельности, оказывая влияние как на формирование знаний у учащихся, так и на их общую культурную и социальную компетенцию. В первую очередь, музей является платформой для конкретизации и визуализации учебного материала, пропуская его через призму музейных экспозиций. Это позволяет учащимся не просто запоминать информацию, но и воспринимать ее в контексте живой истории, культуры и науки [4].

Участие в экскурсиях, выставках и мастер-классах способствует лучшему пониманию изучаемых тем, помогает раскрыть их многогранность и важность. Музейные экспозиции становятся наглядными пособиями при изучении различных школьных предметов, таких как история, искусство, биология и другие, позволяя детям воспринимать учебный процесс как более интересный и увлекательный, нежели традиционные занятия. Кроме того, школьный музей служит связующим звеном между теорией и практикой, предоставляя учащимся возможность применять свои знания в реальной деятельности, будь то организация выставки или участие в исследовательских проектах, что благотворно сказывается на их мотивации к обучению и саморазвитию.

Продолжая рассматривать значение школьного музея, следует отметить его влияние на формирование креативных и критических навыков у учащихся. Работа с музейными экспонатами, участие в проектной деятельности способствует развитию аналитического мышления, умению работать в команде и вести исследовательскую деятельность. Учащиеся учатся видеть проблемы, формулировать гипотезы, собирать и анализировать информацию, что соответствует современным требованиям к образованию

и развитию личности. Школьный музей, зачастую, становится не только местом хранения и демонстрации уникальных образовательных ресурсов, но и центром культурной и образовательной жизни школы, объединяющим и мотивирующим учащихся различных возрастов и интересов [7].

Привлечение студентов, родителей и педагогов к активной музейной деятельности способствует созданию творческой атмосферы, в которой учащиеся могут экспериментировать, рисковать и находить нестандартные решения. Это особенно важно в нынешней образовательной среде, ориентированной на развитие функциональной грамотности и креативности, что, в свою очередь, поддерживает стремление учащихся к активному участию в социальных и культурных процессах.

Немалую роль школьный музей играет и в воспитании патриотизма и гражданской ответственности у учащихся. Экспозиции, посвященные значимым историческим событиям, культурному наследию и выдающимся личностям, формируют у ребят уважение к своей истории, культуре и традициям [5].

Музей может стать местом, где проводятся уроки мужества, лекции и семинары, способствующие осмыслению молодежью своих корней и исторического процесса, свидетелями которого они являются.

Взаимодействие с культурными и историческими ресурсами музея способствует формированию стойкой идентичности у учащихся и глубокому пониманию значимости личного вклада каждого в развитие страны. Кроме того, школьный музей может стать плацдармом для различных инициаторских и волонтерских программ, направленных на улучшение качества жизни в обществе и взаимодействие с представителями местных сообществ. Сотрудничество с местными учреждениями культуры и образования, научными организациями и другими музеями позволяет расширять границы познания и стимулировать интерес учащихся к изучению истории своей страны и мира в целом [5].

Таким образом, школьный музей не только представляет собой уникальное образовательное пространство, но и способствует становлению социально-активной личности, готовой к инициативному участию в жизни сообщества и страны.

Исторический аспект. Школьные музеи имеют свои корни в развитии музейного дела в России и мире, значение которых заметно усилилось в XIX веке, когда человечество впервые осознало важность сохранения и систематизации исторического, культурного и научного наследия. С начала столетия внимание к образовательной функции музеев постоянно возрастало, и они становились значимыми центрами не только для научной, но и для массовой культуры. В Российской Империи в качестве примера можно привести педагогические музеи, которые были созданы с целью изучения и распространения передового опыта в образовании [1].

Они стали предшественниками современных школьных музеев, стремящихся интегрировать музейные экспонаты в образовательный процесс, делая его более наглядным и интересным для учащихся. Музейные экспозиции, охватывающие различные аспекты науки, искусства, истории и техники, начали восприниматься как полезные дополнения к традиционным методам обучения, которые зачастую ограничивались устным и сухим изложением учебного материала.

Именно этот переход стал одним из основополагающих принципов, формирующих концепцию школьного музея. В первую очередь, это касалось формирования эстетического и культурного восприятия у детей своей истории через взаимодействие с подлинными историческими артефактами. Важным этапом в развитии школьного музейного движения стало создание Всесоюзного музея в 1923 году, который опирался на идеи, заложенные еще в XIX веке, но также добавил новые элементы, основанные на идеологии социалистического воспитания гражданственности и патриотизма [1].

В свою очередь, это способствовало созданию множества школьных музеев, которые активно включали детей в исследовательскую деятельность, позволяя им непосредственно участвовать в научном осмыслении культурного и исторического наследия.

С развитием системы образования в советское время, особенно с 1960-х годов, школьные музеи начали приобретать новый статус и функции. Они становились настоящими центрами активности в учебных заведениях, их посещали не только учащиеся, но

и родители, а также жители близлежащих к школе районов. Это способствовало формированию общественного интереса к музейному делу и сплочению учебных заведений вокруг единой образовательной идеи [1].

Музеи начали работать над созданием экспозиций, отражающих не только историю своей школы, но и культурное, научное и историческое наследие всего региона. Музейные педагоги начали активно развивать просветительскую работу, в том числе экскурсии, лекции и семинары, вовлекая в образовательный процесс детей различного возраста и с различным уровнем подготовленности. Важным аспектом работы школьных музеев стало акцентирование внимания на интересах и потребностях учащихся, что позволяло осуществлять личностный подход в образовательном процессе.

На фоне политических и социальных изменений в стране школьные музеи также адаптировались к новым реалиям, включая в свою работу элементы критического мышления, гражданского сознания и дисциплинарного подхода. Они стали своеобразными площадками для обсуждения актуальных вопросов, будь то экология, культура, наука или общество, что в значительной степени способствовало воспитанию активной гражданской позиции у подрастающего поколения.

В последние десятилетия реформа образования и интеграция новых технологий в учебный процесс привели к значительным изменениям в функционировании школьных музеев. Современные школьные музеи начинают осознавать свою роль не только как хранителей традиций, но и как активных участников образовательного процесса, способных формировать у учеников навыки работы с информацией, критического мышления и способности к самовыражению. Интеграция цифровых технологий позволяет школьным музеям создавать виртуальные экскурсии, интерактивные экспозиции и программы, что увеличивает доступность музейных коллекций для детей, их родителей и широкой общественности.

Музей становится не только местом хранения, но и активной площадкой для общения, обсуждений и исследований. Применение компьютерных технологий делает возможным интеграцию

информации из различных источников, что, в свою очередь, способствует более глубокому осмыслению учащимися представленного материала. В современных условиях школьный музей может выступать как методическая площадка для педагогов, создавая инновационные подходы к обучению и воспитанию, что оправдывает его роль как неотъемлемой части образовательного процесса. Все это создает школьным музеям позитивный имидж и открывает новые горизонты для их дальнейшего развития и совершенствования.

Современные тенденции в работе школьных музеев обусловлены изменениями в образовательной системе, развитием цифровых технологий и изменением подходов к обучению. Школьные музеи становятся центрами, где учащиеся могут упорядочить и систематизировать свои знания, а также формировать новые идеи и находить вдохновение [4].

Важным аспектом этой тенденции является интеграция школьных музеев в междисциплинарное обучение, позволяющее создать синергетический эффект от совместного изучения различных областей знаний. Например, музеи могут сотрудничать с кафедрами истории, искусства и естественных наук, предлагая учащимся комплексные образовательные проекты, которые объединяют элементы из разных дисциплин. Кроме того, современные технологии, такие как виртуальные туры и мультимедийные презентации, позволяют музеям расширять свои возможности. Благодаря этим инновациям, школьные музеи имеют уникальную возможность стать важными центрами не только образования, но и культурного обмена между учащимися, учителями, семьями и местным сообществом [2].

Система инклюзии, актуальная для современных образовательных учреждений, также оказывает влияние на развитие школьных музеев. Инклюзивное образование подразумевает возможность для всех учеников, в том числе с ограниченными возможностями и особыми потребностями, участвовать в образовательных процессах на равных. Школьные музеи могут стать платформами, которые учитывают различные потребности учащихся, предлагая адаптированные экспозиции и программы, доступные для всех. Это может включать создание тактильных экспонатов,

использование звуковых гидов и разработку мультимедийных материалов, которые учитывают особенности восприятия различных групп учащихся [1].

Интеграция инклюзивных практик в работу музеев также может положительно сказаться на создании атмосферы дружелюбного учебного пространства, где каждый ученик может чувствовать себя комфортно и уверенно. Современные школьные музеи активно развивают сотрудничество с родителями и сообществом, что также позволяет расширить образовательные горизонты. Проведение выставок, лекций, мастер-классов и других мероприятий с привлечением местных специалистов и экспертов позволяет сделать обучение более актуальным и практико-ориентированным.

Школьные музеи становятся инициаторами реализации культурных событий, что укрепляет связи между учебным заведением и местной культурной жизнью. Например, музей может организовать выставку работ местных художников или сотрудничать с историческими обществами для проведения совместных лекций и экскурсий.

Кроме вышеперечисленных тенденций, стоит выделить и растущее внимание к экологической образовательной работе, которую обеспечивают школьные музеи. В условиях глобальных экологических вызовов, таких как изменение климата, загрязнение окружающей среды и исчезновение видов, музеи решают важную задачу: формирование у учащихся экологической грамотности и ответственного отношения к природе. Включение тематики устойчивого развития в экспозиции и образовательные программы позволяет делать акцент на значимости защиты окружающей среды и сохранения культурного наследия. Экологические проекты могут быть реализованы в формате исследовательских работ, выставок и мастер-классов, направленных на развитие у учеников критического мышления. Важно использование музейных ресурсов для создания программ, которые вовлекают учащихся в активное изучение проблем экологии [2].

Таким образом, современные тенденции в деятельности школьных музеев подчеркивают их значимость как инструментов, форм взаимодействия, образования и культурного обмена, открывающих новые горизонты для учащихся и создающих основу для их дальнейшего развития.

Формирование гражданской позиции – это один из ключевых аспектов образования, который позволяет учащимся осознавать свою роль в обществе и принимать активное участие в жизни своей страны. Школьный музей является уникальной платформой для достижения данной цели, так как он предоставляет возможность учащимся не только познакомиться с историческим и культурным наследием своей страны, но и активно участвовать в его сохранении и популяризации. Использование школьного музея как образовательного ресурса позволяет более глубоко понять важность культурного и исторического момента, в котором находится наш современник. Учащиеся, исследуя экспонаты музея, осознают, что они являются частью более широкой социальной и культурной реальности. Это понимание формирует у них чувство принадлежности к конкретному сообществу, которое становится основой для формирования активной гражданской позиции.

В процессе работы с музейными материалами учащиеся изучают не только факты и события, но и их значение для современности, используют исторические параллели для анализа текущих событий. Например, участие в экскурсиях, тематических выставках или проектах позволяет школьникам обсуждать вопросы национальной идентичности, патриотизма и гражданственности, что, в свою очередь, способствует развитию критического мышления. Заметить изменения социальной среды, информированность об исторических событиях и их влиянии на современность – все это помогает формировать у учащихся уверенность в своей способности участвовать в общественных процессах и принимать обоснованные решения.

Важным аспектом формирования гражданской позиции через школьный музей является вовлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность. Учащиеся могут стать непосредственными участниками множества проектов, связанных с музеем. Это может быть создание новых выставок, разработка экскурсионных программ или изучение конкретных исторических периодов через личные истории, найденные в семейном архиве. Такое сотрудничество не только усиливает интерес учащихся к изучению истории и культуры своего региона, но и развивает навыки работы с информацией, аналитические способности, а также умение работать в команде [4].

Учащиеся начинают осознавать, что их знания и умения могут служить на благо общества, что очень важно для формирования активной гражданской позиции. Таким образом, школьный музей, так или иначе, становится катализатором социальных изменений, влияя на образ мышления будущих граждан Российской Федерации.

Опираясь на вышеизложенные аспекты, можно выделить несколько ключевых процессов, связанных с формированием гражданской позиции через школьный музей. Во-первых, это процесс активного участия учащихся в жизни музея. Когда школьники сами становятся кураторами выставок, организуют культурные мероприятия, они не только слышат о важности изучения истории, но и чувствуют свою значимость в ее сохранении.

Во-вторых, стоит отметить, что школьный музей может стать площадкой для дискуссий и дебатов на актуальные темы, способствующих взаимопониманию и развитию критического мышления у школьников. Анализ исторических событий с разных точек зрения, анализ причин и последствий тех или иных действий наших предков воспитывает в учениках устойчивые навыки аргументации и ведения диалога, что крайне важно в демократическом обществе.

В-третьих, активное взаимодействие с родителями и местным сообществом через школьный музей способствует развитию чувства ответственности за будущее своей страны и региона. Учащиеся начинают осознавать, что их мнение имеет значение, и это становится важным фактором в формировании их гражданской сознательности.

Немаловажным аспектом в контексте формирования гражданской позиции является применение междисциплинарного подхода в работе школьного музея. Комбинируя различные предметы, такие как история, литература, искусство и даже естественные науки, учащиеся получают комплексное представление о культурных и исторических аспектах, которые формируют общество. Это позволяет им понимать, как различные факторы взаимосвязаны и влияют на современную реальность. Проведение тематических уроков, выставок и мастер-классов на основе музейных коллекций активно вовлекает учеников в образовательный процесс и делает его более увлекательным и значимым [5].

Тесная связь между школьным музеем и учебным процессом демонстрирует, что образование – это не только формальное получение знаний, но и процесс формирования достойных качеств личности, осознающей свою гражданскую ответственность и готовой к активному участию в жизни общества.

Итак, в современных условиях образовательного процесса школьный музей становится не просто дополнительным ресурсом, а важным инструментом, который существенно обогатит и разнообразит учебный опыт учащихся. Он представляет собой уникальную платформу, где обучающиеся могут не только получать теоретические знания, но и погружаться в практическую деятельность. Школьный музей создает такие условия, при которых учащиеся могут исследовать историю, культуру и науку в интерактивном формате [2].

Это не просто хранение артефактов, но и активное взаимодействие с ними, что способствует формированию исследовательских навыков, критического мышления и эмоционального интеллекта. Такой подход позволяет развивать умения применять полученные знания в реальных ситуациях, что становится особенно актуальным в свете современных требований к образованию, ориентированному на компетенции.

Во взаимодействии с музейной экспозицией учащиеся учатся понимать и интерпретировать информацию, что, в свою очередь, укрепляет их познавательную деятельность и повышает уровень заинтересованности в учебном процессе. Таким образом, школьный музей является мощным ресурсом для формирования целостной образовательной среды, где в центре внимания находится не только ученик, но и содержание образования, интегрированное с культурным и историческим наследием [6].

Система образования требует от учебных заведений гибкости и способности адаптироваться к меняющимся условиям и требованиям. Важной функцией музея является развитие у учащихся чувства ответственности за сохранение культуры и истории, что закладывает основы гражданской позиции и социальной активности. На основе полученного в школьном музее опыта, учащиеся могут лучше понимать собственное место в обществе и ценить достижения своей культуры, что, безусловно, является важной частью их общего развития [6].

Перспективы развития школьных музеев в образовательной системе зависят от ряда факторов, включая финансовую поддержку, заинтересованность педагогического состава и готовность самих учащихся принимать участие в музейной деятельности [6]. Одной из ключевых задач является создание и внедрение инновационных подходов к работе музеев, что включает в себя использование современных технологий, таких как виртуальная реальность, мультимедийные проекты и интерактивные выставки. Таким образом, развитие школьных музеев требует комплексного подхода, включающего как материальную базу, так и человеческий ресурс, обеспечивая тем самым высокий уровень интеграции музейной деятельности в образовательный процесс.

Список литературы

1. Роль школьных музеев в переходе общеобразовательных учреждений на ФГОС. // Инновационные процессы и технологии в образовании – стратегии, риски, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2011
 2. Музей образовательного учреждения: проблемы, опыт, перспективы: сборник нормативно-правовых и методических материалов / под ред. В.А. Орловой. – Новосибирск: Музей истории развития образования, 2010.
 3. Нагорский, И. В. Музей как открытая педагогическая система // Педагогика. – 2005. – № 4.
 4. Наша эпоха и образовательные проблемы людей // Нам нужна иная школа: Аналитический сборник по вопросам педагогики. – Москва: Академия управления, 2008.
 5. Образцова С.А. Роль школьного музея в образовательном пространстве школы. Электронный ресурс. URL: http://ressutur.ru/images/21-22/Dokumenti_na_sait.
 6. Тарасова А.Н. Перспективы школьных музеев в современных условиях – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-shkolnyh-muzeev>.
 7. Таушканова А. О. Роль музея в образовательном процессе школы // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). - Санкт-Петербург: Реноме, 2012. - С. 98-100. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2986/>.
-

В. В. Гаврилов, Ю. Ю. Гуляев, И. В. Рагулина
V. V. Gavrillov, Yu. Yu. Guliiaev, I. V. Ragulina

**6.5. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ
МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ**
**REGIONAL FEATURES OF ORGANIZING THE MONITORING
THE QUALITY OF EDUCATION: THE KURSK REGION**

Введение

Актуальность работы по разработке практических механизмов организации мониторинга качества образования на региональном уровне определяется необходимостью обеспечить систему образования механизмами управления качеством образования, позволяющими принимать обоснованные управленческие решения в динамично изменяющихся условиях.

Качество образования является одним из основных факторов, определяющих сегодня векторы экономического и социального развития страны. Процесс модернизации системы образования в Российской Федерации является непрерывным; его основа – внешние и внутренние вызовы, связанные с изменениями требований к качеству общего образования, цифровизацией образовательного процесса и формированием единого образовательного пространства.

Несмотря на активное внедрение цифровых инструментов, процесс осуществления оценки качества образования является комплексным, достаточно сложным и трудоемким. Все это определяет необходимость осуществлять в теоретическом и практическом поле не просто сбор статистических и иных сведений, касающихся качества образовательного процесса, а внедрять механизмы педагогического мониторинга, что позволит оценивать контроль качества образования системно и пролонгировано.

Материалы и методы

Разработка региональной модели мониторинга качества образования включает в себя методику расчета ключевых показателей и порядок проведения мониторинга городских округов и муниципальных районов по качеству и эффективности функционирования общеобразовательных организаций.

Для проведения регионального мониторинга были использованы следующие показатели:

- показатели эффективности деятельности высших должностных лиц субъектов Российской Федерации;
- федеральные показатели мотивирующих мониторингов эффективности деятельности региональных органов исполнительной власти и органы местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования (мониторинги Минпросвещения России);
- показатели оценки результативности деятельности глав муниципальных районов и городских округов Курской области.

Целью работы является описание практических механизмов организации мониторинга качества образования на региональном уровне.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- выявить теоретические подходы к понятию «качество образования»,
- проанализировать теоретические основы мониторинга качества образования,
- разработать алгоритм проведения мониторинга городских округов и муниципальных районов по качеству и эффективности функционирования общеобразовательных организаций в Курской области.

Для решения поставленных задач были использованы следующие *методы исследования*: сбор и верификация данных о качестве образования, математико-статистическая обработка данных, полученных при проведении мониторинга, анализ результатов, их описание, объяснение, интерпретация, выводы и рекомендации.

Обзор подходов к понятию «качество образования»

В части решения обозначенных выше задач ключевым аспектом является опора на имеющиеся государственные образовательные стандарты как рамку качества, а также использование разработанных для различных уровней образования критериев и показателей; накопленный отечественной наукой эмпирический опыт организации педагогического мониторинга в образовательных учреждениях. Однако имеющихся на сегодняшний момент

механизмов и рекомендаций недостаточно для осуществления эффективного мониторинга качества образования на уровне региона [1, 2, 15].

Первые исследования, касающиеся мониторинга оценки качества образования, появились в отечественной педагогической науке в начале XX столетия, однако комплексное рассмотрение вопроса можно отнести к 90-м годам (В.И. Андреев, В.П. Беспалько, В.А. Кальней, А.Н. Майоров, С.Е. Шишов и др.) [6, 17].

В фокусе внимания ученых – вопросы, связанные как с самим качеством образования, так и с технологиями и механизмами (С.Г. Воровщиков, В.П. Панасюк, М.М. Поташник, Д.В. Татьянченко, Е.А. Ямбург и др.) [9, 18], позволяющими управлять качеством образования основываясь на результатах мониторинга (Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова, Н.А. Кулемин, Ю.А.Лях и др.) [5, 19, 20].

Исследователи выделяют различные подходы к понятию качества образования:

- Философский и системный подходы (С.М. Редлих): качество трактуется как совокупность свойств, характеризующих объект или систему, что делает его междисциплинарным понятием [13].
- Функциональный подход (М.М. Поташник): акцент на степень соответствия образовательной системы установленным стандартам и ее роли в развитии личности [12].
- Социально-ориентированный подход (В.Д. Шадриков, В.А. Качалов): акцент на соответствие содержания образования актуальным потребностям получателей [16].

Отдельное внимание уделим интегральному подходу (М.В. Рыжаков), который предполагает согласование образовательных стандартов с личными и общественными запросами [14].

Мониторинг необходим практически в каждой сфере деятельности, так как его главная цель заключается в поддержке управления и принятии обоснованных решений в различных областях. Мониторинг позволяет систематически изучать различные процессы и их составляющие, что помогает получить точное представление о текущем состоянии ситуации. Это необходимо для эффективного управления окружающей средой, процессами и программами развития.

Теоретические основы мониторинга качества образования

Так как ключевой задачей системы образования является обеспечение качества образования, то необходимо стремиться к постоянному повышению уровня знаний и навыков обучающихся. И здесь основным приоритетом является получение достоверной информации о качестве образовательного процесса. В связи с этим возникает потребность в поиске эффективных подходов к управлению качеством образования. Ученые считают, что эффективным средством может стать мониторинг, так как он предлагает разнообразные способы контроля за качеством обучения (Майоров А. Н., Матрос Д. Ш., Поташник М. М. и другие) [6, 12].

Мониторинг играет важную роль в управлении образовательными системами, предоставляя возможность систематического сбора, анализа и толкования данных. Слежение помогает оценить эффективность деятельности образовательных организаций, оперативно выявлять проблемы и определять направления развития образования [7, 8].

Главные задачи, выполняемые мониторингом в управлении образовательными системами:

- *Информационная функция*: получение всестороннего и объективного представления о качестве образовательного процесса через оперативный мониторинг успеваемости учащихся на всех этапах обучения в учебном заведении. Доступность и обсуждение полученной информации на разных уровнях управления способствует обратной связи, доверию и внесению необходимых изменений всеми заинтересованными сторонами.

- *Сравнительная функция*: основная идея заключается в том, что данные, собранные во время регулярных процедур одного типа, предоставляют возможность сравнения результатов и выявления позитивных и негативных изменений в объекте мониторинга. Это способствует выявлению его сильных и слабых сторон, а также определению приоритетов для внесения улучшений.

- *Прогностическая функция*: анализ возможностей для улучшения объекта заключается в выявлении потенциала для его дальнейшего развития. Проведение мониторинга и сбор информации необходимы для определения оптимальных направлений развития,

основываясь на текущем состоянии объекта и его динамике. Прогностическая функция помогает сформулировать стратегические цели и предсказать результаты, что является важным элементом эффективного управления качеством образовательного процесса [3, 4].

Разработка модели мониторинга качества образования для конкретного региона требует учета особенностей региона, текущих потребностей и возможностей образовательной системы. Ниже, в рамках практической части исследования, представлен опыт разработки методики расчета показателей рейтинга вклада муниципальных районов и городских округов Курской области в создание условий для повышения качества образования обучающихся независимо от места их проживания и апробации порядка проведения мониторинга городских округов и муниципальных районов по качеству и эффективности функционирования общеобразовательных организаций (далее – ОО).

Алгоритм проведения мониторинга городских округов и муниципальных районов по качеству и эффективности функционирования общеобразовательных организаций

Рассмотрим опыт Курской области по разработке методики расчета показателей рейтинга вклада муниципальных районов и городских округов Курской области в создание условий для повышения качества образования обучающихся (далее -Рейтинг) . Были выделены следующие основные шаги:

Шаг. Анализ текущего состояния системы образования в регионе помог понять сильные и слабые стороны, существующие проблемы и возможности для улучшения. Для этого необходимо было произвести: сбор статистических данных, который включал анализ показателей успеваемости, результатов ЕГЭ, ВПР, участия в олимпиадах и конкурсах; оценку кадрового потенциала, т.е. определение уровня подготовки педагогических кадров, наличие профессиональных дефицитов; изучение материально-технической базы.

В основу методики расчета показателей Рейтинга был взят подход города Москвы к формированию ежегодного рейтинга московских школ. Его формирование началось в 2010 году. Именно тогда были созданы равные условия для всех типов ОО. Первый рейтинг по итогам 2010/2011 учебного года составлялся всего по двум показателям. Это были результаты ЕГЭ/ГИА и участие в московской и

всероссийской олимпиадах школьников. Затем количество показателей стало расширяться. С 2015/2016 учебного года рейтинг стал динамическим: он обновляется несколько раз в год.

В Курской области основные направления и отдельные показатели отбирались на основе анализа результатов федеральных мониторингов и актуальной региональной информации отрасли образования. Каждый год планируется уточнять приоритеты системы образования, корректировать формулы расчета. Кроме того, по мере развития информационных систем, а также независимых измерителей добавляются новые требования.

В первую очередь были определены актуальные направления развития системы образования Курской области. В методике Рейтинга 2024 года их было пять: кадровое обеспечение, качественное массовое образование, воспитание, здоровьесбережение, развитие талантов обучающихся. Общее количество показателей тринадцать [10, 11].

Приведем некоторые примеры обоснования выбора отдельных показателей для внесения их в рейтинг 2024 года. Направление «Кадровое обеспечение» включает в себя 4 показателя. Один из них показатель «Количество руководящих работников в расчете на 10 педагогических работников образовательных организаций в муниципальном образовании» - ежегодный показатель Мотивирующего мониторинга Министерства просвещения Российской Федерации.

В Курской области 70 % сельских школ, из них: 21 малокомплектная с численностью детей до 15 человек. С численностью не более 35 детей - еще 78 школ. Это неэффективные расходы и большая нагрузка на муниципальные бюджеты. Во всероссийском рейтинге Курская область демонстрирует позитивную динамику по данному показателю (2021 год – 45 место, 2022 год – 33-34 место). В период с 2020 по 2022 год количество руководящих работников в расчете на 10 педагогических работников образовательных организаций в муниципальном образовании уменьшается в среднем на 3 % ежегодно (в 2020 году – 1,16 чел., в 2021 – 1,13 чел., в 2022 – 1,1 чел.). Однако данные значения уступают средним по ЦФО. Смотри рисунок 2.1., представленный ниже.

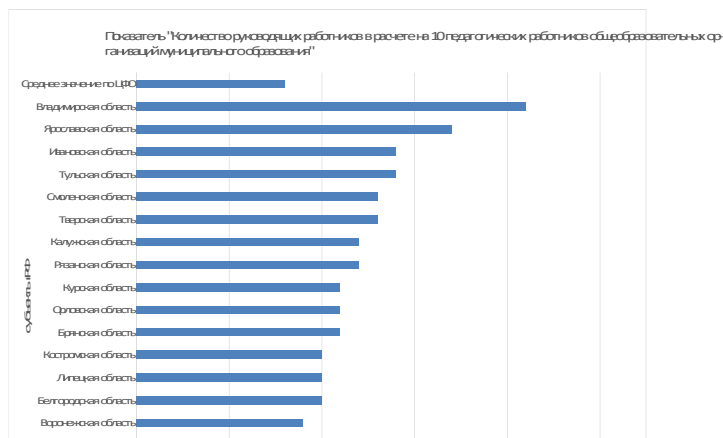


Рис. 2.1. Всероссийский рейтинг

В 3 муниципалитетах (Хомутовский и Кореневский районы, г. Железнодорожск) показатель идет вровень с регионами-лидерами («зеленая зона»), в 11 муниципалитетах - показатель ниже среднего значения по региону («желтая зона») и в 19 муниципальных образованиях показатель не выполняется («красная зона») - Дмитриевский, Медвенский, Курский, Горшеченский и др. районы (превышающие среднее значение от 1,1 до 1,9 руководящих работников на 10 педагогических работников).

Министерством образования и науки Курской области поставлена задача муниципалитетам – к 2025 году достичь значения показателя - 0,7.

К первоочередным мерам по повышению показателя можно отнести:

1. Создание эффективной сети школ. Оптимально эффективно использовать те ресурсы, что есть в отрасли.

2. Уменьшение количества руководящих работников с одновременным повышением уровня оплаты труда как руководителей, так и педагогических работников. Выделение в региональной системе образования кластера «Менеджер».

3. Повышение требований к профессиональной компетентности педагогических кадров. В первую очередь в области

информационных технологий (быть уверенным пользователем информационных систем, текстовых редакторов, уметь работать с большими данными).

4. Подготовка кадрового резерва.

5. Внедрение командного подхода к управлению образовательными организациями, в том числе в рамках реализации Стратегии развития образования в Курской области на период до 2030 года (проект «Управленческие команды»).

Приведем обоснование выбора еще одного из мониторинговых показателей: «Доля выпускников, получивших документ об основном общем образовании по результатам государственной итоговой аттестации» (направление «Качественное массовое образование»). Данный показатель является также показателем Государственной программы Курской области «Развитие образования в Курской области» (утверждена постановлением Администрации Курской области от 15.10.2013 №737-па).

В 2022 году количество выпускников, не получивших документ об основном общем образовании по результатам государственной итоговой аттестации, составило 25 (0,3 % от общей численности выпускников 9 классов).

Анализ показателя в разрезе муниципалитетов показал следующее распределение по зонам: «красная зона» – 6 муниципалитетов; «зеленая зона» - 27 муниципалитетов: 19 выпускников, не получивших аттестат, из городских округов и 6 выпускников из муниципальных образований. Следует обратить внимание на то, что 6 общеобразовательных организаций из одного города, 2 района числятся в списках школ с низкими образовательными результатами, ежегодно формируемых Росособрнадзором.

Министерством образования и науки Курской области поставлена задача муниципалитетам - к 2025 году достичь значения показателя – 100 %, что предполагает отсутствие выпускников, не получивших документ об основном общем образовании по результатам государственной итоговой аттестации.

Были сформулированы следующие рекомендуемые меры по достижению показателя:

Руководителям органов, осуществляющих управление в сфере образования муниципальных районов и городских округов:

- реализовывать в приоритетном порядке региональные проекты, направленные на работу со школами с низкими образовательными результатами и руководителями таких ОО, с учителями с высокими предметными дефицитами (областной проект «Шаги к успеху» (в рамках реализации Стратегии развития образования в Курской области на период до 2030 года));

- обеспечить проведение качественного анализа причин предметной неуспешности в ОО;

- взять под личный контроль наблюдение за динамикой изменения показателя при реализации региональных проектов;

- рассмотреть возможность использования мер административного воздействия на руководителей ОО и учителей-предметников в случае выявления четко выраженных негативных изменений;

- направить руководителей ОО и их заместителей на диагностику управленческих компетенций;

- обеспечить включение управленческих команд ОО в областной проект «Формирование и развитие управленческих команд образовательных организаций»;

- взять под личный контроль результативность участия управленческих команд в проекте.

Руководителям ОО:

- направить учителей-предметников на дифференцированную диагностику предметных компетенций (учителя начальных классов – диагностика в формате ОГЭ, учителя 5-11 классов – диагностика в формате ЕГЭ);

- направить учителей-предметников на адресные курсы повышения квалификации (в соответствии с их выявленными профессиональными дефицитами);

- взять под личный контроль результативность обучения;

- при выявлении негативной динамики сформированности компетенций направить информацию руководителям органов, осуществляющих управление в сфере образования муниципальных районов и городских округов;

- организовать в ОО систему по своевременному выявлению предметных рисков у обучающихся с использованием возможностей модуля «АРМ-завуч» электронного журнала;

-
- обеспечить внедрение в ОО методики предметных циклов;
 - организовать работу групп быстрого предметного реагирования в рамках внеурочной деятельности как одного из способов преодоления предметной неуспешности обучающихся.

ОГБУ ДПО КИРО:

- разработать методику проведения профессиональных диагностик для специалистов отрасли образования и рекомендации по работе с результатами диагностик;
- разработать контрольно-измерительных материалов для выявления уровня предметной компетентности учителей 1-4 классов и 5-11 классов с использованием типовых заданий ОГЭ и ЕГЭ;
- организовать серию обучающих семинаров по внедрению методики предметных циклов;
- обеспечить методическое сопровождение управленческих команд по внедрению методики предметных циклов, организации групп быстрого предметного реагирования.

1 Шаг. *На основе проведенного анализа сформулировать цели и задачи мониторинга.* Целью регионального Рейтинга в Курской области является обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех учеников образовательных учреждений вне зависимости от их места жительства. *Задачи были подобраны под каждое приоритетное направление развитие системы образования региона.* Например, по направлению «Кадровое обеспечение» были поставлены следующие задачи : повысить эффективность кадрового обеспечения общеобразовательных организаций независимо от места расположения (город/село); обеспечить достижение уровня заработной платы в соответствии с Указом Президента РФ №597 от 7 мая 2012 года у 100 % педагогических работников образовательных организаций; обеспечить выравнивание финансирования общеобразовательных организаций в расчете на одного ученика; сократить избыточный административно-управленческий персонал, а следовательно снизить долю фонда оплаты труда руководящих работников в фонде оплаты труда учреждения при одновременном росте заработной платы руководителя.

Шаг. Выбор методов и инструментов. Для эффективного мониторинга нужно выбрать подходящие методы и инструменты, соответствующие целям и задачам проекта. Особое внимание при

этом должно уделяться методике расчета показателей. Так, например, при расчете показателя «Отношение средней заработной платы 50 % педагогических работников общеобразовательной организации с наименьшим размером заработной платы к средней заработной плате руководящих работников общеобразовательной организации, % (Р4)» сама формула расчета:

$$P4 = \frac{C3Ппрм50 * Kч}{C3Прз} \times 100 \%$$

где:

C3Прз – среднемесячная заработная плата руководящих работников образовательных организаций (руководители и заместители руководителя), тыс. руб.;

C3Ппрм50 – средняя заработная плата 50 % педагогических работников общеобразовательной организации с наименьшим размером заработной платы, тыс. руб.;

Kч – коэффициент численности обучающихся, устанавливаемый в соответствии со следующей шкалой:

Численность обучающихся	Значение коэффициента (Kч)
менее 100 чел.	1,3
от 100 до 300 чел.	1,4
от 300 до 500 чел.	1,5
от 500 до 1000 чел.	1,6
более 1000 чел.	1,7

указывает на необходимость предварительного выравнивания уровня оплаты труда педагогических работников для установления сбалансированного и достойного размера оплаты труда руководителя, зависящего также от численности обучающихся [10, 11].

2 Шаг. Обеспечить создание информационной системы или доступ к достоверным (и, по возможности, автоматизированным) источникам статистических данных. Так, в рамках нашего исследования были использованы: формы федерального статистического наблюдения: № ОО-1, № ОО-2, № ЗП-образование; информационные системы: РИССО, ГАС «Управление», ФИС ГИА, «1-С Бухгалтерия», Государственный информационный ресурс о лицах,

проявивших выдающиеся способности (ГИР), технологическая платформа «Сириус.Курсы»; оперативные данные Министерства внутренних дел Российской Федерации, ведомственная статистика Министерства образования и науки Курской области, ведомственная статистика Министерства физической культуры и спорта Курской области. Для успешного функционирования региональной модели мониторинга необходима надежная информационная система, позволяющая собирать, хранить и обрабатывать большие объемы данных.

Информация, необходимая для расчета большинства показателей мониторинга, собирается из официальных форм статистики и ведомственных информационных систем без активного участия общеобразовательных учреждений и органов управления образованием муниципальных районов и городских округов Курской области. Для остальных показателей предусмотрено заполнение форм в АИС «Аверс: Мониторинг» с периодичностью один раз в год.

3 Шаг. *Обеспечение участия квалифицированных специалистов в процессе мониторинга.* Это могут быть педагоги, методисты, психологи, IT-специалисты и другие профессионалы, обладающие соответствующими компетенциями.

4. Шаг. *Финансовое обоснование мониторинга.* Запуск рейтинга может потребовать дополнительных финансовых вложений для оплаты труда специалистов, материального поощрения лучших муниципалитетов и образовательных организаций, модернизации информационных систем и других расходов. Важно разработать бюджет проекта и найти источники финансирования, такие как государственные субсидии, гранты, частные инвестиции и т.п.

5 Шаг. *Апробация региональной модели.* Перед полномасштабным внедрением методики рейтинга рекомендуется провести пилотный проект в нескольких школах или муниципальных образованиях региона. Это позволит протестировать все элементы системы, выявить возможные недостатки и внести необходимые коррективы.

6. Шаг. *Доработка модели по итогам апробации.* После завершения пилотного этапа необходимо провести оценку результатов и внести корректировки в модель. Это может включать изменение

методов сбора данных, пересмотр целей и задач, доработку информационной системы и т.д.

7 Шаг. *Масштабирование проекта*. Если результаты пилотного проекта удовлетворительные, можно приступить к масштабированию модели на весь регион. Это будет включать распространение разработанных методик и инструментов, обучение персонала и внедрение информационной системы во всех школах региона.

Результаты рейтинга размещаются на сайте министерства образования и науки Курской области, а в каждое муниципальное образование или городской округ предоставляются таблицы с подробными расчетами всех показателей по каждой школе. Этот аналитический материал позволяет администрации и педагогам проанализировать свою деятельность со стороны, оценить важнейшие направления развития и внести необходимые коррективы. При этом параметры определяются за год до их применения, что дает ОО возможность разрабатывать тактику и стратегию своей работы. Рейтинг может охватывать все аспекты школьной жизни, которые можно количественно оценить. [6].

Заключение

По итогам мониторинга могут формироваться рейтинги муниципальных и общеобразовательных организаций, результаты которых могут быть использованы для принятия управленческих решений на уровне региона (муниципалитета, отдельной общеобразовательной организации).

Таким образом, разработка модели мониторинга качества образования для конкретного региона – это сложный и многоэтапный процесс, требующий тщательной подготовки, координации усилий различных структур и привлечения необходимых ресурсов. Однако успешная реализация такого проекта может значительно улучшить качество образования в регионе, повысить уровень знаний учащихся и подготовить их к успешной жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Болотов В.А., Ковалева Г.С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – №4. – С. 22–27

2. Коварж Г.Ю. Роль российской системы оценки качества образования в формировании управленческой стратегии// Гуманитарные научные исследования. 2017. № 9. – С.44 – 48

3. Ключевые вопросы развития национальных и региональных систем оценки качества образования (экспертный обзор) [Текст]: коллект. моногр. / В. А. Болотов, И. А. Вальдман, Р. В. Горбовский и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 232 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-7598-1507-5

4. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений – М.:Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.

5. Лях Ю.А. Факторы, влияющие на формирование качества образования / Ю.А. Лях // Ярославский педагогический вестник. – 2018. - № 2. – С. 8 – 16.

6. Майоров А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием: Дисс.дра. пед. наук: 13.00.01. – М., 2003. – 335 с. 12

7. Моисеев А.М. Теория стратегического управления школой: ключевые вопросы и подходы к их решению: монография в двух томах. / Под ред. О.М. Моисеевой. – М.: АСОУ, 2015. – 526 с.

8. Найденова З. Г. Современные тенденции организации мониторинга и оценки качества образования //Человек и образование. – 2013. – №4(37). – С. 34–37

9. Панасюк В.П. Информационно-методическое обеспечение управления качеством образования на муниципальном уровне. – СПб., 2017. – 326 с.

10. Постановление от 03.05.2024 № 87-пг г. Курск Об утверждении Положения о формировании рейтинга городских округов и муниципальных районов Курской области по качеству и эффективности функционирования муниципальных общеобразовательных организаций

11. Приказ от 21.05 2024 №-675 г. Курск О мониторинге городских округов и муниципальных районов Курской области по качеству и эффективности функционирования муниципальных общеобразовательных организаций

12. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России; Издание 2-е, 2002. – 352 с.

13. Редлих С.М. К вопросу о качестве подготовки учителей https://old.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_6/a12.html

14. Рыжаков М.В. О качестве образования: постановка вопроса / Научно-практические аспекты оценки качества образования: (материалы к научно-практической конференции «Качество образования: поиск и подходы»)/ Сост.: С.С. Кравцов, Г.И. Алексеева, С.М. Бразгалова. Под ред. М.В. Рыжкова – Якутск: ИРО МО РС(Я), 2001.

15. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024)

16. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования / В.Д. Шадриков. – Москва: Логос, 2012. – 200 с.

17. Joseph W. Weiss, Robert K. Wysocki. 5-Phase project management: a practical planing & implementation guide. USA, Canada, Addison-Wesley Publishing Company, 1992, 121 pages.

18. Evers C.W. and Lacomski G. Knowing educational administration Contemporary methodological controversies in educational administration research. Oxford e. a., 1991.

19. European White Paper on Education and Training – Teaching and Learning -Towards the Learning Society. November 1995. COM(95) final.

20. Kotler Ph., Karen F., A. Fox Strategic Marketing for Educational Institutions. New Jersev, 1985.

ГЛАВА 7. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ: ОПЫТ КНР

Чжан Пэйхэн
Zhang Peiheng

7.1. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КИТАЕ INNOVATIVE APPROACHES TO THE FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS IN CHINA

С начала работы над инновационными методами преподавания в 2007 году, особенно после публикации и внедрения «Заключения Главного управления Государственного совета по углублению реформы образования в области инноваций в высших учебных заведениях» в 2015 году, преподавание с помощью инновационных методов в колледжах и университетах быстро развивалось и стало основным содержанием и важным элементом обучения.

Однако в прошлом отмечались некоторые проблемы с подготовкой учителей. Во-первых, во главу угла ставилась передача знаний, и трудно было решить проблему педагогического образования и практики преподавания. В прошлом подготовка учителей была сосредоточена на передаче концепций, теоретических знаний, навыков и т. д., не решая на деле проблемы учителей в педагогической практике. Во-вторых, образование, по сути, представляло собой одностороннюю индоктринацию, игнорирующую субъективное участие слушателей и не предполагающую генерацию знаний. В прошлом специалисты по подготовке учителей говорили как в монодраме, педагоги были пассивны, молчаливы; теория и практика, познание и действие не имели тесного

контакта. В-третьих, содержание было скомпоновано довольно просто, что не позволяло оказать глубокое воздействие на обучение слушателей. Не существовало органичной связи между содержанием и деятельностью в процессе подготовки учителей, система проектирования и методическое регламентирование процессов, ведущих к результатам обучения, были довольно слабыми, что затрудняло эффективное обучение слушателей. В определенной степени эти проблемы обусловили низкую эффективность подготовки учителей, поскольку она в то время еще не была процессом профессионального развития, который был бы широко признан, востребован, в котором участвовали бы все учителя.

После XVIII съезда КПК Центральный комитет Коммунистической партии Китая и административный департамент образования выпустили серию программных документов о реформе образования в новую эпоху, направленных на реализацию фундаментальных задач «ЛидэШурэн (воспитать высоко-моральных людей)» и продвижение реформы образования в новую эпоху.

В частности, на Национальной конференции по образованию, состоявшейся в 2018 году, Генеральный секретарь Си Цзиньпин провел важную дискуссию по вопросам образования. Впоследствии государство выпустило «Программу модернизации образования Китая до 2035 года».

В 2018 году Министерство образования и другие пять ведомств опубликовали «План действий по активизации педагогического образования (2018–2022 гг.)», в котором сформулированы десять основных направлений деятельности в области педагогического образования. Большое внимание привлекли такие мероприятия, как всестороннее содействие преподаванию этики учителей, меры по повышению уровня подготовки учителей (обязательное образование для подготовки учителей на уровне бакалавриата, средняя школа для подготовки учителей на уровне аспирантуры), акция по повышению квалификации сельских учителей, а также инновационная акция «Интернет + педагогическое образование» и реализация нового цикла проекта по повышению квалификации учителей начальной школы в области применения информационных технологий [9].

С развитием технологий в обучении все больше внимания уделяется использованию новых методов в области информационных технологий, которые постоянно совершенствуются.

В документах 2013 года также предлагалось создать среду онлайн-обучения, пропагандировать обучение на протяжении всей жизни для учителей, содействовать созданию онлайн-сообществ для учителей и продвигать гибридное обучение, сочетающее онлайн- и офлайн-обучение, виртуальное обучение и практику преподавания.

В уведомлениях о выполнении Национального плана обучения на 2013 и 2014 годы дополнительный акцент был сделан на продвижении смешанного обучения и проведении онлайн-тренингов.

В 2018 году «План действий по активизации педагогического образования (2018–2022)», выпущенный Министерством образования и другими ведомствами, выдвинул новые цели в области информатизации, разработал проект «Интернет + педагогическое образование» и предложил в полной мере использовать новые технологии, такие как облачные вычисления, большие данные, виртуальная реальность и искусственный интеллект для содействия созданию и применению платформы педагогических услуг по информатизации педагогического образования, а национальную информационную систему управления педагогическими кадрами использовать для усиления информационной подготовки учителей без отрыва от работы [9].

Эпидемия COVID-19 в 2020 году также весьма серьезно повлияла на процесс обучения. В большинстве национальных учебных программ было введено онлайн-обучение. Департамент по работе с учителями Министерства образования своевременно выпустил «Руководство по внедрению онлайн-обучения воспитателей детских садов в начальных и средних школах» [8]. Следует сказать, что эти стандарты и руководящие принципы сыграли позитивную направляющую роль в стандартизации, специализации и повышении качества подготовки учителей.

29 мая 2023 года, когда генеральный секретарь Си Цзиньпин председательствовал на пятом коллективном заседании Политбюро Коммунистической партии Китая, он подчеркнул, что

эффективное образование должно в первую очередь укрепить компетенции учителей. Необходимо рассматривать укрепление команды педагогов как важнейшую работу по созданию высококлассного уровня образования в стране. Следует совершенствовать систему педагогического образования с учетом китайской специфики, а также активно развивать и создавать команду профессиональных учителей [7].

Несмотря на все описанные выше успехи Китая в модернизации образования педагогов, ускорение процесса создания мощной образовательной системы выдвинуло новые требования к формированию высококачественной профессиональной команды учителей. В связи с этим существует настоятельная необходимость реформировать практику преподавания в педагогическом образовании, усилить согласованность подготовки учителей, а также модернизировать устаревшие образовательные системы и ресурсы.

Именно поэтому изучение педагогического образования во многих странах мира имеет для Китая определенное справочное значение. Опишем некоторые полезные для Китая кейсы.

Изучая политику и меры в области педагогического образования во многих странах мира, можно обнаружить, что педагогическое образование в развитых странах адаптируется к изменениям времени и постоянно проводит реформы и инновации для удовлетворения потребностей развития учителей в новую эпоху.

В условиях экономической глобализации развитые страны, как правило, стремятся к международному сотрудничеству, чтобы помочь учителям адаптироваться к разнообразным учебным предметам и сложным условиям преподавания.

Многопредметное партнерство помогает в полной мере использовать уникальные преимущества каждого предмета и адаптироваться к новым вызовам, таким как глобализация, междисциплинарное и онлайн-обучение. В дополнение к комплексной модели университетского педагогического образования развитые страны также уделяют внимание синергии различных сообществ по интересам.

Национальный институт образования Сингапура проводит подготовку учителей, Министерство образования определяет модель обучения и направления реформ, а также предоставляет

платформу для практики преподавания в начальных и средних школах. Британская модель подготовки учителей поддерживается партнерами, правительство выделяет средства и контролирует деятельность образовательных заведений, колледжи и университеты направляют учителей до трудоустройства на дальнейшее обучение, начальные и средние школы, которым оказывается помощь, предоставляют практические должности и руководство преподаванием, предприятия предоставляют финансовые средства, рекомендации руководства, летние стажировки, некоммерческие организации выдвигают предложения по подготовке учителей и т. д.

В последние годы многие страны уделяют внимание сотрудничеству и поддержке международных сил в области междисциплинарного преподавания. Финляндия сотрудничает со многими странами и регионами в целях продвижения STEM (естественнонаучного, технологического, инженерного и математического образования) и обмена результатами педагогического образования. Европейский альянс STEM, к которому присоединилась Финляндия, состоит из платформ STEM, местных органов власти, исследовательских комитетов, университетских сетей и т. д. В европейских странах он проводит ежегодные конференции, семинары, онлайн-форумы для обмена национальным опытом. Университет Хельсинки сотрудничает с университетами других стран ЕС в STEM-подготовке преподавателей и повышает профессиональную компетентность STEM-преподавателей посредством онлайн- и офлайн-семинаров или учебных курсов [7].

Также одной из ключевых проблем Китая является отсутствие профессиональных стандартов в области педагогики. Развитые страны уделяют внимание формированию у учителей способности к обучению на протяжении всей жизни, педагогической практики и навыков рефлексии в рамках профессиональных стандартов учителей. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) отметила, что в современном быстро меняющемся мире учителям необходимо внедрять инновационные методы обучения, понимать эмоциональную мотивацию учащихся, укреплять групповое сотрудничество и повышать навыки преподавания. Австралийские национальные профессиональные

стандарты для учителей включают семь конкретных аспектов в рамках трех направлений (профессиональных знаний, профессиональной практики и профессионального участия), а также различают и регулируют профессиональные стандарты учителей, находящихся на разных этапах развития.

Вторая проблема, которую необходимо решить, – создание персонализированной платформы для профессионального роста учителей. Некоторые государства – члены ОЭСР поддерживают участие учителей в принятии решений о повышении квалификации, предоставляя учителям достаточно времени для изучения их бизнеса и нанимая экспертов для проведения внутришкольных семинаров и других мероприятий. Сингапур открыл каналы профессионального развития для руководства индивидуальным развитием учителей.

Экономическая глобализация и появление искусственного интеллекта привели к тому, что традиционные требования к подготовке преподавателей расширились и охватывают такие области, как интернационализация и цифровая грамотность.

Например, Сингапур развивает способность к практическому мышлению и ситуационному лидерству у учителей, работающих до начала обучения, а также повышает способность учителей, имеющих рабочее место, к совместному исследованию с помощью обучающихся онлайн-сообществ. Благодаря государственному финансированию проекта, Великобритания укрепила партнерские отношения между университетами и начальными и средними школами, чтобы улучшить преподавательскую практику учителей, готовящихся к трудоустройству, и уделять внимание рациональному практическому осмыслению и практическим исследованиям в области подготовки учителей [1].

Россия также является прекрасным примером. Страна активно внедряет современные технологии и ресурсы в свою систему педагогического образования для развития ключевых компетенций, необходимых будущим педагогам [2]. Одним из ярких примеров является широкое использование платформы Moodle, которая служит центральным инструментом для организации процессов смешанного и дистанционного обучения. Moodle облегчает доступ к разнообразным учебным материалам, позволяет автоматизировать

рутинную проверку знаний и продвигает индивидуальные траектории обучения для преподавателей-стажеров. Например, многие российские педагогические университеты используют Moodle для проведения курсов, которые включают интерактивные задания, форумы для совместной работы и инструменты для рефлексивной практики. Немаловажным направлением является развитие цифровой компетентности, которая необходима современным педагогам. Российские программы повышения квалификации учителей включают курсы, направленные на ознакомление студентов с образовательными технологиями, такими как интерактивные доски, системы онлайн-тестирования и виртуальные тренажеры. Эти инструменты включены в учебную программу для моделирования реальной обстановки в классе, что позволяет учащимся совершенствовать свои стратегии преподавания и приобретать опыт управления различными сценариями в классе.

Кроме того, педагогическое образование в России делает упор на интеграцию инновационных педагогических подходов. Национальные инициативы продвигают учебные программы, побуждающие будущих педагогов осваивать такие методы, как геймификация и проектное обучение, которые поддерживаются современными технологическими инструментами. Например, такие образовательные приложения и платформы, как Kahoot и Padlet, используются для демонстрации того, как эти методы могут повысить вовлеченность учащихся и результаты обучения.

Кроме того, будущие преподаватели, например в РГПУ им. Герцена, проходят обучение информационной грамотности и педагогике, основанной на фактических данных, с использованием аналитического программного обеспечения и инструментов визуализации данных. Включив анализ данных в свое педагогическое планирование, будущие педагоги смогут разрабатывать целенаправленные мероприятия для эффективного удовлетворения потребностей учащихся. Программы в ведущих учебных заведениях, таких как Казанский федеральный университет, включают специализированное обучение использованию таких платформ, как Excel и Python, для анализа образовательных данных. Использование цифровых ресурсов также играет важную роль в развитии межличностных и межкультурных компетенций. Платформы

онлайн-сотрудничества, такие как Microsoft Teams и Zoom, способствуют осуществлению программ международного обмена, предоставляя будущим учителям возможность общаться со сверстниками из разных культурных слоев. Этот опыт помогает развивать важные коммуникативные и межкультурные навыки, которые приобретают все большее значение в различных аудиториях.

Российский подход к педагогическому образованию отражает стремление обеспечить педагогов навыками и знаниями, необходимыми для достижения успеха в современной образовательной среде. Используя такие платформы, как Moodle, уделяя особое внимание технологическому совершенству и продвигая инновационные педагогические практики, основанные на данных, в стране формируется поколение высококомпетентных и легко адаптирующихся преподавателей, готовых решать задачи XXI века.

Эти международные тенденции в педагогическом образовании отражают проблемы и попытки реформирования, с которыми сталкивается педагогическое образование с точки зрения предмета, содержания, учебной программы и гарантий. Понимание последних международных тенденций в области педагогического образования поможет реформировать систему педагогического образования в Китае и будет способствовать профессиональному росту учителей и, следовательно, созданию мощной системы образования.

Список литературы

1. Аксенова Э.А. Педагогические инновации в зарубежной школе // Школьные технологии. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-innovatsii-v-zarubezhnoy-shkole>
2. Бордовский Г.А., Нестеров А.А., Трапицын С.Ю. Управление качеством образовательного процесса: моногр. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.
3. Галимов А.М., Кашапов Н.Ф., Маханько А.Ф. Управление инновационной деятельностью в вузе: проблемы и перспективы // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» - 2012. - V.15. - №4.

4. Пронь К.С., Абусупьянова А. А., Анцыфорова Л.Ю. История развития цифровых технологий в системе образования // Молодой исследователь Дона. 2022. № 3 (36). С. 101-105.

5. Соловьева О.В. Инновационный потенциал студентов педагогических вузов как критерий готовности к инновационной педагогической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-2.

6. Слепова О. М. Использование информационно-цифровых технологий в повседневной жизни россиян: типологический анализ // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2019. № 4 (88). С. 47-51.

7. Чжао Ли, ЧжунЦзурун. Политика подготовки учителей начальной и средней школы со времен образования нового Китая: исторические этапы, особенности развития и стратегии совершенствования // Китай Дистанционное образование. 2023. № 3. С. 1–11, 35.

8. Ли Шэнбин. Педагогическое образование в Сингапуре: моделирование изменений и инноваций // Журнал Южно-Китайского педагогического университета (издание по общественным наукам). 2019. № 4 (88). С. 47-51. 2022. № 3. С. 1–11.

9. Министерство образования КНР. [Электронный ресурс] // URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2018n/2018_zt15/zt1815_yw/201803/t20180323_331063.html

Сюй Сяотун
Xu Xiaotong

7.2. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА PERSONALITY-ORIENTED COMPETENCIES AS PROFESSIONAL QUALITIES OF A MODERN TEACHER

Образование будущего должно быть не просто передачей знаний, а глубоким процессом формирования инициативных, креативных и самореализующихся личностей. Это значит, что фокус

смещается от пассивного усвоения информации к активному ее созданию и применению. Люди, обладающие высоким уровнем самооценки и чувством ответственности, не только гибко адаптируются к постоянно меняющемуся миру, но и становятся двигателями прогресса, способными генерировать инновационные идеи и решения. Они не боятся рисковать, экспериментировать и брать на себя инициативу, понимая свою ценность как уникальных личностей. В основе этого подхода лежит гуманистическая педагогика, которая кардинально меняет роль учителя и ученика в образовательном процессе.

Концепция гуманистического образования, корнями уходящая в эпоху Возрождения, отражает глубокое изменение мировоззрения, сдвиг от богоцентризма к антропоцентризму. Этот переход от «служения Богу» к «служению человеку» произошел не мгновенно, но он значительно повлиял на формирование новых ценностей, в том числе и в сфере образования [1]. Возрождение воспитывало гармонично развитую личность, воплощение идеала «человека всесторонне развитого». Аналогичные идеи прослеживаются и в древнекитайской философии. Гуань Чжун, знаменитый министр государства Ци, еще более двух тысяч лет назад подчеркивал важность «ориентированного на человека» правления, что наглядно демонстрирует вневременную актуальность гуманистических принципов.

Гуманизм, представленный Фроммом, Маслоу и Роджерсом, зародился в США в середине XX века. Гуманизм исходит из того, что природа человека позитивна и хороша, а человек как мерило всего сущего является высшим бытием, субъектом природы, общества и самого себя и высшим субъектом ценностной формы. При этом основные ценности гуманизма предполагают уважение человека и внимание к его потребностям, развитие его потенциала и реализацию его самооценки [2]. Основываясь на гуманистической философии и психологии, гуманистическая педагогическая мысль включает в себя гуманистическую и экзистенциалистскую педагогическую мысль, подчеркивая субъективность, целостность, индивидуальность и потенциал человека, делая акцент на гуманистических учебных программах, развитии межличностных отношений в процессе преподавания и обучения, самореализации человека с целью способствовать развитию в учащихся

самостоятельной личности, физически, психически и психологически гармоничной и единой. В XVII веке чешский педагог Коменский выдвинул идею теории образования, ориентированной на учителя, в которой чрезмерно подчеркивалось значение учителя и отрицалась главная роль учеников в обучении. В XVIII веке Дьюи, представитель американских педагогов, призвал перейти от первоначального «ориентированного на учителя» к «ориентированному на ученика» образованию, что нашло отражение в концепции «обучения через действие». На протяжении всего развития гуманизма гуманистические теории образования возникали на основе подхода «учитель-центрированный» – «ученик-центрированный».

В традиционной модели учитель выступал в роли транслятора знаний, по сути, «машины» для механического обучения, фокусируясь на количестве усвоенной информации. Гуманистический подход переворачивает эту парадигму. Учитель здесь – не диктатор, а партнер, фасилитатор, направляющий и поддерживающий ученика в его самостоятельном исследовании и открытии мира. Ученик становится главным архитектором своего образования и активным участником образовательного процесса, самостоятельно выбирая направления и методы обучения. Это требует от учителя новых компетенций: умения строить диалог, мотивировать, создавать доверительную атмосферу, обеспечивать индивидуальный подход и адаптировать обучение к специфическим потребностям каждого ученика.

Однако гуманистическая педагогика – это не просто декларация благих намерений. Она требует конкретных действий и изменений в практике образования. Преподаватели должны освоить новые методы преподавания, ориентированные на активное участие учеников, на развитие критического мышления, творческих способностей и навыков самостоятельной работы. Это может включать проектную деятельность, групповые дискуссии, кейс-стади, использование интерактивных технологий и др. Важно также формировать новую культуру взаимоотношений между учителем и учеником, основанную на взаимном уважении, доверии и сотрудничестве.

Кроме того, гуманистический подход подчеркивает необходимость индивидуализации обучения. Учитывая индивидуальные

особенности, темпы и стили обучения каждого ученика, педагог может разрабатывать индивидуальные образовательные траектории, обеспечивающие максимальный прогресс и самореализацию каждого. Это также включает развитие метакогнитивных навыков – умение управлять своим обучением, анализировать свои сильные и слабые стороны, ставить цели и достигать их. Гуманистическое образование стремится воспитать не просто образованных, но и счастливых, самостоятельных и социально ответственных личностей. Оно должно способствовать формированию гармоничной личности, обладающей как профессиональными, так и личностными качествами. И роль учителя в этом процессе не просто обучение, а настоящее наставничество, поддержка и вдохновение для каждого ученика на его индивидуальном пути к самопознанию и самореализации. В современном динамично меняющемся мире, гуманистический подход становится не просто желательным, а необходимым условием для подготовки конкурентноспособных и адаптируемых специалистов, которые могут внести свой вклад в развитие общества.

I. Современное состояние развития личностно-ориентированных компетенций у преподавателей университетов в Китае

Подготовка будущих учителей в китайских колледжах и университетах в целом основана на обучении преподавателей. В течение длительного времени в Китае наблюдался очевидный разрыв между дослужебной подготовкой и послеслужебным образованием учителей: дослужебной подготовкой учителей занимаются в основном педагогические колледжи и общеобразовательные университеты, а послеслужебным образованием – педагогические колледжи и учебные заведения, при этом между ними нет эффективной связи. Кроме того, существуют такие проблемы, как однотипное содержание обучения, стереотипные формы обучения и разрозненное время обучения, что не способствует развитию преподавательского состава.

Предварительная подготовка преподавателей в вузах Китая

С момента основания Нового Китая китайская система подготовки учителей выпустила десятки миллионов преподавателей, которые внесли выдающийся вклад в развитие образования в

Китае. Однако вместе с быстрым развитием экономики и общества, особенно с программой расширения колледжей и университетов, требования к подготовке талантов становятся все выше и выше, а общий уровень качества учителей в Китае уже не может соответствовать потребностям развития образования в Китае. Чтобы повысить общее качество преподавательского состава Китая, реформа высшего образования в стране никогда не прекращалась: от изменения первоначальной трехуровневой системы педагогического образования до перехода к двухуровневой и одноуровневой системе. В конечном итоге сформировался режим подготовки учителей только в педагогических колледжах и университетах.

В 1999 году третья национальная рабочая конференция по образованию промульгировала решение о реформе образования и всестороннем продвижении качественного образования, которое гласит: «Поощрять общеобразовательные высшие учебные заведения и высшие учебные заведения, не занимающиеся подготовкой учителей, к участию в подготовке учителей начальной и средней школы, а также изучить возможность создания педагогических колледжей на экспериментальной основе в общеобразовательных высших учебных заведениях, которые в состоянии это сделать». Это положение непосредственно привело к тому, что комплексные университеты начали в полной мере участвовать в подготовке педагогов в традиционных педагогических колледжах. В то же время педагогические колледжи в условиях конкуренции должны были сохранить первоначальные конкурентные преимущества, чтобы преобразовать и модернизировать комплексные колледжи и университеты и активно начать конкуренцию с комплексными университетами. Так возникла модель педагогического образования «комплексные университеты + профессиональные колледжи», которая опирается на сильную академическую исследовательскую атмосферу комплексных университетов и использует аудиторные лекции в качестве основного метода для усиления изучения образовательных теорий на основе предметных знаний и укрепления профессионализма учителей в отличие от академических исследователей. Эта коллегиальная модель очень эффективна для подготовки людей с глубокими теоретическими

знаниями, но ее недостаток в том, что она сосредоточена на теоретических курсах и не имеет четких и конкретных стандартов и норм для практики. В итоге учителя, прошедшие профессиональную подготовку, не имеют очевидных преимуществ перед теми, кто ее не прошел.

Обучение преподавателей китайских университетов без отрыва от производства

В начале становления Китая подготовка учителей без отрыва от производства была основана на краткосрочных курсах и учебе в педагогических и исследовательских отделах. В то же время педагогические способности учителей повышались за счет обучения в других колледжах и университетах, что быстро повышало качество преподавательского состава за короткий период времени и обеспечивало гарантию квалификации учителей для развития образовательной отрасли Китая. На позднем этапе реформ Министерство образования последовательно создавало университетские центры подготовки преподавателей, формируя модель «национально-региональный центр –провинциальный уровень», охватывающую различные формы обучения, такие как повышение квалификации по одному предмету, заочные классы ассистентов преподавателей, лекции приглашенных ученых, семинары, классы повышения квалификации преподавателей базового уровня, классы повышения квалификации соискателей степени магистра той же квалификации и так далее. В конце XX века, вместе с волной реформы высшего образования, структурное противоречие в квалификации преподавателей, вызванное расширением колледжей и университетов, становилось все более очевидным, и общий уровень качества педагогических кадров значительно снизился. Для того чтобы удовлетворить потребности в повышении квалификации преподавателей, возник режим обучения в центре развития преподавателей. Центр повышения квалификации учителей – это позитивное исследование и попытка системы образования противостоять структурным противоречиям, что обеспечивает более широкое пространство для профессионального развития учителей.

Анализируя реформы китайского педагогического образования без отрыва от производства, мы видим, что сектор образования предпринимает активные усилия для повышения уровня

компетентности преподавателей и их специализации, но проблемы неизбежны. Основные проблемы заключаются в следующем: обучение уделяет внимание углублению теоретических знаний и навыков обучения, но пренебрегает эффективной связью между теорией и практикой; содержание обучения повторяется, ограничивается макротеориями и профессиональными знаниями; режим обучения является краткосрочным и централизованным; не хватает отслеживания результатов обучения.

II. Современные недостатки личностно-ориентированного процесса подготовки преподавателей в вузах Китая

Реформа и развитие высшего образования в Китае к настоящему времени достигли значительных успехов, но в то же время выявили и множество недостатков. В частности, в процессе повышения квалификации преподавателей препятствия, вызванные проблемами в системе управления, системе оценки и социальной среде, серьезно повлияли на качество результатов реформы высшего образования.

Проблемы в системе управления университетом

Социалистический характер образования был заложен в начале существования нашей страны, и учителя были поставлены под контроль исполнительной власти, став государственными чиновниками с «железными рисовыми чашами»¹⁰. Иерархическая система управления «сверху вниз» с ее нормативными и дисциплинарными чертами позволяет школе эффективно работать как огромной организации, но ее безличность и рациональность, а также создание и внедрение всевозможных норм и систем сильно подавляют субъективную инициативу и творчество учителей. В итоге они постепенно превратились в верных исполнителей директив, а их независимая личность и творчество были помещены в жесткие рамки. Независимая личность и академическая свобода учителей не могут конкурировать с административной властью, что обусловлено особенностями профессии учителя [3]. Профессия учителя не похожа на профессии врача или юриста, у которых есть четкие стандарты и нормы. Учителя имеют дело с людьми,

¹⁰Китайский термин, обозначающий профессию с гарантированной гарантией занятости, аналогичную пожизненному пребыванию в должности.

живущими в разных социальных средах, и каждый урок для них – это новое задание. Поэтому попытка повысить педагогические способности учителей с помощью сложных правил и норм равносильна замедлению реализации их способностей, что значительно ограничивает их развитие и рост.

Проблемы в системе оценки университетских преподавателей

Затянутые и незаметные особенности образовательной работы не позволяют эффективно оценить и измерить образовательные способности и уровень преподавателей за короткое время, поэтому школы стремятся выбрать количественные показатели оценки в качестве стандарта для оценки уровня способностей преподавателей. В настоящее время повышение званий преподавателей в колледжах и университетах Китая основано на количественных факторах, таких как объем научных исследований и академические достижения в качестве показателей оценки. Преимущество этой системы оценки заключается в том, что она эффективно стимулирует энтузиазм преподавателей в научных исследованиях, но в то же время она приводит к разделению педагогической и научной деятельности. Основная цель системы оценки – изучить процесс преподавания, результаты, способность к саморазвитию и мотивацию преподавателей с помощью профессиональных методов и приемов оценки, чтобы достичь цели содействия устойчивому развитию преподавателей. Однако нынешняя система оценки не играет должной роли из-за того, что преподаватели горячо стремятся к результатам научных исследований. В итоге у многих преподавателей отсутствует интерес к академической деятельности, что приводит к академическому мошенничеству, академической коррупции и другим проблемам.

Социальная обстановка в Китае

Основной задачей социалистической модернизации является всестороннее развитие человека, но с быстрым развитием рыночной экономики, резким увеличением разрыва между богатыми и бедными, материальным превосходством власти и фетишизмом денег многие люди попадают в ловушку, из которой не могут выбраться, модернизация человека превращается в модернизацию вещи. Педагог как социальная личность в условиях рыночной экономики не в силах противостоять этим тенденциям. Скучные,

утомительные и трудоемкие академические исследования не могут удовлетворить своей краткосрочной прибылью от процентов, и тогда приходится вкладывать деньги в исследовательскую работу с высокой рыночной прибылью и меньшими временными затратами, при этом основная роль преподавателей в обучении и воспитании людей игнорируется.

Игнорирование роли преподавателя также отражается в постепенном размывании отношений между преподавателями и студентами в университетах и даже в возникновении «нулевых отношений» между ними. С одной стороны, такая ситуация связана с увеличением числа студентов, серьезным дисбалансом в соотношении преподаватель – студент, преподаватели не успевают заниматься курсовыми работами студентов. С другой стороны, действует общая установка для всех преподавателей – сосредоточиться на научных исследованиях, а не на преподавании. В результате преподаватели не хотят тратить время и силы на аудиторные занятия, не говоря уже об укреплении связи со студентами. В то же время быстрое развитие рыночной экономики привело к отчуждению в отношениях между преподавателями и студентами. Студенты стали относиться к преподаванию как к экономическому поведению, их почтение и уважение к преподавателям заметно снизилось. Отчужденные отношения между учителем и учеником напрямую ведут к потере учителями чувства профессионального благородства, ответственности и морали, а также к снижению самореализации учителей.

III. Пути развития личностно-ориентированной компетентности преподавателей вузов в контексте гуманистических теорий

В прошлом в педагогическом образовании в качестве конечной цели подготовки талантов рассматривались потребности общества, игнорировались потребности учителей как независимых личностей, стремящихся к обретению самооценности и смысла жизни, а сама профессия учителя инструментализировалась и стереотипизировалась. Со временем учителя постепенно потеряли себя в этой культурной атмосфере и отказались от стремления к самооценности. Гуманистический взгляд на образование предполагает, что учителя – эмоционально богатые независимые

личности, а их индивидуальное обаяние и жизненная сила – ценный капитал для реализации их самооценки, который не должен быть уничтожен в процессе образования. Гуманистическое педагогическое образование должно быть ориентировано на учителей, в полной мере давать им возможность проявить инициативу и творческий подход, создавать непринужденную и приятную академическую атмосферу для их роста, в полной мере раскрывать их индивидуальный потенциал, способствовать общему здоровому развитию учителей и в конечном итоге достигать цели самореализации. Ниже перечислены основные меры, которые могут это способствовать.

Совершенствование модели подготовки преподавателей

В настоящее время Китай активно изучает диверсификацию развития режима подготовки учителей, но основной упор в обучении делается на теоретическую, профессиональную подготовку, так как, по общему мнению образовательного сектора, ключом к отличию учителя от академического персонала является овладение теоретическими знаниями в области образования и преподавания, что является важным фактором развития профессионализма учителя. Но это не значит, что чем богаче знания в области образования и теории преподавания, тем выше уровень профессионализма учителя. В прошлом процесс подготовки учителей предполагал акцент на академических профессиональных знаниях и теориях обучения. Однако игнорировался учитель как личность с независимым мышлением, обладающая навыками понимания знаний, уточнения, дедукции, синтеза и сублимации, что является ключом к профессиональному развитию. Роджерс также четко обозначил, что целью образования должно быть воспитание людей, способных адаптироваться к изменениям и умеющих учиться, обладающих уникальными личностными качествами и полных сил для развития. Поэтому очень важно развивать у учителей способность к самосозиданию, самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации.

Сосредоточение внимания на развитии гуманистических качеств у преподавателей университетов

Гуманистическая грамотность включает в себя то, как человек относится к природе, обществу и другим людям, а также к своей

собственной рациональности, эмоциям, воле и другим социальным атрибутам. Она демонстрирует концептуальное сознание, моральный облик, психологические склонности, ценностные ориентации и культуру человека через его внешний облик, ядром которого является гуманистический дух [4]. Педагоги, которые учат людей быть людьми, должны сами стать лучшими людьми. Человек с высокими моральными качествами и позитивным отношением к жизни, человек, заботящийся об обществе, природе и жизни, может стать человеком, обладающим силой ролевой модели. Под влиянием «утилитаризма», «прагматизма» и «превосходства знаний» преподаватели колледжей, как правило, испытывают недостаток гуманистических качеств, поэтому крайне важно усилить воспитание гуманистических качеств преподавателей. В связи с этим укрепление гуманистических качеств преподавателей имеет жизненно важное значение. Учителя на этапе дослужебной подготовки должны усилить изучение гуманитарных дисциплин, поставить их и профессиональные курсы в одинаково важное положение, через культивирование гуманитарного образования всесторонне повысить культурную грамотность и духовную сферу; в процессе обучения на рабочем месте следует усилить органическую интеграцию гуманитарного и профессионального образования, побуждать учителей к саморазвитию и осознанию собственного достоинства. Только при непрерывном гуманитарном образовании можно помочь учителям сформировать правильное мировоззрение, взгляды на жизнь и ценности и таким образом достичь цели самореализации.

Содействие либеральной академической среде

История университетов на протяжении веков их развития показывает, что университетская автономия и академическая свобода всегда были центральными постулатами, к которым стремились университетские ученые. «Академическая свобода университета в основном означает свободу университетских ученых преподавать и проводить исследования, а автономия университета – это право самого учреждения управлять собой без вмешательства извне» [5]. Автономия университета – это организационная гарантия академической свободы; только в относительно спокойной обстановке академические идеи и научные

взгляды могут распространяться свободно, без ограничений и угроз. Однако автономия университетов относительна, поскольку абсолютная автономия приведет к тому, что университеты будут защищать свои собственные интересы и впадут в крайность самоизоляции. В условиях социалистической системы управления в Китае университетам практически невозможно быть полностью независимыми и автономными от административного контроля. Гуманистический взгляд на управление педагогическим образованием предполагает, что наиболее идеальным состоянием управления преподавателями является самоуправление. Школы должны предоставить преподавателям относительно свободный, гуманный и естественный способ управления, максимально удовлетворять разумные потребности преподавателей, а также разработать гуманную систему оценки, учитывающую отношение, мотивацию и другие динамические факторы процесса профессионального развития преподавателей, активно поощрять учителей к всесторонней и объективной самооценке их собственного развития и содействию их собственному росту. Необходимы принятие саморазвития и самосовершенствования учителей в качестве цели управления, уважение ценности и достоинства учителей, полное соблюдение интересов учителей и создание равной, свободной и гармоничной академической атмосферы для роста учителей.

Список литературы

1. Лян Шучинь (2017). Эволюция учителей в педагогов – размышления о профессиональном росте учителей на основе концепции гуманистического образования. Журнал Лулянского университета, 7 (4), 39-41. 梁淑琴. (2017). 教师向教育者的嬗变——基于人本主义教育理念下教师专业成长的思考. 吕梁学院学报, 7(4), 39-41.

2. У Дань и Лю Фан (2017). От «этического» к «эмическому»: анализ профессионального развития учителей с точки зрения гуманизма, (12), 124-127. 吴丹, & 刘芳. (2017). 从“客位”到“主位”: 人本主义视域下教师专业发展探析. 教育评论, (12), 124-127.

3. Гу Хайин, Цуй Юйцзин и Ван Суфэнь (2018). Анализ ценности современного образования на основе теории промышленности и технологий. 谷海英, 崔玉静, & 王素芬. (2018). “以人为本”理论的现代教育价值解析. 产业与科技论坛.

4. Чжао Лиман и Се Сяомэн (2020). Анализ пути развития преподавателей колледжей с точки зрения гуманизма. 赵丽曼, & 谢小萌. (2020). 人本主义视角下高校教师发展的路径探析. 关东学刊.

5. Хуа Жун, Гу Фэй и Ван Бинь (2020). Исследование оценки преподавания преподавателей высших профессиональных учебных заведений с точки зрения гуманистического управления. Журнал Хубэйского открытого профессионального колледжа. 花蓉, 顾菲, & 王斌. (2020). 人本管理视角下的高职教师教学评价研究. 湖北开放职业学院学报.

6. Го Синь (2024 г.). Подготовка преподавателей колледжей в новую эпоху: значение, проблемы и меры противодействия. Продолжение исследований в области образования. 郭昕. (2024). 新时代高校教师培训: 意义, 问题及对策. Continue Education Research, (7).

7. Rakhimov, Z. T. (2021). Personality-oriented educational technology as a factor in achieving educational effectiveness. Asian Journal of Multidimensional Research, 10(10), 950-958.

8. Burlakova, I., Khoroshavina, G., & Anisimova, L. (2021). Personality-oriented education as a factor of sustainable development of the higher education system. In E3S Web of Conferences (Vol. 295, p. 05012). EDP Sciences.

9. Mukhammadjonovna, R. F. (2021). Pedagogical and psychological features of the formation of the creative activity of future teachers through personality-oriented education. ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal, 11(4), 1053-1056

10. Баянкина Дина Евгеньевна, Крюкова Оксана Анатольевна, & Лебедева Ольга Евгеньевна (2020). ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ. Проблемы современного педагогического образования, (68-2), 21-23.

11. Подковко, Е. Н. (2008). Личностно ориентированная технология формирования профессиональной компетентности у будущих учителей. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, (61), 448-450.

Жэнь Синьхао
Ren Xinhao

7.3. РАЗВИТИЕ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION SYSTEMS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

На заре XXI века процесс внедрения цифровых технологий ощутимо трансформировал множество аспектов повседневной жизни, особенно затрагивая сферу образования. Переход в цифровое образовательное пространство стимулировал формирование научного сообщества, посвятившего свою деятельность выработке и уточнению концептуального инструментария в этой области.

В частности, эксперт в данной отрасли Г. А. Мавлютова рассматривает цифровизацию образования как процесс интеграции перспективных цифровых технологий, который оказывает значительное воздействие не только на инновационное обновление оборудования и методик обучения, но также и на трансформацию различных сегментов научной деятельности [7].

Научные работники Р. М. Сафуанов и М. Ю. Лехмус расширяют представления о цифровизации в образовании, акцентируя внимание на аспекте интеграции инновационных форматов передачи знаний. В их понимании данный процесс включает в себя не только использование прогрессивных цифровых технологий, но также и применение последних разработок в области искусственного интеллекта, что обогащает образовательный процесс новым качеством и эффективностью [5].

В контексте глобализированного информационного общества цифровая образовательная среда является незаменимой составляющей, вписанной в широкий спектр информационных секторов мирового пространства. Эта среда занимает центральное место в процессе цифровой трансформации образовательных систем и определяется как интегрированная система информационных платформ, цифровых устройств, инструментов и сервисов, разработанных для эффективной работы образовательных учреждений

на всех уровнях и для адекватного ответа на вызовы, возникающие в ходе проведения учебного процесса.

В таких странах, как Китай и Россия, процессу цифровизации в области образования придается особая значимость. Данный процесс содействует интеграции передовых технологий в образовательную деятельность, что, в свою очередь, оказывает стимулирующее воздействие на расширение и углубление цифровой образовательной среды, поднимая её качество на новый уровень и обеспечивая соответствие современным образовательным требованиям [10].

Современный этап развития информационного общества ознаменован стремительной интеграцией цифровых технологий в образовательную область, что делает крайне важным глубокое изучение цифровой образовательной среды, особенно в престижных учебных заведениях мира. В этой статье мы хотим исследовать и провести сравнительный анализ цифровых образовательных сред двух выдающихся вузов – Московского педагогического государственного университета и Пекинского государственного педагогического университета, отражающих эволюцию и текущее состояние цифрового образования.

Задача настоящего исследования заключается в выявлении уникальных и общих черт цифровой образовательной среды этих университетов, понимания культурных и образовательных нюансов, которые они вносят в свои цифровые инфраструктуры. Как Россия, так и Китай активно развивают отрасль цифрового образования, придавая ей стратегическое значение, что делает анализ актуальным и важным для понимания глобальных тенденций в области образования.

Исследование носит практический характер и представляет ценность для развития стратегий обновления и оптимизации цифровой образовательной среды, так как позволяет выявить ключевые аспекты эффективного внедрения и использования цифровых инструментов в учебном процессе. Сравнительный анализ, выбранный в качестве методологического подхода, дает возможность объективно оценить современное состояние и эффективность цифровых образовательных платформ и раскрыть потенциал для их дальнейшего совершенствования.

Процесс создания эффективной цифровой образовательной среды как в Китае, так и в России происходит через динамичное развитие нескольких ключевых составляющих:

1. Обновление и усовершенствование инфраструктурных возможностей для цифрового образования, что подразумевает современное оборудование и доступ к быстрым интернет-ресурсам.

2. Разработка и внедрение национальных цифровых платформ, специально предназначенных для высших учебных заведений, что формирует базу для общения, сотрудничества и обмена ресурсами между ними.

3. Применение инновационных информационных технологий в образовательной среде, что позволяет расширить границы традиционного обучения и обогатить педагогические подходы.

4. Консолидация образовательных ресурсов в унифицированные базы данных, что обеспечивает легкий доступ к качественным и актуальным учебным материалам с помощью цифровых технологий.

5. Внедрение передовых методов управления в образовательное пространство, благодаря чему достигается повышение эффективности и качества управленческих процессов.

Комбинирование этих элементов создает зрелую и всестороннюю цифровую образовательную среду, которая сочетает в себе проверенные временем методики обучения с инновациями, обусловленными цифровым прогрессом. Этот интегрированный подход способствует развитию учебных институтов и расширяет возможности студентов и преподавателей в усвоении и передаче знаний соответственно [9].

В образовательной сфере России наблюдается последовательное и быстрое освоение цифровых инноваций, которое трансформировало вузовское образование. В качестве показательного примера таких изменений можно отметить запуск и реализацию федеральной программы «Цифровая образовательная среда». Эта инициатива оказала сильное влияние на цифровизацию обучения и включала следующие ключевые мероприятия:

1. Снабжение учебных заведений доступом к высокоскоростному интернету, что является основополагающим элементом для

внедрения и эффективного использования цифровых образовательных ресурсов.

2. Создание и развитие сети центров цифрового образования, что обеспечивает более широкий охват и поддержку в применении цифровых инструментов и методик.

3. Разработка единой платформы для непрерывного образования, которая позволяет студентам и специалистам получать новые знания и навыки на протяжении всей жизни вне зависимости от их географического положения.

4. Обеспечение всеобщего доступа к онлайн-образованию, что расширяет возможности обучения для всех слоев населения и способствует повышению общего уровня образованности.

5. Переподготовка преподавательского состава с целью их адаптации к новым требованиям цифровой эпохи, что позволяет эффективно интегрировать цифровые технологии в учебные программы и повысить качество образовательного процесса.

Такие меры способствовали тому, что российские вузы смогли быстро перейти на новый уровень цифровой готовности, что сделало их образование более современным и доступным [5].

Преобразования в системе образования Китая затрагивают множество аспектов, одним из которых является процесс цифровизации. В рамках стратегических инициатив, реализуемых правительством, рассматривается стимулирование и использование потенциала цифрового образования. Примечательным примером такой государственной программы является структурированный план «Три звена и три платформы», который предусматривает несколько ключевых шагов для углубления интернетизации образования:

1. Расширение доступности онлайн-образовательных возможностей через обеспечение высокоскоростного интернет-соединения по всей стране, особенно в удаленных и труднодоступных районах.

2. Интегрирование информационных технологий как в управленческие процессы, так и в процесс преподавания в образовательных учреждениях, что способствует повышению качества образования и управления.

3. Создание и обновление материальной и технической инфраструктуры, что обеспечивает вузы необходимым оборудованием для внедрения передовых технологических решений.

4. Разработка и имплементация модели цифрового образования, которая будет интегрироваться в существующую образовательную систему, улучшая ее и делая более отзывчивой к потребностям современного рынка труда.

5. Поддержка студентов необходимыми онлайн-ресурсами для обеспечения их доступа к образованию вне зависимости от местоположения и социального статуса.

Таким образом, Китай продолжает уделять приоритетное внимание развитию и оснащению цифровой образовательной сферы, что подтверждает стремление страны к созданию инклюзивной и инновационной образовательной среды. Это общемировой тренд, который актуален для развитых стран, стремящихся повысить качество и доступность образования. И Россия, и Китай ставят перед собой схожие цели в этом направлении, несмотря на специфические внутренние задачи и вызовы, которые требуют индивидуального подхода и решений.

В контексте создания цифровой образовательной среды можно рассмотреть опыт Московского педагогического государственного университета (МПГУ) и Пекинского государственного педагогического университета. Эти учреждения применяют ряд подходов и технологических инструментов для создания интегрированной и функциональной цифровой среды.

Согласно исследованиям китайских и российских специалистов, эффективная цифровая образовательная среда складывается из нескольких ключевых компонентов. В таблице выделены следующие элементы, которые являются фундаментальными для формирования такой среды (по О. П. Жигаловой):

1. Техническая инфраструктура: обеспечение доступа к надежным и высокоскоростным интернет-ресурсам и создание необходимой технологической базы для ведения образовательного процесса.

2. Электронные образовательные ресурсы: разработка и внедрение электронных учебников, образовательных платформ и баз данных, доступных для студентов и преподавателей.

3. Методологические инструменты: применение современных подходов к преподаванию и оценке, которые включают цифровые методики и возможности для интерактивного обучения.

4. Педагогический состав: повышение квалификации учителей и преподавателей для работы в цифровой среде, развитие их компетенций в области использования новейших технологий.

5. Административные процессы: цифровизация управления учебным заведением, включая автоматизированные системы учета работы преподавателей, контроль качества образования и прочие функции.

Структурный анализ цифровой образовательной экосистемы (по О.П. Жигаловой)

Компонент цифрового обучения	Назначение	Детали
Технологические инновации	Обзор функциональных возможностей в контексте деятельности цифровой образовательной среды	Применение технологий интернета вещей, облачных сервисов, обработки больших массивов данных и искусственного интеллекта
Электронные образовательные инструменты	Обеспечение доступом к информационным ресурсам и систематизированным знаниям через цифровые платформы	Компатибельность различных программных продуктов для мультимодального взаимодействия
Цифровая отчетность	Анализ профессиональных квалификаций, определение учебного маршрута и стратегии профессионального развития	Цифровая документация учебных и профессиональных достижений

Таблица представляет собой реорганизованное изложение ключевых аспектов цифровой образовательной среды, описанных О.П. Жигаловой, с целью подчеркнуть важность каждого элемента в обеспечении функциональности и комплексности системы цифрового образования.

За полвека существования цифровой образовательной среды Московского педагогического государственного университета

(МПГУ) произошли значительные преобразования. Основопологающим этапом, давшим мощный толчок к развитию и углублению цифровизации, стало открытие вычислительного центра. Благодаря этому началось активное формирование электронного образовательного пространства в университете.

Нынешнее состояние современного образования невозможно вообразить без интеграции цифровых технологий, которые являются неотъемлемой частью цифровой образовательной среды. Эти инновационные технологии представляют собой продвинутые методы ведения учебного процесса и включают в себя широкий спектр электронных систем и инструментов, направленных на улучшение и оптимизацию обучения [1].

Интеграция цифровых технологий в обучающий процесс Московского педагогического государственного университета осуществляется по нескольким направлениям. С одной стороны, ставится акцент на развитие мобильного обучения, что дает гибкость в организации учебного процесса и позволяет его настроить с учетом различных уровней сложности. С другой стороны, учебное заведение недавно начало работу над созданием единой информационной базы, которая теперь функционирует на основе облачных технологий. Облачные сервисы обеспечивают простой и удобный доступ к сети, выступают надежным решением для хранения данных и способствуют их быстрой обработке и распространению в рамках образовательной среды МПГУ[8].

Третий ключевой компонент цифрового образовательного пространства МПГУ – информационные системы, которые лежат в основе развития веб-базируемых учебных курсов. Следует отметить, что в последние два года, в период пандемии, потребность в онлайн-образовании значительно возросла, и в данном контексте обеспечение доступа к онлайн-курсам является неотъемлемой частью успешного функционирования цифровой образовательной среды вуза.

Что касается разного рода цифровых ресурсов, МПГУ разработал и с успехом эксплуатирует корпоративный портал, который постоянно обновляется и дополняется новым контентом. Библиотека университета также не отстает, используя университетскую информационную систему, созданную с целью обслужить как можно большее число пользователей по всему кампусу.

Дополнительный цифровой актив – это автоматизированная база данных «Студент», которая представляет собой ценный инструмент в учебной среде. Она содержит все необходимые данные в доступном формате, что значительно ускоряет процесс обучения и адаптации студентов к образовательной программе.

В процессе анализа цифровой образовательной среды Московского педагогического государственного университета (МПГУ) выявлены ключевые области, нуждающиеся в улучшении:

1. Интеграция информационных систем вуза с системой управления учебным процессом, основанной на LMS Moodle, отмечена как недостаточно эффективная. Это затрудняет создание единого информационного пространства, упрощающего управление учебными материалами и обеспечивающего бесперебойную коммуникацию между преподавателями и студентами.

2. Оснащённость аудиторий МПГУ мультимедийными проектами и компьютерами с высокоскоростным интернетом оставляет желать лучшего. Недостаточная инфраструктура препятствует использованию современных образовательных подходов и ограничивает возможности презентации учебных материалов.

3. Отсутствие условий для полноценного внедрения дистанционных образовательных технологий выступает барьером в развитии гибких форм обучения и ограничивает доступность образования для студентов, находящихся вне кампуса.

4. Система мониторинга и контроля использования аудиторий, оборудованных по последнему слову техники, оценивается как недостаточно развитая. Это снижает эффективность использования ресурсов вуза и может вести к их нерациональному расходованию.

Решение этих проблем может способствовать улучшению цифровой инфраструктуры университета, повышению качества образовательного процесса и усилению его доступности для широкого круга студентов [6].

Пекинский государственный педагогический университет придает большое значение развитию цифровой образовательной инфраструктуры, считая это стратегическим направлением в современных научно-образовательных проектах [2].

Стратегия управления университетом в Китае выстроена в соответствии с национальной политикой реформирования образования. Эта стратегия включает в себя три ключевые составляющие, каждая из которых играет решающую роль в совершенствовании учебного процесса и адаптации к глобальным образовательным стандартам:

1. Расширение возможностей для изучения иностранных языков, признающее важность международной коммуникации и глобального понимания. Это направление помогает студентам и преподавателям стать более конкурентоспособными на мировой арене и фактически расширяет их академические и профессиональные горизонты.

2. Фокус на творческое развитие личности, уделяющий особое внимание национальным ценностям и культурным особенностям Китая. Это направление поддерживает уникальность индивидуальности каждого студента и направлено на развитие критического мышления, самовыражения и инновационного подхода к учебе и творчеству.

3. Активное включение информационных технологий в образовательный процесс, что означает не только применение передовых технологий для улучшения преподавания и обучения, но и подготовку студентов к успешной работе и жизни в условиях непрерывно развивающегося цифрового общества.

Такой подход руководства университета призван обеспечить всестороннее и качественное образование, которое будет отражать как современные тенденции, так и традиционные значения, предоставляя студентам комплексные навыки, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности и личностного развития [3].

Пекинский государственный педагогический университет значительно преуспел в формировании сильной цифровой образовательной среды, с особым акцентом на развитие компьютерной грамотности как учащихся, так и преподавательского состава. Преподаватели, в свою очередь, активно применяют информационно-коммуникационные технологии в ходе обучения.

В рамках долгосрочного стремления к инновациям в области информационных технологий университет добился обнадеживающих успехов:

1. Реализация единой информационной системы помогла интегрировать различные цифровые технологии в единое целое.

2. Создание доступных платформ стимулировало легкость использования образовательных ресурсов студентами и преподавателями.

3. Адаптация образовательных ресурсов для многоязычного доступа обеспечила универсальность и доступность материалов обучения.

4. Преподавателям необходимо регулярно предоставлять отчеты о методах и эффективности использования цифровых технологий в их практике преподавания, что поддерживает культуру непрерывного улучшения и самооценки.

Примером успешной интеграции цифровых технологий являются онлайн-курсы, разработанные с применением серверных мощностей университета, что гарантирует высокую скорость и качество предоставляемого контента.

Кроме того, использование межплатформенных ресурсов способствует эффективности учебного процесса, позволяя студентам работать с множеством онлайн-материалов одновременно, экономя их время и ускоряя процесс обучения.

По мнению китайских экспертов в сфере образования, университет создал комфортную и функциональную цифровую среду, в которой синтезированы такие элементы, как:

- цифровое обучение, позволяющее студентам развивать навыки и знания через интерактивный и гибкий подход;
- цифровые научные исследования, предоставляющие новые инструменты и методы для исследовательской работы;
- цифровое управление – системный подход к управлению вузом с помощью цифровых технологий;
- цифровые услуги, которые улучшают доступность и удобство образовательного процесса для всех участников.

Эти достижения отражают стратегический подход университета к внедрению и использованию цифровых технологий, благодаря которым существенно повысилось качество обучения и открылись новые перспективы для развития конкурентных преимуществ в академическом сообществе [11, 12].

Международная конференция в Шанхае, прошедшая в октябре 2024 года, стала ярким свидетельством передового опыта Китая в области цифровой трансформации высшего образования, подчеркивая значение непрерывного обучения и интеграции современных технологий. Глобальное сотрудничество, иллюстрированное запуском Глобальной сети цифрового непрерывного обучения, отражает стремление к устранению неравенства в доступе к образованию и подчеркивает роли Китая и России как активных участников в этом процессе. Развитие информационно-коммуникационных технологий и образовательных программ, как показала конференция, способствует более глубокому взаимодействию и обмену практическими знаниями, что является важным направлением для будущего развития системы высшего образования в обеих странах [13].

В рамках сборника материалов, подготовленного Волгоградским государственным социально-педагогическим университетом по результатам Всероссийской научно-практической конференции «Цифровая трансформация образования: актуальные проблемы, опыт решения», освещен ценный опыт России и Китая в области цифровизации высшего образования. Исследования, представленные в сборнике, отражают текущие проблемы и стратегии решения, связанные с внедрением цифровых технологий. Они рассматривают методики интеграции дистанционного и электронного обучения, развертывания цифровой образовательной среды и применения инновационных технологических решений, которые становятся основой трансформации образовательных систем в условиях глобальных цифровых вызовов [14].

Проблемы, с которыми сталкивается высшее образование в условиях цифровой трансформации, включают необходимость адаптации учебных программ, сопротивление изменениям со стороны преподавателей и студентов, нехватку квалифицированных ИТ-специалистов, защиту данных и проблемы конфиденциальности, а также необходимость обновления образовательной инфраструктуры. Пути решения этих проблем включают разработку комплексных программ профессионального развития для преподавателей, внедрение адаптивных технологий обучения, инвестиции в новейшее оборудование и программное обеспечение,

укрепление кибербезопасности и политики защиты данных, а также сотрудничество учебных заведений с технологическими партнерами и внедрение инклюзивного подхода для обслуживания разнообразной студенческой аудитории.

Изучив и сравнив структуры цифровой образовательной среды ведущих учебных заведений Китая и России, мы выявили следующие ключевые моменты:

1. Важность цифровой образовательной среды в системе высшего образования является общей чертой как для китайских, так и для российских вузов. Причём акцент делается на интеграцию цифровых инструментов, ресурсов и других существенных компонентов, способствующих модернизации и улучшению процесса обучения.

2. Московский педагогический государственный университет активно трудится над созданием эффективной цифровой образовательной среды. Эта работа включает в себя внедрение мобильного обучения, разработку унифицированной информационной базы и запуск системы интернет-курсов, предлагая студентам дополнительные возможности для дистанционного образования.

3. Пекинский педагогический университет демонстрирует более продвинутый уровень в разработке и внедрении цифровых электронных ресурсов по сравнению с МПГУ. Это проявляется через создание обширной сети информационных кампусов, современного центра сетевых технологий, комплексных образовательных платформ и многофункциональных курсов. Такие инвестиции в цифровую инфраструктуру предназначены для более эффективной поддержки учебного процесса.

В заключение следует отметить: становится очевидным, что оба университета прилагают существенные усилия в расширении и углублении своих цифровых образовательных сред. Несмотря на определенные различия в уровне развития инфраструктуры, можно сделать вывод, что адаптация к цифровой эре является приоритетной задачей для высших учебных заведений в обеих странах.

Направления цифровой трансформации высшего образования, отраженные на конференции в Шанхае и дополненные

публикациями Волгоградского государственного социально-педагогического университета, акцентируют преобразования в образовательном секторе России и Китая. Очевидно, что преодоление возникающих трудностей, включая проблемы адаптации курсов, сопротивление стейкхолдеров переменам, дефицит квалифицированных ИТ-специалистов и вопросы информационной безопасности, требует многогранного подхода. Решения подразумевают реализацию комплексных образовательных программ, содействие непрерывному обучению, стимулирование инвестиций в технологии, а также развитие сотрудничества и инклюзивности, чтобы открыть новые перспективы для развития системы высшего образования и обеспечения равного доступа к нему в эпоху цифровизации.

Список литературы

1. Ваганова О. И., Гладков А. В., Коновалова Е. Ю., Воронина И. Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2024. №4 (45). С. 53-56.
2. Гордиенко О. В., Соколова А. А., Симонова А. А. Аксиологические характеристики цифровой трансформации образования // Педагогика и психология образования. 2024. №3. С. 9-20.
3. Жданов А. В. Инновационные технологии развития научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России // Человек и образование. 2022. №3 (72). С. 169-173.
4. Жигалова О. П. Формирование образовательной среды в условиях цифровой трансформации общества // Ученые записки Забайкальского государственного университета, 2019. Т. 14. № 2. С. 69-74.
5. Ларина Е. Д. Предпосылки и социальные последствия цифровизации системы образования в России и Китае // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т.13. Вып. 1. С. 102-112.
6. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26-27 сентября 2019 г. [Текст] / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др. ; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер, с кит. Н. С. Кучмы ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». —М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 156 с.

7. Цзун Хэнь, Чжан Уань. Создание университетов мирового класса в Китае: внедрение цифровых технологий в образовательные проекты // Вестник Жэньминь. 201. №18. С. 12-19.

8. Чжан Л. Цифровые технологии в университетах Китая //Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса: Материалы международной науч.-практич. конф. - Воронеж: ВГУ. 2021. С. 587-590.

9. Чэнь Голян, Чжан Чэньчжу. Стратегия китайского образования и кадровой политики в ближайшие 50 лет // Исследования образовательного развития. 2003. №45.С. 36-44.

10. Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. 2005. №1. С. 67-74.

11. Чжэн Хайсян, Ци Хайце. Новая модель образования учителя в XXI веке // Вестник университета, 2003. № 2, С, 26-32.

12. Шкатулла, В.И., Кудрявцев Ю.А. Законодательство об образовании и правовые аспекты совершенствования управления образованием:Экспериментальная учебная авторская программа. М. 2000. 234 с.

13. ЮНЕСКО и Шанхайский Открытый университет провели семинар в Шанхае для повышения цифровых навыков преподавателей: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Шанхай, 24-25окт. 2024 г.). – Шанхай, 2024.

14. Цифровая трансформация образования: актуальные проблемы, опыт решения : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Волгоград, 23 нояб. 2023 г.). – Чебоксары, 2023. – 300 с.

Люй Сяотун

Lyu Xiaotong

7.4. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА

**FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHERS
BY MEANS OF CULTURAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITIES**

Профессиональная идентичность преподавателей представляет собой комплексное состояние и процесс развития, включающий

позитивные убеждения, эмоции и поведенческие тенденции в отношении своей профессии и интернализованных профессиональных ролей. Высокий уровень профессиональной идентичности является фундаментальной движущей силой профессионального развития преподавателей, а также психологической основой для преодоления профессионального стресса и смягчения внешних конфликтов [2, с. 15]. Преподаватели являются важнейшей основой образовательной деятельности, базисом существования и развития университета, а также главным академическим ресурсом. Они играют значимую роль не только для студентов и учебных заведений, но и для региональной образовательной системы в целом. Уровень профессиональной идентичности преподавателей как личностей влияет на их деятельность в рамках профессии. Таким образом, изучение профессиональной идентичности преподавателей приобретает особую важность в контексте исследований профессионального развития в сфере высшего образования.

Отечественные и зарубежные исследователи, опираясь на различные теоретические подходы, анализировали факторы, влияющие на профессиональную идентичность преподавателей, с позиций макро-, мезо- и микроперспектив. К макрофакторам социальной структуры относятся национальная система образования, образовательная политика, исторические традиции и культурные контексты, которые проявляются на уровнях государства, общества и образовательных учреждений. Мезофакторы (факторы среды университета) включают культурные нормы образовательных организаций, взаимодействие на уровне аудиторной работы, студентов и коллег. К микрофакторам индивидуальных характеристик преподавателей относятся переменные, такие как пол, стаж работы, семья, полученное образование, влияние значимых других, педагогический опыт, личностные черты и эмоциональные ценности [3, с. 79]. В данной статье, опираясь на мезоперспективу, анализируется влияние различных уровней университетской культуры на профессиональную идентичность преподавателей с точки зрения образовательной среды. На основе анализа текущего состояния высших учебных заведений Китая выделены проблемы, связанные с формированием университетской культуры, и предложены пути их

решения. Изучение профессиональной идентичности преподавателей и факторов, влияющих на нее через призму университетской культуры, способствует более глубокому пониманию их психологического развития и профессионального роста в образовательном процессе, а также создает условия для устойчивого и качественного развития преподавательского состава.

Понятие культурной среды в университетах

Русский культуролог Л. Н. Коган рассматривает культурную среду как устойчивую совокупность вещественных и личностных элементов, с которыми взаимодействует социальный субъект (личность, группа, класс, общество) и которые оказывают влияние на его деятельность по созданию и освоению духовных ценностей и благ, формированию духовных потребностей и ценностных ориентаций в области культуры [4, с. 70–71]. Культурная среда университета как форма среды, основанная на ценностях и концепциях, представляет собой совокупность духовной и материальной составляющих, формируемых всеми участниками университетского кампуса. Материальная культурная среда университета обеспечивает преподавателей и студентов пространствами для учебы, отдыха и развлечений. Духовная среда, в свою очередь, оказывает воздействие на их внутренний мир с помощью различных материальных и нематериальных ресурсов. Университетская культурная среда, являясь формой скрытого образования, обладает такими характеристиками, как доминирующая роль, идеологичность, пластичность, открытость и многогранность. Ее цель – способствовать формированию у преподавателей и студентов правильных ценностных ориентаций. С точки зрения культуры университетская культурная среда делится на четыре основных аспекта: материальная культурная среда, духовная культурная среда, институциональная культурная среда и цифровая культурная среда.

Материальная культурная среда включает инфраструктуру кампуса, озеленение, архитектурные объекты и оборудование.

Духовная культурная среда охватывает ключевые ценности университета, его традиции, девиз и атмосферу.

Институциональная культурная среда состоит из правил и положений университета, организационной структуры и системы управления.

Цифровая культурная среда охватывает веб-сайты университета, дискуссионные форумы, социальные сети и другие цифровые платформы.

Материальная культурная среда университета

Материальная культурная среда вуза – это пространственная физическая форма культуры кампуса и материальный носитель духовной культуры университета, т. е. через определенные материальные конструкции передается ценное содержание: история, традиция и социальные ценности, а также потенциальные воспитательные смыслы, которые напрямую влияют на физическое и психологическое состояние преподавателей университета при осуществлении ими образовательной деятельности, а также на их убеждения, установки, эмоции и ценности.

Создание хорошей материальной среды кампуса и превращение его в уникальный культурный пейзаж – важная часть построения университетской культуры. Материальная среда кампуса включает в себя учебные аудитории, лаборатории, офисные здания, библиотеки, спортивные площадки, столовые, общежития и их внутренние помещения, доски объявлений, плакаты на доске, цитаты знаменитостей, постеры, деревья, растения, статуи, коридоры и другие видимые и осязаемые материалы культурного состояния. Красивая материальная среда кампуса оказывает тонкое влияние на профессиональную идентичность преподавателей.

Во-первых, материальная культурная среда кампуса – это физическое место, где происходит вся педагогическая деятельность преподавателей, и она оказывает непосредственное влияние на чувства преподавателей, может повысить энтузиазм преподавателей к работе и привлекательность университета для преподавателей. Во-вторых, красота и комфорт материальной среды вуза напрямую влияют на психологическое состояние преподавателей. В-третьих, материальная среда предоставляет средства и ресурсы, способствующие профессиональному развитию преподавателей, такие как современные лаборатории и библиотеки, необходимые для академических исследований, и современное учебное оборудование, способствующее педагогическим инновациям и профессиональному развитию преподавателей. В-четвертых, здания, скульптуры, надписи и другие носители материальной

культуры в кампусе могут отражать и передавать образовательные цели и ценности университета, а также способствовать повышению чувства ответственности преподавателей.

Духовная культурная среда университета

В области психологических исследований З. Фрейд определяет идентичность как переживание индивидом своей тождественности с другим человеком или объектом действительности [1, с.106].

Этот процесс представляет собой ментальный акт, при котором человек добровольно принимает взгляды, эмоции и поведение других людей, руководствуясь симпатией или желанием принадлежать к определенной группе [6].

Преподаватели и духовная культурная среда университета находятся в тесной взаимосвязи. Духовная культура, обладая свойствами преемственности и обязательности, оказывает тонкое, но значительное влияние на развитие отдельных преподавателей, особенно тех, кто только начинает работать в университете.

Если преподаватели университета отличаются высокими моральными качествами, а вуз обладает культурой, придающей особое значение аудитории и преподаванию, прочной историей сотрудничества с предприятиями, насыщенной атмосферой академических исследований и инноваций, то эти факторы незаметно формируют профессиональные ценности, цели, убеждения и нормы поведения преподавателей. Они также влияют на их психологическое состояние, способствуя укреплению профессиональной идентичности.

Духовная культура университета также обладает мощным стимулирующим потенциалом. Качественная университетская культура вдохновляет преподавателей на развитие, мотивируя их совершенствоваться, быть преданными своему делу, стремиться к истине и добиваться высот.

Например, Московский государственный университет, отмечающий свое 270-летие, благодаря многолетней истории и усилиям нескольких поколений преподавателей и студентов, сформировал уникальный «дух МГУ». Этот дух, наполненный такими качествами, как уважение к науке, понимание истины, трудолюбие, стремление к знаниям, продолжает вдохновлять преподавателей

на профессиональное развитие, творчество и раскрытие своего потенциала.

Духовная культурная среда университета оказывает глубокое влияние на педагогические установки, мотивацию и профессиональное поведение преподавателей. Она служит скрытой, но мощной силой, направляющей их развитие и способствующей улучшению качества образования.

Институциональная культурная среда

С точки зрения культуры создание университетских институтов имеет непрерывный и культурный характер. Университетское управление, на первый взгляд, сосредоточено на институциональных системах, однако его сущность заключается в культурных аспектах университетской системы. Университетская институциональная система отличается от общих систем социальной организации, поскольку она является культурным наследием. В определенном смысле университетские институты представляют собой продолжение и конкретизацию духовной культуры университета и являются важной частью университетской культуры. Они включают правила и нормы, организационную структуру, процессы управления и другие элементы, которые формируют базовые рамки функционирования университета, а также влияют на поведение и взаимодействие его членов.

Компоненты институциональной культурной среды университета:

1. Правила и нормы университета, т. е. внутренние регламенты учебного заведения (кодекс поведения студентов, расписание занятий, правила поведения в аудиториях и т. д.). Эти нормы определяют правила поведения для членов университета. Справедливость и рациональность таких рамок оказывают непосредственное влияние на удовлетворенность преподавателей своей работой и их карьерную стабильность, что, в свою очередь, влияет на их профессиональную идентичность.

2. Система управления преподаванием, которая включает организацию и проведение учебных занятий, разработку учебных программ, оценку преподавания и мониторинг качества обучения. Эффективная система управления преподаванием способствует взаимодействию между преподавателями и студентами, а

также усиливает чувство значимости преподавательской деятельности.

3. Система повышения квалификации преподавателей: программы профессионального развития, карьерного роста и повышения в должности. Эти механизмы создают условия для профессиональной подготовки преподавателей, их обучения новым навыкам и принятия этических норм профессии.

4. Система управления научной деятельностью, которая оказывает влияние на научные исследования преподавателей и их академическое развитие, поскольку определяет процедуры подачи заявок, управления и оценки научных проектов.

5. Система безопасности кампуса. Содержит регламенты, касающиеся обеспечения безопасности на территории кампуса, а также реагирования в чрезвычайных ситуациях, что позволяет защищать личную безопасность и имущество членов университета.

6. Система культурной активности, которая охватывает организацию, проведение и управление культурными мероприятиями, такими как фестивали, академические лекции и студенческие клубные мероприятия.

Эти системы обеспечивают эффективное функционирование университетской среды, создавая рамки мягкого регулирования для участников образовательного процесса. Пример реализации институциональной культурной среды – «Справочник преподавателя», который определяет, что можно и нельзя делать, а также дает некоторые рекомендации. Цель «Справочника преподавателя Чжэцзянского университета» заключается в том, чтобы помочь преподавателям (особенно новым) глубже понять культуру университета, осознать свои права и обязанности, ознакомиться с политиками и процедурами, освоить нормы поведения, а также облегчить повседневную жизнь и выполнение своих обязанностей [5, с. 2]. Культура поведения в кампусе способствует более глубокому пониманию преподавателями образовательных целей и концепций развития университета. Она также вдохновляет преподавателей на формирование чувства идентичности и принадлежности, мотивирует их к самосовершенствованию и активному участию в развитии университета.

Цифровая культурная среда университета

Информационная культура университетского кампуса представляет собой синтез ценностей, общих убеждений и стремлений, моделей поведения, образа мышления, духа кампуса, этических норм и культурных сетей. Все это объединяет членов университетского сообщества в единой информационной среде, основанной на использовании современных технологий и построенной на базе кампусной сети [7, с. 2].

Бурное развитие современных информационных технологий значительно сократило временные и пространственные границы для распространения различных культур в современном обществе. Сеть объединила весь мир, расширив первоначально ограниченное образовательное пространство и повлияв на плюрализм и открытость культурного выбора. Высшие учебные заведения, являясь ключевыми центрами формирования, распространения и хранения информационной культуры, постепенно превращают ее в основной компонент университетской культуры.

Внедрение информационной культуры трансформирует учебные заведения, изменяя методы преподавания, подходы к обучению и модели управления. Эти изменения оказывают влияние и на ценности преподавателей.

В условиях многообразия культурного выбора формирование устойчивых культурных ценностей у преподавателей имеет ключевое значение для создания гармоничной информационной культуры в университетских кампусах. Развитие информационной грамотности становится основой этих ценностей и важной частью цифровой культуры университетского кампуса.

Хорошо развитая киберкультурная среда способствует профессиональному развитию и повышению самоэффективности преподавателей. Она увеличивает их удовлетворенность работой и профессиональную приверженность, формирует их профессиональную идентичность и принятие своей роли, а также оказывает влияние на чувство профессиональной ценности и удовлетворенности жизнью.

Актуальные проблемы создания культурной среды в университетах Китая

1. Материальная культурная среда университетов не имеет научного планирования.

В последние годы в связи с расширением системы высшего образования и увеличением числа университетов в Китае во многих регионах строятся централизованные университетские городки или новые кампусы отдельных университетов. Рост государственных вложений в образование также стимулировал развитие этих проектов. Однако из-за неконтролируемого расширения и стремления к унификации теряются культурные традиции и уникальность отдельных университетов. Это приводит к проблемам гомогенизации архитектурного облика кампусов и слабости инфраструктуры, что ограничивает их функциональность и культурное значение.

2. Духовная культурная среда университетов развита недостаточно.

Духовная культурная среда кампуса должна играть ключевую роль в воспитательной функции университетов. Однако во многих университетах на фоне стремления к расширению материальной базы наблюдается недостаточное внимание к развитию духовной среды. Это ослабляет воспитательную роль кампуса и приводит к появлению нежелательных явлений, таких как гедонизм, утилитаризм, прагматизм и культ денег. Кроме того, глобализация усиливает воздействие чужеродных культур.

Культурные мероприятия в университетах часто страдают однообразием и устаревшим форматом. Это снижает их образовательную ценность и отрицательно сказывается на заинтересованности преподавателей в участии. В результате снижается их энтузиазм и активность в таких инициативах.

3. Институциональная культурная среда несовершенна.

С одной стороны, университетские регламенты зачастую устарели. Хотя в большинстве университетов существуют институциональные системы, работа по их пересмотру, улучшению и адаптации к современным условиям ведется недостаточно активно. Это приводит к тому, что многие университетские системы не соответствуют реалиям новой эпохи и их эффективность существенно снижается.

С другой стороны, реализация университетских правил остается слабой. Во многих университетах система носит формальный и поверхностный характер. Теоретические регламенты без

реального внедрения на практике не формируют эффективной институциональной среды и оказывают минимальное влияние на преподавателей и студентов.

4. Киберкультурная среда университетов обновляется слишком быстро.

Современные информационные технологии развиваются стремительно, и это ускоряет обновление знаний и навыков. Как преподаватели, так и студенты сталкиваются с необходимостью быстро адаптироваться и пополнять свои знания. Это создает ощущение кризиса, связанное с невозможностью угнаться за темпами изменений.

Благодаря широкому доступу к информации в интернете, преподаватели и студенты могут находить любые данные. Однако распространение ложной и некачественной информации становится серьезной проблемой. В отличие от традиционных бумажных ресурсов, сетевые источники часто страдают недостатком строгости и достоверности. Поэтому информационная культура требует от преподавателей и студентов более высокой информационной грамотности. Им необходимо уметь критически оценивать достоверность и качество информации. Это, в свою очередь, повышает требования к их моральным ценностям, поскольку именно они являются внутренними регуляторами информационного поведения в обществе.

Предложения по улучшению культурной среды университета

Поддержка со стороны университетской среды оказывает положительное влияние на профессиональную идентичность преподавателей. Эта поддержка отражает степень, в которой преподаватели воспринимают университет как источник помощи в профессиональной деятельности, финансовых вопросах и межличностных отношениях. Таким образом, поддержка, оказываемая университетом преподавателям в академическом, эмоциональном и экономическом аспектах, влияет на их чувство профессиональной миссии, уверенность в выборе профессии, профессиональную репутацию и эффективность в педагогической деятельности, что, в свою очередь, усиливает их профессиональную идентичность. Культура универ-

ситетского кампуса также влияет на формирование ценностей студентов-педагогов, укрепляя их уважение к репутации учительской профессии и как следствие – их идентификацию с профессией в целом.

С точки зрения развития культурной среды вуза необходимо усилить работу по созданию материальной культуры, повысить качество культурной среды и сформировать экосистему университетской культуры. Например, можно объединить функциональное назначение кампуса с научным подходом к планированию культурного ландшафта и объектов. Следует глубоко изучить исторические и культурные ценности университета, выделить и выбрать ряд ключевых элементов и знаковых символов, подчеркивающих уникальные культурные особенности университета, и интегрировать их в процесс проектирования и строительства кампуса. Это позволит развивать ярко выраженную и легко узнаваемую культуру символов, а также создать уникальную систему идентификации университетской культурной среды.

Давая определение профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, А. А. Яшина говорит о представлении человека о значимых признаках, разделяемых ценностях и целях профессиональной группы, представлении о своем месте в этой группе [8, с. 30]. Хорошая культурная атмосфера в кампусе способна незаметно вдохновлять людей, помогая им сознательно формировать психологические качества и поведение, соответствующие культуре университета. Формирование культурной атмосферы в кампусе является наиболее прямым выражением материальной культуры учебного заведения. Для того чтобы кампус оказывал влияние на профессиональную идентичность преподавателей, необходимо тщательно продумывать и создавать естественную среду. Элементы культурной атмосферы в кампусе могут быть выражены через строительство учебных зданий или использование скульптурных символов, наполненных мудростью и культурным духом. Например, в инфраструктуру кампуса можно интегрировать различные культурные элементы, создавать высококачественные природные ландшафты с учетом местных условий, рационально планировать и проектировать территорию универ-

ситета, а также включать в нее позитивные социальные и культурные элементы региона. Материальная среда кампуса, начиная с учебных корпусов и общежитий и заканчивая травой и деревьями, должна быть пропитана уникальной атмосферой, соответствующей культуре университета. Эти элементы следует наделить эстетической привлекательностью и культурной ценностью, чтобы с их помощью передавалась университетская культура. Это создаст прочный фундамент для формирования благоприятной и поддерживающей культурной среды кампуса.

Университеты должны создавать благоприятную среду для развития духовной культуры, так как хорошая духовная культура способствует формированию более здоровых и возвышенных духовных стремлений внутри университета, оказывая положительное влияние на профессиональное развитие и идентичность преподавателей. Духовная культура университета является ядром университетской культуры. Она подчеркивает уникальность учебного заведения, отражает его внутреннюю сущность, поскольку включает такие элементы, как цель деятельности университета, философия образования, общие стремления, моральные принципы, девиз, традиции, стиль обучения, символика (флаг, гимн, герб) и другие. Духовная культура также является неисчерпаемым источником развития университета. Поэтому университеты должны готовить преподавателей, используя различные методы и направления работы.

Во-первых, повышение квалификации и признание духовной культуры преподавателями. Проведение идеологической и политической подготовки может помочь улучшить нравственные качества преподавателей, повысить их понимание и принятие духовной культуры университета. Одновременно важно уделять внимание развитию профессиональных компетенций преподавателей, своевременно обновлять их знания, укреплять профессиональные навыки, чтобы они всегда ощущали свою востребованность, что, в свою очередь, приведет к укреплению их профессиональной идентичности.

Во-вторых, инновационные культурные мероприятия в кампусе. Университеты должны поощрять проведение здоровых и по-

зитивных культурных мероприятий, а также использовать информационные и сетевые технологии для постоянного обновления формата и содержания этих мероприятий. Это позволит интегрировать правильные ценности в культурные инициативы, повысить образовательную и инновационную составляющую университетской культуры, помочь преподавателям сформировать правильные ценностные ориентиры и развить их духовные качества.

В Китае есть старая поговорка: «Без правил невозможно создать порядок». Университеты должны сформировать надежную институциональную систему и культурную среду. Совершенная система является основой и предпосылкой для создания культурной среды кампуса, а также инструментом, раскрывающим ценность этой среды. Университеты должны научно подходить к разработке правил и регламентов для кампуса, руководствуясь принципами открытости, справедливости, равенства и демократии. Преподаватели и студенты должны принимать участие в формировании системы управления университетом, чтобы разработанные правила и регламенты были научно обоснованными и разумными, учитывали реальную ситуацию и интересы всех сторон. Важно обеспечить выполнение этих правил и исключить возможность их произвольного изменения из-за человеческого фактора. Признание роли преподавателей и учет их интересов помогут создать систему, которая отвечает потребностям всех участников университетской жизни и формирует целостную и согласованную научную систему. Все элементы системы, включая уставы и регламенты, должны дополнять и поддерживать друг друга, эффективно регулировать и решать ключевые вопросы, касающиеся преподавателей и студентов, а также интегрировать гуманистические идеи в систему институциональной культуры. Это позволит выразить заботу о людях, создавая для преподавателей ощущение принадлежности и признания.

Необходимо рационально выстраивать сетевую культурную среду кампуса, чтобы направлять цивилизованное поведение преподавателей и студентов, а также создавать эффективную систему сетевой коммуникации для распространения университетской культуры. Следует усилить стандартизацию управления различными идеологическими и культурными площадками, такими как

университетские газеты, журналы, радиостанции, электронные экраны, информационные стенды и т. д. Важно создать надежный механизм для разработки и управления платформами распространения новой медиакультуры в университетских сетях, а также установить правила управления персональными медиа преподавателей и студентов. Это поможет направить преподавателей и студентов к формированию ответственности за использование интернета и осознанию сетевой этики, способствовать цивилизованному использованию сети и сознательному противодействию нежелательной информации.

Кроме того, необходимо эффективно управлять обсуждением ключевых событий, актуальных вопросов и чрезвычайных ситуаций в интернете, создавая здоровую и прозрачную сетевую среду. Интернет стал важной частью повседневной преподавательской деятельности, а создание качественной сетевой культурной среды в кампусе стало неизбежным условием для повышения профессиональной идентичности преподавателей. Однако, поскольку Китай в настоящее время находится на этапе цифровой трансформации образования, уровень цифровой грамотности преподавателей значительно варьируется. Поэтому важно повышать их цифровую компетентность, помогая им лучше адаптироваться к старой и новой сетевой культурной среде. В то же время необходимо способствовать осознанию преподавателями своей уникальной роли в цифровую эпоху, что позволит укрепить их профессиональную идентичность и повысить уважение к профессии учителя.

Вывод

Негативная организационная среда снижает уровень профессиональной идентичности преподавателей, тогда как позитивная, напротив, способствует ее повышению. Поэтому необходимо, используя научный рациональный подход, создавать позитивную и поддерживающую среду в университете. Это позволит направить влияние факторов, определяющих профессиональную идентичность преподавателей, в позитивное русло через улучшение культурной среды университета.

Список литературы

1. Гальченко Олег Владимирович. "Понятие идентификации в теории З. Фрейда" Развитие личности, №2, 2011.С.106-115.

2. Пу Янь. Смысл и статус профессиональной идентичности учителей. Народное образование. 2018(8). С.13-16.
3. Пу Янь. Обзор исследований профессиональной идентичности учителей и факторов, влияющих на школу. Журнал университета Нинбо. 2016(5). С.75-82.
4. Коган Л.Н., Вишневский Ю.Р. Очерки теории социалистической культуры. Свердловск, 1972.
5. Руководство для преподавателей Чжэцзянского университета, С. 2.
6. Цзинь Цзешуан. Исследование профессиональной идентичности студентов и ее взаимосвязи с самооценкой и мотивацией достижения. Аспирантская диссертация. Чанша: Хунаньский университет. 2011.
7. Чжан Айжэнь. Исследование проблем информационной культуры в университетах. LibraryJournal. 05(2005). С.52-54.].
8. Яшина А.А. Профессиональная идентичность мо-лодого преподавателя вуза. Автореферат.

Цуй Линь
Cui Lin

7.5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ INNOVATIVE APPROACHES TO THE MODERNIZATION OF TEACHER EDUCATION IN CHINA

1. Политическое руководство: обеспечение стратегического направления

Политическая ориентация является одной из ключевых особенностей реформы педагогического образования в Китае. Эта особенность обусловлена историческими традициями централизованного управления и глубоким влиянием конфуцианской культуры. С исторической точки зрения централизованная система управления эффективно регулировала социальные процессы и определяла направления развития общества посредством разработки политических стратегий. Эти культурные и институциональные традиции нашли

свое продолжение в современности и отразились в ведущей роли правительства в реформе педагогического образования, включая стратегическое планирование, распределение ресурсов и реализацию поставленных целей.

2. Руководство правительства в реформе педагогического образования обеспечивает нормативность и предсказуемость системы. Благодаря научному проектированию институциональной структуры, Китай активно работает на двух уровнях («вход» и «выход»), создавая прочную основу для модернизации и устойчивого развития системы педагогического образования.

3. С одной стороны, на уровне «входа» китайское правительство стремится создать систематизированную систему педагогического образования, соответствующую современным тенденциям и требованиям, а также разработать ряд стратегических планов, направленных в будущее. В «План укрепления педагогического корпуса в сфере базового образования в новую эпоху» четко указано, что система педагогического образования должна быть построена на основе педагогических университетов, в сотрудничестве с ведущими комплексными университетами и институтами повышения квалификации педагогов [6]. В документе «XIV пятилетний план социально-экономического развития КНР и долгосрочные цели до 2035 года» подчеркивается необходимость построения системы непрерывного образования для педагогов, адаптированной к эпохе цифровизации, а также подготовки высококвалифицированных, профессиональных и инновационных кадров, способных обеспечивать модернизацию системы управления образованием [7]. Эти политические инициативы демонстрируют долгосрочную стратегию Китая в сфере педагогического образования, а также подчеркивают, что институционализация и стандартизация являются базовыми характеристиками, способствующими повышению эффективности и качества образовательной системы.

С другой стороны, на уровне «выхода» Китай уделяет большое внимание созданию эффективного механизма обратной связи и научных стандартов компетенций, что способствует устойчивому развитию системы педагогического образования. В документе «Руководящие рекомендации по углублению реформы системы

оценки преподавателей высших учебных заведений» предлагается включить профессиональное развитие педагогов в систему оценки, внедрить многоуровневый механизм обратной связи и активно продвигать реформу развивающей оценки, чтобы педагогический состав соответствовал требованиям повышения качества образования [8]. В «Стандартах преподавательских компетенций выдающихся учителей» четко обозначены ключевые навыки, необходимые для преподавания, ориентированного на развитие базовых компетенций учащихся, что способствует продвижению педагогического корпуса к высокому качеству обучения [9]. Кроме того, внедрение ОСТ «Стандарты цифровой грамотности преподавателей» направлено на развитие цифровой осведомленности и навыков использования технологий, что способствует реализации национальной стратегии цифровизации образования [10].

Разработка этих планов и стандартов подчеркивает долгосрочную стратегию китайского правительства в области педагогического образования, а также указывает на то, что университетизация, непрерывность и цифровизация стали основными тенденциями его развития. На современном этапе, благодаря продвижению цифровых технологий, в Китае достигнута высокая степень взаимодействия между стратегическим планированием и инновационной практикой, что создает мощную техническую основу для построения современной, высококачественной системы педагогического образования.

2. Цифровые технологии: обеспечение инновационного развития

Цифровые технологии как новый импульс для интеграции и непрерывности педагогического образования

В последние годы наметилась тенденция подготовки учителей наряду с педагогическими и в непедагогических вузах. В классических университетах создаются педагогические институты и факультеты [4]. Китай сформировал открытую и интегрированную систему педагогического образования, где педагогические университеты являются основой, ведущие классические университеты – дополнением, институты повышения квалификации педагогов – связующим звеном, а средние и начальные школы выступают в качестве практической базы. Для соответствия требованиям

реформы интеграции и непрерывности образования Китай активно исследует модель многосубъектного сотрудничества, движимого цифровыми технологиями, всесторонне способствуя оптимизации и модернизации системы педагогического образования. Модель включает следующие субъекты:

- *правительство* через разработку и реализацию политики обеспечивает системность и устойчивость цифровой трансформации;

- *университеты* играют ключевую роль в реформе педагогического образования, предлагая курсы по цифровым технологиям, таким как «Искусственный интеллект в образовании», и интегрируя их с передовыми научными достижениями для подготовки педагогов, отвечающих требованиям современного образования;

- *средние и начальные школы* используют цифровые инструменты для создания досье будущих педагогов и анализа их достижений. Национальная платформа интеллектуального образования Китая обеспечивает мониторинг обучения в реальном времени, повышая эффективность педагогической практики и стимулируя инновации;

- *институты повышения квалификации педагогов*, используя дистанционное обучение и гибкие системы выбора курсов, предлагают разнообразные и индивидуализированные образовательные траектории, которые помогают педагогам на всех этапах их профессиональной деятельности развиваться, адаптироваться к вызовам цифровой трансформации и совершенствовать свои компетенции.

Опираясь на «большие данные» (Big Data), Китай смог создать «Национальную платформу интеллектуального образования», построенную на интеграции цифровых и информационных технологий [2]. В последние годы широкое распространение онлайн-курсов и цифрового обучения усилило процессы цифровизации. Национальная платформа интеллектуального образования, являясь крупнейшим образовательным ресурсом Китая, через интеграцию обширных ресурсов поддерживает цифровое, индивидуализированное и непрерывное обучение педагогов. Особо стоит выделить раздел «Повышение квалификации педагогов», включающий материалы по профессиональной этике, предметной

методике и психологическому здоровью, что способствует профессиональному росту педагогов и повышению качества образования.

Цифровые технологии как средство поддержки университетизации и диверсификации педагогического образования

В последние годы развитие педагогического образования в Китае демонстрирует активное участие классических университетов. Когда был принят «План укрепления педагогического корпуса в сфере базового образования в новую эпоху», университетизация педагогического образования была включена в государственную стратегию, что способствовало переходу педагогического образования к многообразию и высокому качеству [6]. Классические университеты, благодаря широкой палитре научных дисциплин и мощному академическому потенциалу, через глубокую интеграцию цифровых технологий демонстрируют уникальные инновационные возможности в оптимизации учебных программ, развитии практических навыков и междисциплинарном сотрудничестве, создавая новую динамику модернизации педагогического образования.

Цифровые технологии играют ключевую роль в продвижении междисциплинарного подхода и подготовке педагогов с интегративными навыками. Например, Сучжоуский университет использует платформу «Облако Сучжоуского университета» для объединения ресурсов педагогики, права, психологии, искусства и STEAM, оптимизируя учебные планы и предоставляя индивидуальные траектории обучения. Это способствует развитию междисциплинарного видения и профессиональных компетенций педагогов. Кроме того, цифровые технологии укрепляют межфакультетское сотрудничество. Курсы STEAM, объединяющие фундаментальные науки и педагогические теории, формируют инновационные программы, разрушая границы монодисциплинарного подхода и развивая комплексные навыки будущих педагогов.

Цифровые технологии как инструмент расширения возможностей инноваций в практическом обучении

В эпоху цифровизации Китай активно применяет искусственный интеллект, большие данные, облачные технологии и 5G для инноваций в методах педагогического образования. Эти

технологии оптимизируют модели обучения, повышая качество и эффективность подготовки педагогов[5]. Согласно «Плану по укреплению учительского корпуса», искусственный интеллект должен стимулировать инновации в обучении и сместить фокус внимания с подхода, основанного на предложении, к подходу, ориентированному на спрос. Интеграция цифровых технологий открывает новые перспективы для реформы педагогических методов.

Во-первых, цифровые технологии способствуют инновациям в учебных инструментах. Власти Китая полагают, что широкое использование цифровых технологий повысит уровень образования за счет применения инновационных методов обучения и учебных материалов, презентация которых может быть интерактивной и наглядной [1]. Использование мультимедийных технологий позволяет преподавателям разрабатывать визуальные образовательные ресурсы, такие как видео, анимация и интерактивный контент, чтобы сделать обучение более интуитивным и увлекательным, тем самым улучшая результаты обучения учащихся. В настоящее время китайские университеты используют технологии VR и AR для создания иммерсивной образовательной среды, которая эффективно сочетает теорию и практику для стимулирования творческих способностей студентов [5].

Во-вторых, цифровые технологии способствуют инновациям в учебных моделях. Использование цифровых технологий позволяет эффективно объединить преимущества онлайн- и офлайн-обучения, сочетая теоретическое обучение с развитием практических навыков. Офлайн-обучение ориентировано на практическое обучение, в то время как онлайн-формат предоставляет видеокурсы, дискуссии и интерактивные модули, преодолевая ограничения во времени и пространстве и предоставляя студентам гибкость в процессе обучения. Данная модель существенно повышает адаптируемость педагогического образования и отвечает индивидуальным потребностям студентов.

В-третьих, цифровые технологии стимулируют инновации в методах преподавания. Современное педагогическое образование уделяет все больше внимания развитию практических навыков. Популяризация цифровых технологий заложила основу для

инноваций в методах обучения и способствовала переходу от теоретического обучения к практической ориентации. Сейчас в китайских вузах широко используются такие методы, как кейс-метод и микропреподавание, которые глубоко интегрируют теорию с практикой.

Кейс-метод основан на анализе и обсуждении реальных ситуаций, что развивает у студентов способности к решению проблем и комплексные навыки. Кейс-метод, заимствованный из американской образовательной системы, был внедрен в Китае в 2000 году и быстро стал важной частью педагогического образования [3].

Микропреподавание является важным примером использования цифровых технологий в инновациях педагогического образования [3]. Этот метод основан на современных аудиовизуальных технологиях и разбивает сложный процесс преподавания на отдельные навыки, такие как ведение урока, задавание вопросов и общение. Используя видеозапись, студенты могут анализировать и совершенствовать свои методы преподавания, что способствует развитию профессиональных компетенций будущих педагогов. Например, в провинции Шаньси микропреподавание используется для переподготовки действующих педагогов. Этот процесс включает разбиение содержания урока, моделирование преподавания и многократные оценки, что формирует полноценный учебный процесс.

Таким образом, под двойным воздействием политического руководства и поддержки цифровых технологий в Китае постепенно формируется современная и качественная система педагогического образования. Эта система не только отражает способность государства к стратегическому планированию на высшем уровне, но и демонстрирует успешность многосубъектного взаимодействия и инновационной практики. Через оптимизацию структуры курсов, продвижение цифровой трансформации, усиление практического обучения и создание системы непрерывного образования Китай заложил прочную основу для подготовки высококвалифицированных, профессиональных и открытых к инновациям педагогов.

Список литературы

1. Борисенков В.П., Тореева Т.А., Линь У. Развитие системы подготовки педагогических кадров в Китае в эпоху цифровой

трансформации образования // Высшее образование сегодня. 2023. № 6. С. 30–36.

2. Ли Тянь. Информатизация педагогического образования в КНР как условие совершенствования качества подготовки учителя: диссертация ... кандидата педагогических наук: специальность 5.8.7 / Ли Тянь; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»]. – Москва, 2024. – 230 с.

3. Мазуркевич А.А. Подготовка педагогических кадров в Китае в настоящее время // Актуальные исследования. 2024. № 47 (229).

4. Панова Л.Д., Мэнчжу Ван. Тенденции развития педагогического образования в Китае // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 3 (73). С. 119–128.

5. Ян Цзинбинь. Исследование стратегий инновационного продвижения профессионального развития учителей с использованием цифровых технологий // Журнал педагогического колледжа Муданьцзян. 2024. № 3. С. 50–52.

6. Министерство образования КНР. «План укрепления педагогического корпуса в сфере базового образования в новую эпоху» (2022 г.). URL: https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content_5685205.htm (дата обращения: 13.12.2024).

7. Государственный комитет по развитию и реформам КНР. «XIV пятилетний план социально-экономического развития КНР и долгосрочные цели до 2035 года» (2021 г.). URL: https://www.ndrc.gov.cn/xxgk/zcfb/ghwb/202103/t20210323_1270124.html (дата обращения: 13.12.2024).

8. Министерство образования КНР. «Руководящие рекомендации по углублению реформы системы оценки преподавателей высших учебных заведений» (2016 г.). URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7151/201609/t20160920_281586.html (дата обращения: 13.12.2024).

9. Пекинский педагогический университет. «Стандарты преподавательских компетенций выдающихся учителей» (2021 г.). URL: http://edu.china.com.cn/2021-12/18/content_77939084.htm (дата обращения: 13.12.2024).

10. Министерство образования Китая. «Стандарты цифровой грамотности преподавателей» (2022 г.). URL: https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2023-02/21/content_5742422.htm

Чугунова Е.Н., Ван Хань
Chugunova E.N., Wang Han

**7.6. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ
ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ НА ПРИМЕРЕ
ГОРОДОВ КИТАЯ**
**EDUCATIONAL INTEGRATION OF MIGRANT CHILDREN
USING THE EXAMPLE OF CHINESE CITIES**

При детальном изучении теоретического фундамента образовательной интеграции детей-мигрантов становится ясно, что единого и общепринятого определения понятия «образовательная интеграция» до сих пор не существует. Это понятие описывается как комплексное, охватывающее значительно более широкий спектр аспектов, чем может предложить одна учебная дисциплина. В частности, когда речь идет об образовательных проблемах детей-мигрантов, исследователи склонны подходить к вопросу образовательной интеграции с точки зрения социальной интеграции [10]. Это связано с тем, что обе эти области тесно переплетены: образовательная интеграция касается не только учебного процесса детей в школе, но и их социальной адаптации и культурной идентификации в новой среде. Поэтому исследование образовательной интеграции привлекает внимание ученых из различных областей, таких как политология, социология, демография и управление. Эти специалисты глубоко анализируют, как дети-мигранты могут достичь интеграции не только в социальной, но и в образовательной сферах. Они пришли к выводу, что образовательная интеграция – это не только вопрос обучения детей-мигрантов в школьной системе, но и ключевой фактор их встраивания в социальные связи и формирования культурной идентичности в новой среде [4].

Изучая образовательную интеграцию детей-мигрантов, мы предполагали, что она зависит от различных факторов. Считается, что уровень интеграции в целом средний, но он может различаться и зависит от личных обстоятельств, семейного положения и образовательной среды. Именно такие факторы мы и анализировали в эмпирической части исследования.

Базой исследования являлась начальная школа № 2 на улице Чжэн Шань города Чжэнчжоу провинции Хэнань, где проводился опрос-анкетирование в дистанционном формате.

В теоретической части исследования были выделены системные, личностные, семейные и школьные факторы, влияющие на интеграцию. Влияние системных факторов на интеграцию детей-мигрантов в образование в ходе исследования являлось незначительным, поэтому они не задействованы в его практической части.

В практической части исследования показано состояние образовательной интеграции и предложены рекомендации для улучшения этого процесса.

Были использованы два основных метода: опрос и анализ литературы. Опрос был направлен на оценку интеграции детей-мигрантов в образовательную среду.

В качестве объекта исследования была выбрана государственная начальная школа города Чжэнчжоу провинции Хэнань, а в качестве выборки – учащиеся-мигранты 1–6 классов. Этот регион был выбран из-за высокого уровня миграции, а школа – из-за значительного количества принятых детей из семей мигрантов. В контексте образовательной системы Китая, где начальное образование продолжается до шестого класса (в отличие от российской системы, охватывающей 1–4 классы), опрос был спроектирован с учетом основного направления – процесса интеграции детей-мигрантов в образовательную среду.

Всего в анкетировании приняли участие 140 детей-мигрантов, из которых 9 анкет были признаны неполными и недействительными и исключены из анализа, в итоге для исследования была использована 131 анкета.

Был проведен анализ возраста и уровня образования и показано влияние этих факторов на интеграцию. Распределение со второго по шестой класс является довольно равномерным, при этом больше всего учащихся-мигрантов оказалось в третьем классе – их доля достигает 32,84 %.

Исследования показали, что дети-мигранты следуют за своими родителями из сельской местности или небольших городов, где они жили раньше, в более экономически развитые города. По результатам опроса, большинство детей-мигрантов из начальной

школы, опрошенных в этом исследовании, приехали в новый город и живут в нём недолго, от 0 до 3 лет.

Экономическое положение семей детей-мигрантов отражает общую картину: 51,49 % семей находится на среднем уровне, что позволяет удовлетворять основные потребности без значительных ограничений; 16,42 % семей находятся на уровне между средним и высоким.

Исследование показало, что уровень образовательной интеграции детей-мигрантов достиг среднего и выше среднего уровня. Общий уровень интеграции в образование у детей-мигрантов находится на среднем уровне, со средним значением 3,60.

По шкале Лайкерта, среднее значение «3» указывает на то, что ответы участников находились в середине шкалы, которая состоит из значений от 1 до 5. В контексте образовательной интеграции детей-мигрантов среднее значение «3» означает, что участники ни полностью согласны, ни категорически не согласны с предложенными в опросе утверждениями, занимают нейтральную позицию. Следовательно, значение «3» помогает определить общий уровень интеграции как умеренный.

Наилучшие результаты наблюдаются в культурной адаптации и усвоении школьных правил.

Интеграция детей-мигрантов зависит от времени проживания в новом городе, экономического положения семьи и методов обучения в школе.

Что касается формы организации учебного процесса, то в большинстве классов, где обучаются дети-мигранты, преобладает традиционная система с лекциями учителя, хотя это не является эффективным методом. На втором месте по популярности находится групповое обучение.

Таблица 1

**Сравнение различных форм организации обучения
в рамках интеграции образования**

Экспериментальная переменная	Тип	Сумма квадратов	Коэффициент вариации	Средняя сумма квадратов	F	Статистическая Значимость
	1.	7.204	2.00	3.60	7.371	0.001

Культурная интеграция	2.	63.531	130.00	0.49		
	Весь	70.735	132.00			
Академическая интеграция	1.	3.703	2.00	1.85	3.588	0.030
	2.	67.095	130.00	0.52		
	Весь	70.798	132.00			
Межличностная интеграция	1.	5.538	2.00	2.77	7.392	0.001
	2.	48.699	130.00	0.38		
	Весь	54.237	132.00			
Психологическая интеграция	1.	9.785	2.00	4.89	8.726	<0.001
	2.	72.886	130.00	0.56		
	Весь	82.671	132.00			
Интеграция в образование	1.	6.551	2.00	3.28	9.629	<0.001
	2.	44.224	130.00	0.34		
	Весь	50.775	132.00			

В части культурной интеграции, форма организации учебного процесса, как видно из табл. 1, базирующаяся на групповом обучении, показала среднее значение. Это подчеркивает, что различия в культурной интеграции между разными формами обучения имеют статистическое значение. Последующее парное сравнение (метод Даннета) показало, что групповое обучение значительно превосходит другие методы обучения в плане культурной интеграции (табл. 2).

Исследование подтверждает, что хотя в школах чаще используются традиционные методы обучения, групповая работа на занятиях оказывает более положительное влияние на интеграцию детей-мигрантов.

Таблица 2

Двухпарное сравнение различных форм организации образования в рамках интеграции образования

Экспериментальная переменная	Парное сравнение (метод Даннета)
Культурная интеграция	В основном используется групповое обучение> Главным образом учитель объясняет,

	а ученики слушают ; В основном используется групповое обучение> Другое
Академическая интеграция	В основном используется групповое обучение > Главным образом учитель объясняет, а ученики слушают ; В основном используется групповое обучение > Другое
Межличностная интеграция	В основном используется групповое обучение > Главным образом учитель объясняет, а ученики слушают ; В основном используется групповое обучение > Другое
Психологическая интеграция	В основном используется групповое обучение > Главным образом учитель объясняет, а ученики слушают ; В основном используется групповое обучение > Другое
Интеграция в образование	В основном используется групповое обучение > Главным образом учитель объясняет, а ученики слушают ; В основном используется групповое обучение> Другое

В целом, это видно из конкретного попарного сравнения, приведенного в таблице 2, что метод группового обучения превосходит традиционный подход.

Итогом работы стала разработка рекомендаций по улучшению образовательной интеграции детей-мигрантов:

1. Дети должны адаптироваться к новой культурной и учебной среде, активно взаимодействовать с одноклассниками и учителями, участвовать в групповых уроках и находить подходящие для себя способы обучения.

2. Родители должны обеспечить образовательную экономическую поддержку: оплачивать кружки по интересам и дополнительное образование.

3. Родители могут общаться с учителями, чтобы получить советы и эффективно направлять свои усилия и ресурсы, уделять

внимание психологическому развитию детей и использовать онлайн-ресурсы для поддержки учебы детей.

4. Школы, принимающие детей-мигрантов, должны использовать смешанные классы и группы, создавая равноправную среду.

5. Школы могут проводить опросы для адаптации учебных материалов и методов и разрабатывать программы и мероприятия, отражающие местные культурные особенности.

6. Учителя могут уделять внимание детям с трудностями адаптации и предоставлять им дополнительную поддержку для улучшения учебных результатов.

Приложение 1

1. Опросник по образовательной интеграции детей-мигрантов

Уважаемый ученик! Привет! Этот опросник представляет собой небольшое исследование твоей обычной учебной и жизненной ситуации, проводимое анонимно. Тебе просто нужно ответить исходя из своего фактического опыта, это не повлияет на твое обучение и жизнь. Спасибо за сотрудничество. Если в вопросе не указано иное, то на каждый вопрос есть только один ответ!

1. Вы учитесь в ()

A. 1-м классе B. 2-м классе C. 3-м классе D. 4-м классе E. 5-м классе F. 6-м классе

2. Вы родились в ()

A. Этом городе B. Другой провинции (городе) C. Не знаю

3. Наивысший уровень образования у родителей, с которыми ты живёшь ()

A. Не учились

A. Начальная школа

B. Средняя школа

C. Старшая школа

D. Техникум

E. Колледж

F. Университет

G. Аспирантура и выше

H. Не знаю

4. Ты считаешь, что экономическое положение твоей семьи в

новом регионе находится на уровне ()

А. Ниже среднего В. Средне-низком С. Среднем D. Средне-высоком Е. Высоком

5. Если ты приехал(а) в город учиться вместе с работающими родителями, ответь: Ты проживаешь в городе уже ____ лет (укажи конкретное число, например, 1, 2 и т.д.).

6. В твоём классе всего () учеников

А. Менее 25 человек В. 25-45 человек С. 46-55 человек D. 56-65 человек Е. Более 65 человек

7. Как у Вас обычно проходят уроки ()

А. Главным образом учитель объясняет, а ученики слушают

В. В основном используется групповое обучение

С. Другое

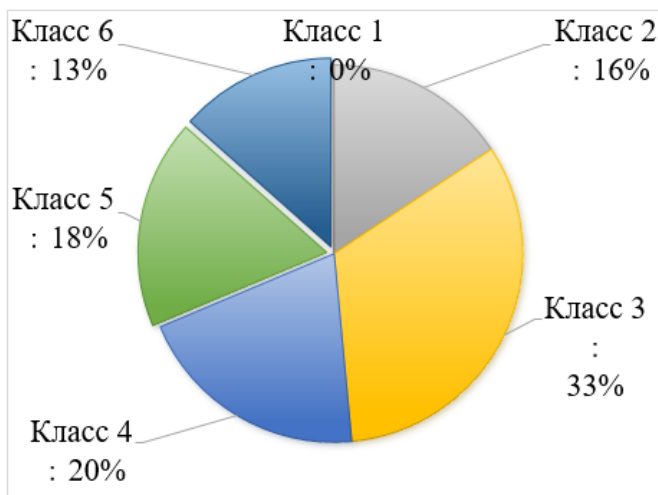
8. Пожалуйста, отметьте "√" в соответствии с вашими ощущениями степени согласия, основываясь на вашем личном опыте.

	Совершенно не согласен	Не согласен	Частично согласен	Согласен	Полностью согласен
1. Взгляды вашей семьи на образование совпадают с школьными.					
2. Ваше поведение соответствует школьным правилам.					
3. Вы можете обсуждать с вашей семьёй друзей из школы.					
4. На уроках вы иногда отвлекаетесь и теряете время.					
5. Вам кажется, что учителя двигаются					

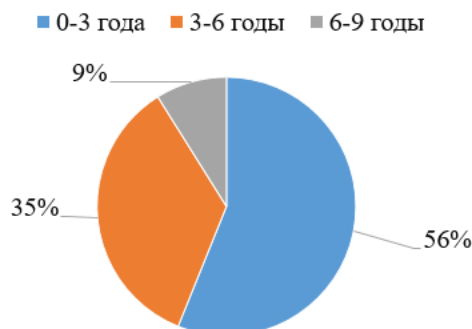
по программе слишком быстро.					
6. Вы выполняете домашнее задание как можно скорее.					
7. Вы способны следовать учебному плану, который составили для себя.					
8. Учителя в вашей школе относятся к вам справедливо.					
9. Если у вас возникнут трудности, ваши учителя окажут вам помощь.					
10. У вас много друзей.					
11. Вам кажется, что другие не хотят с вами общаться и смотрят на вас свысока.					
12. В школе вы не можете найти собеседника.					
13. Вы чувствуете себя частью своего класса.					
14. Вы активно участвуете в мероприятиях школы и класса.					

15. Вы гордитесь тем, что учитесь в этой школе.					
16.В школе вы можете быть собой.					
17.В школе вы узнаете много нового					

Приложение 2



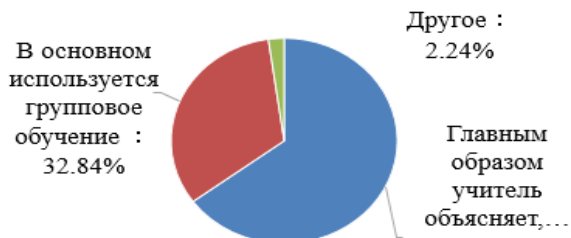
Длина времени проживания детей-мигрантов в городах

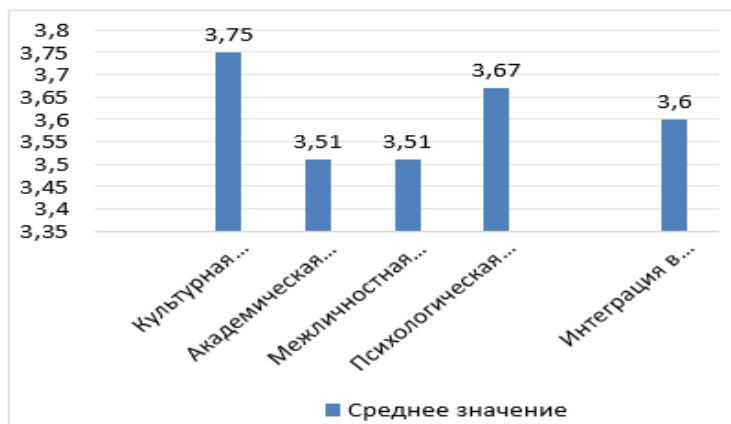


Экономическое положение семьи в Чжэнчжоу регионе (1 юань = 12 рублей)



Форма организации учебного процесса





Список литературы

1. Ван Йидже, Гао Янь. Интеграция детей-мигрантов в городскую социальную среду [М]. Пекин: Издательство литературы по социальным наукам, 2010.

2. Ван Цянь. Исследование интеграции образования детей-мигрантов в условиях новой городской экономики[Д]. Социальные науки Гуанси, 2016(12): с. 212-216.

3. Инь Шаша. Дети деревенских мигрантов в Китае: исследование проблем социализации // Общество: социология, психология, педагогика. 2019, № 2(58), с. 50-54.

4. Коробцова Е.В., Налетова Н.Ю. Социально-педагогическая адаптация детей-мигрантов (теоретический аспект) // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. №3(205). С. 212-216. Аппарат Государственного Совета. Уведомление о выполнении управления и обслуживания рабочей деятельности фермеров в городе[R]. 2003-01-05.

5. Лозгачева О.В., Ляхова В.В. Теоретические аспекты успешной адаптации детей из семей мигрантов к условиям образовательной организации // Актуальные проблемы психологии личности. Сборник научных трудов. Под научной редакцией Н.Н. Васьгиной, Е.Н. Григорян. Екатеринбург, 2022. С. 90-98.

6. Обрывалина О.А. Социально-пространственная эксклюзия в городском пространстве // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2013, № 4, С. 177-186.

7. Поляков Д.Д., Стояновская И.Б. Теоретико-эмпирическое осмысление проблем интеграции детей-мигрантов в регионе (на примере Липецкой области) // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки.- 2012.- № 4 (108). - С. 221-227.

8. Понкратова Л.А., Тракова Е.В. Внутренняя миграция в Китае: что показала перепись населения 2010 года // Россия и Китай: новый вектор развития социально-экономического сотрудничества. Благовещенск, 2014, с. 109-116.

9. Bezrukova O N, et al. Family Role in Civil Identity Formation of Migrants' Children. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 2018, 1(4): 43-53.

10. Bo Hu, Wenjie Wu. Parental Support in Education and Social Integration of Migrant Children in Urban Public Schools in China. *Cities*, 2020, (106): 1-8

11. Clare Ferguson. Promoting social integration. Report of the expert group meeting, United Nations, 2008, 2-4.

12. Claudia Lahaie. School Readiness of Children of Immigrants: Does Parental Involvement Play a Role? *Social Quarterly*, 2008, 89(3): 684-705.

ABSTRACT

Глава 1.

Теоретико-методологические основы инновационной педагогики

В. П. Борисенков, Т. А. Тореева, А. Г. Бермус

V. P. Borisenkov, T. A. Toreeva, A. G. Bermus

1.1. Методология исследования инноваций в педагогике

Methodology of researching innovations in pedagogy

Аннотация. Авторы описывают концептуальные принципы и методы исследования инноваций в сфере образования. Обосновывается методология исследования инновационных процессов, классифицируются методы анализа инноваций, описаны параметры уровня выраженности инновационных компонентов в педагогических исследованиях, перечисляются методы диагностики и оценки инновационной деятельности в образовании в отечественной и зарубежной педагогике.

Ключевые слова: педагогические инновации, инновационная деятельность в образовании, методология исследований инноваций, инновационные образовательные технологии, анализ инноваций, диагностика инноваций, оценка инноваций.

Abstract. The authors describe the conceptual principles and methods of researching innovations in the field of education. The methodology of researching innovation processes is substantiated, methods of analyzing innovations are classified, the parameters of the level of expression of innovation components in pedagogical research are described, and methods of diagnostics and evaluation of innovation activities in education in domestic and foreign pedagogy are listed.

Key words: pedagogical innovations, innovative activities in education, methodology of innovation research, innovative educational technologies, analysis of innovations, diagnostics of innovations, assessment of innovations.

О. В. Гукаленко, В. В. Сериков

O. V. Gukalenko, V. V. Serikov

1.2. Инновационные процессы в образовании и педагогике

Innovative processes in education and pedagogy

Аннотация. Раскрываются особенности реализации инновационных подходов в образовании и педагогике. Обоснованы понятия: инновация, инновационный процесс, инновационная педагогика. Обозначены тенденции, реализуемые в инновационных процессах. Показано, что источниками образовательных инноваций могут быть самые разные феномены – модели и технологии обучения, концепции и идеи научных школ и др. Рассматриваются методологические основания проектирования инновационного процесса на основе экосистемного, аксиологического и деятельностного подходов. Обосновано, что инновации имеют системную природу, ведут к трансформациям содержания образования и расширению форм и видов учебной деятельности.

Ключевые слова: инновации, инновационное общество, инновационная идея, инновационная деятельность, инновационные образовательные технологии, инновационные процессы в образовании, инновационная педагогика, образовательная деятельность, экосистемный и аксиологический подходы, принципы и технологии инновационной педагогики.

Abstract. *The article reveals the features of implementing innovative approaches in education and pedagogy. The concepts of innovation, innovation process, and innovative pedagogy are substantiated. The trends implemented in innovation processes are outlined. It is shown that the sources of educational innovations can be a variety of phenomena - models and technologies of education, concepts and ideas of scientific schools, etc. The methodological foundations for designing an innovation process based on ecosystem, axiological, and activity-based approaches are considered. It is substantiated that innovations have a systemic nature, lead to transformations in the content of education and expansion of forms and types of educational activities.*

Keywords: *innovation, innovative society, innovative idea, innovative activity, innovative educational technologies, innovative processes in education, innovative pedagogy, educational activity, ecosystem and axiological approaches, principles and technologies of innovative pedagogy.*

В. П. Борисенков

V. P. Borisenkov

**1.3. Педагогические инновации в российском образовании:
история и современность**

**Pedagogical innovations in russian education:
history and modernity**

Аннотация. Раскрывается сущность педагогических инноваций в развитии современного российского образования. Обоснована необходимость взаимосвязи традиций и инноваций в обеспечении реформ, связанных с обновлением системы российского образования всех уровней. Раскрываются понятия «педагогическая инновация», «инновационная практика», «инновационный педагогический процесс». Представлен исторический обзор педагогических инноваций в России. Раскрыты ключевые этапы внедрения инновационных методов обучения в практику российского образования. Показано влияние международного опыта инновационной образовательной деятельности на российскую практику. Описываются современные тенденции в педагогических инновациях, проблемы и вызовы при их реализации.

Ключевые слова: инновации, образовательный процесс, педагогический опыт, образовательная практика, российское образование, традиции и инновации, международный опыт, педагогические инновации, проблемы и вызовы в реализации педагогических инноваций.

Abstract. The article reveals the essence of pedagogical innovations in the development of modern Russian education. The necessity of the relationship between traditions and innovations in ensuring reforms related to the renewal of the Russian education system at all levels is substantiated. The concepts of "pedagogical innovation", "innovative practice", "innovative pedagogical process" are revealed. A historical review of pedagogical innovations in Russia is presented. The key stages of the introduction of innovative teaching methods into the practice of Russian education are revealed. The influence of international experience of innovative educational activities on Russian practice is shown. Modern trends in pedagogical innovations, problems and challenges in their implementation are described.

Keywords: innovations, educational process, pedagogical experience, educational practice, Russian education, traditions and innovations, interna-

tional experience, pedagogical innovations, problems and challenges in the implementation of pedagogical innovations.

Т. А. Тореева

T. A. Toreeva

**1.4. Инновационные подходы к подготовке
исследовательских кадров для сферы образования с позиций
педагогической аксиологии**

*Innovative approaches to training research staff for the sphere of education
in the context of integration of methods of social
and humanitarian disciplines*

Аннотация. Описывается методология подготовки исследовательских кадров для сферы образования с привлечением методов педагогической аксиологии, систематизируются новые формы исследовательской деятельности будущих педагогов, обосновываются принципы подготовки педагогов-исследователей в классическом университете на основе междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: инновации в образовании, инновационные образовательные технологии, инновационные формы исследовательской деятельности, педагогическая аксиология, ценностные установки педагогов-исследователей.

Abstract. *The methodology of training research personnel for the field of education with the use of methods of pedagogical axiology is described, new forms of research activities of future teachers are systematized, and the principles of training research teachers in a classical university based on an interdisciplinary approach are substantiated.*

Key words: *innovations in education, innovative educational technologies, innovative forms of research activity, pedagogical axiology, value attitudes of teacher-researchers.*

А. Г. Бермус

A. G. Bermus

**1.5. Сущностные характеристики
инновационной педагогики**

Essential characteristics of innovative pedagogy

Аннотация. Сформулированы методологические принципы педагогической инноватики, обосновываются цели и

задачи инновационной педагогики как отдельной отрасли педагогического знания, выделяются ее функции, сопоставляются традиционные и инновационные подходы в образовательной деятельности; на основе методов библиометрического анализа выделяется круг приоритетных проблем, исследованием которых занимается инновационная педагогика.

Ключевые слова: традиции и инновации, инновационная деятельность в образовании, инновационная педагогика, инновационные процессы, инновационные подходы, традиционные подходы, инновационные образовательные технологии.

Abstract. *The methodological principles of innovative pedagogy are formulated, the goals and objectives of innovative pedagogy as a separate branch of pedagogical knowledge are substantiated, its functions are highlighted, traditional and innovative approaches in educational activities are compared, and, based on the methods of bibliometric analysis, a range of priority problems is identified, the study of which is carried out by innovative pedagogy.*

Key words: *traditions and innovations, innovative activities in education, innovative pedagogy, innovative processes, innovative approaches, traditional approaches, innovative education technologies.*

Глава 2.

Образовательные инновации в подготовке современных педагогических кадров

В. В. Гриншкун, О. Ю. Заславская

V. V. Grinshkun, O. Yu. Zaslavskaya

2.1. Подготовка педагогических кадров в условиях формирования информационной образовательной среды: взаимосвязь традиций и инноваций

Teachers training in the conditions of the information and educational environment formation: the interrelationship of traditions and innovations

Аннотация. Система образования вносит существенный вклад в воспитание и развитие обучающихся, в том числе способствует формированию у них представлений о семейных и многих

других значимых ценностях. Главную роль в таком процессе наряду с применяемыми источниками информации играет учитель. С учётом этого актуальна проблема формирования у педагогов способности и потребности уместно и эффективно использовать новейшие источники информации, поставщиком которых может стать информационная образовательная среда. Для выработки необходимых профессиональных качеств учителя следует более внимательно отнестись к специфике разных видов его работы в условиях формирования информационной образовательной среды. Каждое из направлений профессиональной педагогической деятельности, отражающееся в компонентной структуре среды, важно для развития представлений обучающихся о значимых ценностях.

Ключевые слова: информатизация образования, традиционные ценности, информационно-образовательная среда, подготовка педагогических кадров, теория и методика обучения и воспитания, инновации

Abstract. *The education system makes a significant contribution to the upbringing and development of students, including contributing to the formation of their ideas about family and many other significant values. The main role in this process, along with the sources of information used, is played by the teacher. The problem of educating teachers of the ability and need to appropriately and effectively use the latest sources of information, the supplier of which can be the information educational environment, is urgent. To develop the necessary professional qualities of a teacher, it is necessary to pay more attention to the specifics of different types of his work in the context of the formation of an information educational environment. Each of the directions of professional pedagogical activity, reflected in the component structure of the environment, is important for the development of students' ideas about significant values.*

Keywords: *informatization of education, traditional values, information and educational environment, teachers training, teaching and education theory and methodology, innovations*

О. В. Гукаленко

O. V. Gukalenko

2.2. Аксиологический подход к обновлению подготовки педагогических кадров: традиции и инновации

*Axiological approach to updating the training of teaching staff:
traditions and innovations*

Аннотация. В исследовании освещаются теоретико-методологические основы аксиологического подхода к процессу модернизации высшего педагогического образования, сопоставляется значимость педагогической традиции и педагогических инноваций в контексте подготовки педагогических кадров в высшей школе, рассматривается роль формирования ценностных установок будущих педагогов как фактор сохранения и укрепления традиционных российских ценностей и аксиологических ориентиров педагогической профессии.

Ключевые слова: подготовка педагогов, педагогическая аксиология, аксиологический подход, педагогические традиции, педагогические инновации, модернизация образования.

Abstract. The study highlights the theoretical and methodological foundations of the axiological approach to the process of modernization of higher pedagogical education, compares the importance of pedagogical tradition and pedagogical innovations in the context of training teaching staff in higher education, and examines the role of the formation of value attitudes of future teachers as a factor in preserving and strengthening traditional Russian values and axiological guidelines for the teaching profession.

Key words: teacher training, pedagogical axiology, axiological approach, pedagogical traditions, pedagogical innovations, modernization of education.

И. Ю. Тарханова

I. Yu. Tarkhanova

2.3. Анализ новых дидактических решений для высшего педагогического образования

Analysis of new didactic solutions for higher pedagogical education

Аннотация. Дидактика педагогического образования сегодня находится в стадии активного развития и адаптации к современным условиям. В отечественных университетах, реализующих программы высшего педагогического образования, обосновано и

апробировано множество инноваций, но многие дидактические проблемы подготовки будущих учителей остаются нерешенными и требуют дополнительного изучения. Основной целью статьи является ретроспективный анализ новых дидактических решений, выработанных в системе педагогического образования и представленных на вебинарах межвузовского исследовательского центра «Новая дидактика». Особое внимание уделяется необходимости сохранения отечественных дидактических традиций и их адаптации к современным реалиям. Результаты проведенного анализа показывают, что вклад современных отечественных ученых в развитие теории обучения следует признать существенным, однако многие дидактические проблемы остаются нерешенными.

Ключевые слова: дидактика, педагогическое образование, новые дидактические решения, цифровая трансформация, дидактические дефициты.

Abstract. *The didactic of pedagogical education is currently undergoing an active period of development and adaptation to modern conditions. Various innovations have been introduced and tested in universities implementing higher pedagogical programs, but there are still many unresolved didactic challenges in training future teachers that require further study. The aim of this article is to conduct a retrospective analysis of new didactic approaches developed within the system of pedagogical education and presented during webinars organized by the interuniversity research center "New Didactics". Particular attention is given to the importance of preserving domestic didactic traditions while adapting them to modern realities. The analysis reveals that the contributions of Russian scientists to learning theory are significant, although many didactic issues remain unaddressed.*

Keywords: *didactics, pedagogical education, innovative teaching methods, digital transformation, educational challenges.*

Е. А. Романова

E. A. Romanova

2.4. Интеграционные подходы к подготовке педагогов средствами культурно-образовательной среды классического университета

*Integrated approaches to training teachers by means of the cultural
and educational environment of a classical university*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов интеграции традиций и инноваций в подготовке педагогов. Приводится характеристика культурно-образовательной среды классического университета. Рассматриваются возможные пути интеграции традиций и инноваций, реализуемые в культурно-образовательной среде классического университета.

Ключевые слова: традиции и инновации в образовании, подготовка педагогов, культурно-образовательная среда, классический университет.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the issues of integration of traditions and innovations in the training of teachers. The characteristics of the cultural and educational environment of a classical university are given. Possible ways of integrating traditions and innovations implemented in the cultural and educational environment of a classical university are considered.

Keywords: traditions and innovations in education, teacher training, cultural and educational environment, classical university.

Л. Д. Панова

L. D. Panova

2.5. Междисциплинарные проекты как инновационная технология подготовки современных педагогов

Interdisciplinary project as an innovative technology for the training of modern educators

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы педагогического проектирования в контексте профессиональной подготовки будущих педагогов. Метод проектов позволяет преодолеть такие проблемы профессиональной подготовки, как узкоспециализированное образование, фрагментарность мировоззрения, неудовлетворительное состояние межпрофессиональных коммуникаций, недостаточное развитие интеграционных процессов в смежных областях науки. Раскрыта сущность понятий «междисциплинарный проект», «проектная деятельность». Подчеркивается, что проектная деятельность является инновационной технологией обучения в вузах, использование которой положительно влияет на формирование профессиональной компетентности, а именно: значительно увеличивает познавательную активность,

интерес к собственному обучению, способствует углублению и расширению профессиональных знаний, совершенствованию навыков самостоятельной работы, способствует развитию способности к исследовательской деятельности, анализу и творчеству у студентов.

Автор подчеркивает необходимость применения проектной деятельности в образовательном процессе вузов, занимающихся подготовкой педагогов с целью повышения уровня их профессиональной компетентности. Научный анализ и опыт практической деятельности позволил констатировать, что использование междисциплинарных проектов способствует самостоятельной деятельности студентов, учит работе с различными источниками информации, развивает их творческую самостоятельность. Будущие учителя могут реально оценивать собственные учебные возможности и отрабатывать теоретические знания на практике и быть подготовленными к будущей профессиональной деятельности в соответствии с современными требованиями.

Ключевые слова: педагогическое образование, проектная деятельность, междисциплинарный проект, педагогическое проектирование, магистратура, информационно-образовательная среда университета.

Abstract. *This article is dedicated to the theoretical justification for the use of project-based activities in the professional training of specialists within higher education institutions. The project method helps to address challenges in professional training, such as overly specialized education, fragmentation of worldview, unsatisfactory interprofessional communication, and insufficient development of integrative processes in related scientific fields. The essence of the concepts "interdisciplinary project" and "project-based activity" is elucidated. It is emphasized that project-based activities constitute an innovative teaching technology in higher education, positively influencing the formation of professional competencies. Specifically, it significantly enhances cognitive engagement, fosters interest in personal learning, deepens and broadens professional knowledge, improves independent work skills, and develops students' abilities for research activities, analysis, and creativity.*

The author underscores the necessity of implementing project-based activities within the educational processes of institutions training educators, aimed at enhancing their professional competence. Scientific analysis and

practical experience have confirmed that the use of interdisciplinary projects promotes student autonomy, teaches them to work with diverse information sources, and nurtures their creative independence. Future teachers can realistically assess their own educational capabilities, apply theoretical knowledge in practice, and be prepared for future professional activities in accordance with contemporary societal demands.

Keywords: *pedagogical education, project-based activity, interdisciplinary project, pedagogical design, graduate studies, information-educational environment of the university.*

Глава 3. Современные тенденции и направления инновационной педагогики

В. В. Сериков
V. V. Serikov

3.1. Личностно-ориентированное образование: продолжение поиска

Person-centered education: the search continues

Аннотация. Раскрывается личностный подход как универсальный методологический принцип наук об образовании. Обосновано социальная ценность личности и её место в социуме. Показана роль личностного подхода как правило в работе педагога. Раскрываются условия и механизмы развития человека как личности. Обосновываются концепции личностно-ориентированного образования. Представлены характеристики современного ФГОС как модель личностно-развивающего образования.

Ключевые слова: личность, обучающийся, современное образование, личностный подход, личностно-ориентированное образование, условия, факторы, модели личностно-развивающего образования, содержание и цели личностно-развивающего образования.

Abstract. *The personal approach is revealed as a universal methodological principle of the sciences of education. The social value of the individual and his place in society are substantiated. The role of the personal approach as a*

rule in the work of a teacher is shown. The conditions and mechanisms of human development as an individual are revealed. The concepts of personality-oriented education are substantiated. The characteristics of the modern Federal State Educational Standard as a model of personality-developing education are presented.

Keywords: *personality, student, modern education, personal approach, personality-oriented education, conditions, factors, models of personality-developing education, content and goals of personality-developing education.*

А.А. Малыгин

A. A. Malygin

3.2. Оценивание в высшем образовании:

традиции и инновации

Assessment in higher education:

traditions and innovations

Аннотация. Актуализируется проблема оценивания уровня компетентности студентов и выпускников в условиях реализации компетентностно-ориентированных образовательных стандартов и программ. Обосновывается применение в аттестационных процедурах высокой значимости многостадийного оценивания, которое позволяет сочетать привычные традиционные подходы в педагогическом контроле и оценивании с инновационными современными решениями.

Ключевые слова: высшее образование, итоговая аттестация, многостадийное оценивание, образовательные измерения, объективность, валидность.

Abstract. *The problem of assessing the level of students' and graduates' competence in the context of implementing competence-based educational standards and programs is updated. The use of high-significance multi-stage assessment in attestation procedures is substantiated, which allows combining familiar traditional approaches in pedagogical control and assessment with innovative modern solutions based on educational measurements.*

Keywords: *higher education, summative assessment, multi-stage assessment, educational measurements, objectivity, validity*

Л. В. Байбородова

L. V. Bayborodova

3.3. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников как инновационная деятельность.

*Pre-professional pedagogical training of schoolchildren
as an innovative activity*

Аннотация. Обосновывается актуальность допрофессиональной педагогической подготовки школьников и проведения исследовательской деятельности по этой проблеме. Определяются этапы исследования, старт которому дан в связи с получением Ярославским государственным педагогическим университетом имени К.Д.Ушинского государственного задания по данной проблеме. Характеризуются результаты исследовательской и инновационной деятельности на каждом этапе, выявляются наиболее актуальные педагогические идеи и средства, обеспечивающие развитие допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Ключевые слова: допрофессиональная педагогическая подготовка школьников, психолого-педагогические классы, образовательные организации, исследовательская деятельность, инновационная деятельность.

Annotation. The relevance of pre-professional pedagogical training of schoolchildren and conducting research on this problem is substantiated. The stages of the research are determined, which was launched in connection with the receipt by the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky of a state assignment on this problem. The results of research and innovation activities at each stage are characterized, the most relevant pedagogical ideas and tools for the development of pre-professional pedagogical training of schoolchildren are identified.

Keywords: pre-professional pedagogical training of schoolchildren, psychological and pedagogical classes, educational organizations, research activities, innovative activities.

Н. И. Нечаева, Г. В. Новикова

N. I. Nechaeva, G. V. Novikova

3.4. Преподавание истории в вузе как компонент патриотического воспитания студентов

Teaching history in university as a component of patriotic education of students

Аннотация. В статье проведен анализ понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» применительно к образовательному процессу в высшей школе. Процитированы нормативные документы, определяющие цели и ценности современного патриотического воспитания и исторического просвещения. Даны рекомендации преподавателям истории в вузах об использовании личностно-ориентированного, ценностно-смыслового и интегративно-деятельностного педагогических подходов.

Ключевые слова: патриотическое воспитание студентов, историческое просвещение, педагогические подходы, нормативные документы.

Annotation. The article analyzes the concepts of «patriotism» and «patriotic education» in relation to the educational process in higher education. The normative documents that define the goals and values of modern patriotic education and historical education are cited. Recommendations to history teachers in universities on the use of person-oriented, value-based and integrative pedagogical approaches.

Keywords: patriotic education of students, historical education, pedagogical approaches, normative documents.

А. В. Седова, Е. А. Романова

A. V. Sedova, E. A. Romanova

3.5. Современная педагогика: цифровые платформы в системе управления качеством образования

*Modern Pedagogy: Digital Platforms
in the Education Quality Management System*

Аннотация. В статье рассматривается влияние цифровизации на управление качеством образования в современном обществе. Анализируется внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, их роль в персонализации обучения, мониторинге качества знаний и повышении эффективности управления образовательными организациями. Обсуждаются ключевые вызовы, такие как цифровая неравномерность, недостаточная цифровая грамотность педагогов и зависимость учащихся от технологий. Приводится пример успешной реализации цифровых платформ на базе ГБОУ Школа №777 имени Е.В. Михайлова, где внедрение техноло-

гий способствовало автоматизации процессов и улучшению образовательных показателей. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к цифровизации, включая повышение квалификации педагогов и модернизацию инфраструктуры, для достижения равного доступа к образовательным ресурсам.

Ключевые слова: Цифровизация, управление качеством образования, цифровые технологии, персонализация обучения, мониторинг качества знаний, цифровая грамотность, образовательные платформы, проблемы цифровизации, образовательный процесс, автоматизация данных, индивидуализация образовательных маршрутов, гибкость и адаптивность обучения, инфраструктура образования.

Abstract: *The article examines the impact of digitalization on the quality management of education in modern society. The article analyzes the introduction of digital technologies into the educational process, their role in personalizing learning, monitoring the quality of knowledge and improving the efficiency of management of educational organizations. Key challenges such as digital unevenness, insufficient digital literacy of teachers and students' dependence on technology are discussed. An example of the successful implementation of digital platforms based on the School № 777" is given E.V. Mikhailova in Moscow, where the introduction of technologies contributed to the automation of processes and the improvement of educational indicators. The need for an integrated approach to digitalization, including teacher training and infrastructure modernization, is emphasized in order to achieve equal access to educational resources.*

Keywords: *Digitalization, education quality management, digital technologies, personalization of learning, monitoring of knowledge quality, digital literacy, educational platforms, digitalization problems, educational process, data automation, individualization of educational routes, flexibility and adaptability of learning, education infrastructure.*

С. Н. Мосеева, В. А. Кузнецов

S. N. Moseeva, V. A. Kuznetsov

3.6. Мониторинг сформированности информационно-коммуникационных компетенций педагога

в общеобразовательных организациях

Monitoring the formation of information and communication competencies of teachers in general educational organizations

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются основные компоненты информационно-коммуникационных компетенций педагогов общеобразовательных организаций, а также вопросы разработки и применения инструментов их мониторинга для определения уровня подготовки педагогов в данной сфере. Актуальность развития таких компетенций у современных педагогов не вызывает сомнений, поскольку она напрямую связана с процессами цифровизации как общества в целом, так и образования. Одновременно с этим, возникает объективная необходимость создания эффективных механизмов оценки и мониторинга сформированности указанных компетенций. При этом отмечается значимость системного подхода и необходимость создания условий для постоянного совершенствования информационно-коммуникационных навыков педагогов.

Ключевые слова: цифровизация образования, профессиональные дефициты, диагностика, качество образования.

Annotation. This article examines the main components of information and communication competencies among teachers in general education organizations, as well as issues related to the development and application of tools for monitoring these competencies to determine the level of teacher preparation in this area. The relevance of developing such competencies among modern educators is undeniable, as it is directly linked to the processes of digitalization both in society at large and in education. At the same time, there is an objective need to create effective mechanisms for assessing and monitoring the formation of these competencies. Emphasis is placed on the importance of a systematic approach and the necessity of creating conditions for continuous improvement of teachers' information and communication skills.

Keywords: digitalisation of education, professional deficits, diagnostics, quality of education.

Глава 4.

Новые идеи и инновационные педагогические решения

С. Г. Григорьев, И. М. Лернер, А. Х. Мариносян
S. G. Grigoriev, I. M. Lerner, A. Kh. Marinosyan

4.1. Наставничество в эпоху искусственного интеллекта

Mentoring in the age of artificial intelligence

Аннотация. В статье исследуется трансформация роли наставника в образовательном процессе в контексте активного внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ). Проанализированы преимущества и ограничения технологий ИИ в обучении. Сформулированы принципы целесообразности применения ИИ, определяющие необходимое, недопустимое и возможное использование технологий при сохранении ведущей роли личности педагога. Обоснована необходимость переосмысления функций педагога, который становится наставником, содействующим социализации учащегося, формированию у него критического мышления и развитию уникальных человеческих компетенций.

Ключевые слова: наставничество, воспитание, цифровая трансформация, образовательные технологии, персонализация обучения, индивидуальные образовательные траектории, социализация обучающихся.

Abstract. The article examines the evolving role of mentorship within education amidst the rapid integration of artificial intelligence (AI) technologies. We analyze both the advantages and limitations of AI in learning environments. Principles for the judicious application of AI are articulated, delineating necessary, prohibited, and permissible uses of these technologies while preserving the central role of the educator. We argue for a reconceptualization of the educator's function, transitioning towards a mentorship model that prioritizes student socialization, critical thinking, and the cultivation of uniquely human competencies.

Keywords: mentorship, character development, digital transformation, educational technologies, personalized learning, individual educational trajectories, student socialization.

Г. В. Сори́на, Ф. Н. Гу́ров

G. V. Sorina, P. N. Gurov,

4.2. Вызовы и риски педагогических инноваций

Challenges and risks of pedagogical innovations

Аннотация. В разделе приводится оценка вызовов и рисков, связанных с внедрением инноваций в образовании. Рассматриваются возможные негативные последствия и способы их миними-

зации. Конкретные риски в значительной степени обусловлены видом инноваций. Однако универсальным правилом, по мнению авторов, является необходимость стратегического подхода к инновационной деятельности, наличие продуманной педагогической концепции при внедрении любых новых инструментов и технологий. Немаловажным является развитие специфических гибких навыков у всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, риск-менеджмент в образовании, информатизация общества, технологические инновации, гибкие навыки, экспертность преподавателя, Методология экспертного анализа текста (МЭАТ).

Abstract. *The article provides an assessment of the challenges and risks associated with the introduction of innovations in education. Possible negative consequences and ways to minimize them are considered. The specific risks are largely determined by the type of innovation. However, the universal rule, according to the authors, is the need for a strategic approach to innovation, the presence of a well-thought-out pedagogical concept when introducing any new tools and technologies. It is also important to develop specific flexible skills for all participants in the educational process.*

Keywords: *pedagogical innovation, risk management in education, informatization of society, technological innovations, flexible skills, teacher expertise, Methodology of expert text analysis (META).*

В. Н. Пустовойтов

V. N. Pustovoitov

4.3. Внедрение инноваций в практику образования: современные вызовы и возможные пути их преодоления

*Introducing innovations into the practice of education:
modern challenges and possible ways to overcome them*

Аннотация. Выявлены факторы, оказывающие негативное влияние на внедрение инновационных решений в практику современного отечественного образования: консерватизм и косность системы образования, дефицит финансирования и нехватка квалифицированных кадров, недостаточный уровень развития инфраструктуры и материально-технической базы образовательных организаций, несоответствие традиционного содержания и организации образовательного процесса инновационным механизмам и

стратегиям, социальные и культурные барьеры внедрению новых идей и решений. Предложены возможные пути преодоления выявленных проблем.

Ключевые слова: инновации в образовании, качество образования, инновационные решения, проблемы инновационной работы, вызовы инновациям в образовании.

Abstract. *The factors that have a negative impact on the implementation of innovative solutions in the practice of modern domestic education are identified: conservatism and inertia of the education system, funding shortage and shortage of qualified personnel, insufficient level of development of infrastructure and material and technical base of educational organizations, discrepancy between the traditional content and organization of the educational process and innovative mechanisms and strategies, social and cultural barriers to the implementation of new ideas and solutions. Possible ways to overcome the identified problems are proposed.*

Keywords: *innovations in education, quality of education, innovative solutions, problems of innovative work, challenges to innovation in education.*

А. А. Кашаев

A. A. Kashaev

4.4. Инновационные подходы и педагогические решения в проектировании регионального образовательного пространства

Innovative approaches and pedagogical solutions in designing regional educational space

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к проектированию инновационных практик, направленных на развитие интеграционных процессов в образовательном пространстве. Представлены успешно реализованные в Рязанской области комплексные просветительские проекты, позволившие повысить качество социокультурного взаимодействия жителей региона, в том числе участников образовательных отношений, в условиях выполнения Указа Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Ключевые слова: региональное образовательное пространство, инновация, традиция, просветительский проект, история и культура Малой Родины

Abstract. *The article discusses modern approaches to the design of innovative practices aimed at the development of integration processes in the educational space. Comprehensive educational projects successfully implemented in the Ryazan region are presented, which have made it possible to improve the quality of socio-cultural interaction between residents of the region, including participants in educational relations, in the context of the implementation of the Decree of the President of the Russian Federation "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values."*

Keywords: regional educational space, innovation, tradition, educational project, history and culture of the Small Motherland

Р. Р. Гасанова

R. R. Gasanova

4.5. Модели реализации сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования

*Models of implementation of network interaction at various levels
of the education system*

Аннотация. В статье представлены модели реализации сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования России, так как «сквозная линия» всей системы непрерывного образования, организационно-педагогические условия развития образовательного потенциала сетевого взаимодействия «сад–школа–вуз» при реализации образовательных программ является актуальной, а объединение образовательных учреждений с организациями в сети становится приоритетным инновационным направлением.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, непрерывное образование, преемственность уровней образовательной системы.

Abstract. *The article presents models for the implementation of network interaction at various levels of the Russian education system, since the "through line" of the entire system of continuing education, organizational and pedagogical conditions for the development of the educational potential of network interaction "kindergarten-school-university" in the implementation of educa-*

tional programs is relevant, and the association of educational institutions with organizations in the network is becoming a priority innovation area.

Keywords: *networking, continuous education, continuity of levels of the educational system.*

Р. Г. Юсипов

R. G. Yusipov

4.6. Влияние формирования корпоративной культуры на воспитание

*The impact of corporate culture
formation on upbringing*

Аннотация: сильная корпоративная культура обеспечивает единство ценностных установок всех участников образовательного процесса, создавая атмосферу доверия, сотрудничества и развития. Взаимодействие педагогов, обучающихся и родителей (законных представителей) в рамках единой культурной среды способствует гармоничному развитию личности, укреплению моральных ориентиров и социализации обучающихся, делая корпоративную культуру важнейшим фактором успешного воспитания.

Ключевые слова: корпоративная культура, ценности и нормы поведения, воспитание, развитие личности, образовательная среда.

Abstract. *A strong corporate culture ensures the unity of value orientations among all participants in the educational process, creating an atmosphere of trust, cooperation, and development. The interaction of teachers, students, and parents (legal representatives) within a unified cultural environment contributes to the harmonious development of personality, the strengthening of moral guidelines, and the socialization of students, making corporate culture a key factor in successful upbringing.*

Keywords: *corporate culture, values and behavioral norms, upbringing, personality development, educational environment*

Глава 5. Инновационные проекты

И. И. Калина, О. В. Дмитриева

I. I. Kalina, O. A. Dmitrieva

5.1. Инновационная модель управления современной школой

Innovative model of modern school management

Аннотация. «Дефицит доверия» достаточно часто проявляется между участниками образовательных отношений. Иногда мы наблюдаем отсутствие доверия родителей к педагогам, как к экспертам, к директору школы со стороны сотрудников, руководителей школ к решениям органов исполнительной власти. Это приводит к повышению социальной напряженности, разобщенности, отсутствию общественного договора по ключевым аспектам развития образования и как следствие – к снижению общих результатов. В статье представлено решение проблемы, которое предполагает разработку модели управления школой, содействующей формированию у учащихся доверия к власти. Ведущий принцип системы образования г. Москвы – детоцентричность. Это означает, что в основе всей жизнедеятельности школы находится ребенок. В этом подходе заложены традиции педагогики гуманизма.

Ключевые слова: модель управления школой, принципы доверия, коммуникативная компетентность, формирование ценностей и смыслов.

Abstract. The "trust deficit" often manifests itself between participants in educational relations. Sometimes we observe a lack of trust among parents in teachers as experts, in the school principal on the part of staff, and school leaders in the decisions of executive authorities. This leads to increased social tension, disunity, lack of a social contract on key aspects of educational development, and, as a result, to a decrease in overall results. The article presents a solution to the problem, which involves the development of a school management model that helps students build trust in authority. The leading principle of the Moscow education system is child-centricity. This means that the child is at the core of the school's entire life. This approach is based on the traditions of the pedagogy of humanism.

Keywords: *school management model, principles of trust, communicative competence, formation of values and meanings.*

Г. В. Новикова, Е. В. Лебедева

G. V. Novikova, E. V. Lebedeva

5.2. Инновационные образовательные технологии в деятельности педагогов профильных классов

Innovative educational technologies in the activity of teachers of specialized classes

Аннотация. В статье рассматривается проблема выбора педагогами для реализации в профильных классах инновационных образовательных технологий. На основании результатов анкетирования учителей определяются инновационные образовательные технологии, которые, по мнению педагогов, принимавших участие в исследовании, являются эффективными для реализации в профильных классах. Наиболее предпочтительными были названы технологии развития критического мышления, личностно-ориентированные технологии и информационно-коммуникационные технологии. Педагоги, мотивированные на собственное развитие в профессии, выбрали ТРИЗ технологии и инновационные технологии (геймификацию), как эффективные для реализации в профильных классах, но вместе с тем они выбрали данные технологии как точку профессионального роста.

Ключевые слова: среднее общее образование, профильное обучение, личностно-ориентированное образование, образовательные технологии, инновационные образовательные технологии, проектная деятельность, геймификация, технология решения кейсовых задач.

Abstract. *The article considers the problem of choice of teachers for implementation in specialized classes of innovative educational technologies. On the basis of the results of the teacher survey, innovative educational technologies are identified that, in the opinion of the teachers who participated in the study, are effective for implementation in specialized classes. Critical thinking technologies, personality-oriented technologies and information and communication technologies were the most preferred. The teachers, motivated by their own development in the profession, chose TRIZ technology and innovative technologies (gamification) as effective for implementation in the specialized classes, but at the same time they chose these technologies as a point of professional growth.*

Keywords: *general secondary education, specialized training, personality-oriented education, educational technologies, innovative educational technologies, project activities, gamification, case study.*

Е. Н. Дзятковская, В. В. Пустовалова

V. V. Pustovalova, E. N. Dzyatkovskaya

**5.3. Развитие критического и креативного мышления
у обучающихся средствами проектной деятельности
на примере экологического образования**

*Development of critical and creative thinking in students by means
of project activity on the example of ecological education*

Аннотация. Проектная деятельность выступает средством не только преобразования окружающей человека среды, но и изменения самой деятельности, формирования ее нового опыта. Поэтому проектная деятельность школьников должна рассматриваться не отдельно от изучения учебных предметов, не как отдельный метод, а как средство формирования учебной деятельности обучающихся, иметь не репродуктивный, а развивающий и межпредметный характер. В статье ставится и решается задача формирования у обучающихся умений критического и креативного мышления средствами проектной деятельности на примере межпредметного содержания экологического образования.

Ключевые слова: проектная деятельность, критическое мышление, креативное мышление, экологическое образование, межпредметность.

Annotation. *Project activity acts as a means of not only transforming the human environment, but also changing the learning activity itself, forming its new experience. For this purpose the project activity of schoolchildren should be considered not separately from the study of academic subjects, not as a separate method, but as a means of formation of students' learning activity, to have not reproductive, but developing and interdisciplinary character. The problem of formation of critical and creative thinking skills in students by means of project activity on the example of interdisciplinary content of environmental education was set and solved.*

Key words: *project activity, critical thinking, creative thinking, environmental education, interdisciplinarity.*

Л. Д. Панова, Е. В. Осадчук,

L. D. Panova, E. V. Osadchuk

5.4. Инновационные технологии мониторинга качества обучения (на примере начальной школы)

*Innovative technologies for monitoring the quality of education
(based on the example of primary school)*

Аннотация. В статье рассматривается опыт применения инновационных технологий мониторинга качества обучения в начальной школе. Эффективный мониторинг включает не только оценку конечных результатов, но и систематическое отслеживание прогресса учащихся. Авторы анализируют успешные подходы к отслеживанию учебных достижений учащихся, применяемые в разных регионах страны, которые могут быть адаптированы для школ города Владивостока с целью повышения эффективности образовательной практики. Также обсуждаются возможности улучшения качества образования через внедрение современных технологий мониторинга, что позволяет глубже анализировать проблемные зоны и выявлять сильные стороны каждого ученика, обеспечивая более персонализированный подход в обучении.

Ключевые слова: начальная школа, образовательный процесс, качество образования, мониторинг обучения, персонализированное обучение, цифровые платформы.

Abstract. This article examines the application of innovative monitoring technologies in primary education. Effective monitoring encompasses not only the assessment of final outcomes but also the systematic tracking of student progress. The authors analyze successful approaches implemented in other regions that can be adapted for schools in the city of Vladivostok, thereby enhancing educational practice efficiency. Additionally, the discussion includes opportunities for improving educational quality through the integration of modern technologies, which allow for a more in-depth analysis of problem areas and the identification of each student's strengths, thereby facilitating a more personalized approach to learning.

Keywords: primary school, educational process, learning monitoring, quality of education, personalized learning, digital platforms.

С. Н. Рихерт, Р. Р. Гасанова

S. N. Rikhert, R. R. Gasanova

5.5. Управление образовательными ресурсами школы: проблемы и новые решения

Management of school educational resources: problems and new solutions

Аннотация. В статье представлена характеристика управленческих процессов в государственной общеобразовательной школе с контингентом более 10 тысяч обучающихся. Показана модель организации системы повышения квалификации педагогических работников как инструмент управления образовательными результатами обучающихся.

Ключевые слова: внутришкольная система повышения квалификации педагогов, образовательные результаты обучающихся, формы повышения квалификации, управление образовательным комплексом

Abstract. The article presents the characteristics of management processes in a public comprehensive school with a contingent of more than 10 thousand students. The model of organizing the system of professional development of teaching staff as a tool for managing the educational results of students is presented.

Keywords: in-school system of teachers' professional development, educational results of students, forms of professional development, educational complex management

Глава 6.

Современные региональные образовательные практики

О. В. Гукаленко, Е. П. Архиповская

O. V. Gukalenko, E. P. Arkhipovskaya

6.1. Аксиологический подход в подготовке будущих педагогов: традиции и инновационный опыт

Axiological approach in the training of future teachers: traditions and innovative experience

Аннотация: Рассматриваются ценностные основы обновления педагогического образования на основе взаимосвязи традиций и

инноваций. Ценностный подход в педагогическом образовании раскрыт с философских, психолого-педагогических и социальных позиций. Показан многоуровневый процесс реализации ценностного подхода в системе среднего профессионального педагогического образования. Ценностный подход реализуется посредством целеполагания, проектирования содержания подготовки педагогов, реализации воспитания и воспитательной деятельности в культурно-образовательной среде. Представлены примерные направления, формы и модули воспитательной работы в колледже на основе ценностно-ориентированного подхода.

Ключевые слова: образование, образовательные модули, педагогическое образование, воспитательная деятельность, ценностно-ориентированный подход при подготовке современного педагога, традиции, инновационный опыт, педагогический колледж.

Abstract: *The article considers the value foundations of updating pedagogical education based on the relationship between traditions and innovations. The value approach in pedagogical education is disclosed from philosophical, psychological, pedagogical and social positions. The multi-level process of implementing the value approach in the system of secondary vocational pedagogical education is shown. The value approach is implemented through goal setting, designing the content of teacher training, implementing education and educational activities in the cultural and educational environment. Approximate directions, forms and modules of educational work in college based on the value-oriented approach are presented.*

Keywords: *education, educational modules, pedagogical education, educational activities, value-oriented approach in training a modern teacher, traditions, innovative experience, pedagogical college.*

И. В. Ускова, О. С. Пономарева, Ю. А. Рассказова

I. V. Uskova, O. S. Ponomareva, Yu. A. Rasskazova

6.2. Внедрение инноваций в образовании: трудности и их преодоление

Introduction of innovations in education: difficulties and their overcoming

Аннотация. В статье представлены результаты исследования внедрения новых продуктов в повседневную практику работы педагогов. Описаны основные трудности внедрения и предложены пути их преодоления. Делается вывод о том, что, как и разработка

новых продуктов, их этап их внедрения должен быть тщательно разработан, учитывать потребности педагогов, поддерживать их работу, мотивировать к саморазвитию.

Ключевые слова: инновации, трудности внедрения, обучающиеся, педагоги, общеобразовательные организации.

Annotation. *The article presents the results of a study on the introduction of new products into the daily practice of teachers. The main difficulties of implementation are described and ways to overcome them are proposed. It is concluded that, like the development of new products, their stage of implementation should be carefully designed, take into account the needs of teachers, support their work, and motivate them to self-development.*

Keywords: innovations, difficulties of implementation, students, teachers, educational organizations.

Т. А. Тореева, З. М. Ахматов

T. A. Toreeva, Z. M. Akhmatov

6.3. Современные подходы к повышению функциональной грамотности педагогов (на примере муниципальной системы образования г. Грозного)

Modern approaches to improving teachers' functional literacy (using the example of the municipal education system of Grozny)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования функциональной грамотности (ФГ) педагогов г. Грозного. На основе анализа теоретических источников конкретизировано содержание понятия «функциональная грамотность педагога», сформулированы задачи и охарактеризованы методы, формы и средства повышения квалификации педагогов в области ФГ в системе образования г. Грозного. Описана модель, этапы формирования и развития ФГ педагогов, представлена динамика результатов тестирования уровня владения педагогами компонентами ФГ до и после реализации разработанной модели, свидетельствующая об эффективности последней.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функциональная грамотность педагога, эффективность, оценка эффективности, повышение квалификации, муниципальная система образования.

Annotation. *The article presents the results of research on the functional literacy (FL) of teachers in Grozny. Based on the analysis of theoretical*

sources, the authors clarified the concept of “functional literacy of a teacher,” formulated tasks, and described methods, forms, and tools for improving teachers’ qualifications in the area of FL within the educational system of Grozny. The article describes the model, phases of formation, and development of FL among teachers. It also presents the dynamics of testing results regarding teachers’ proficiency in FL components before and after the implementation of the developed model, demonstrating its effectiveness.

***Keywords:** functional literacy, teacher’s functional literacy, efficiency, effectiveness assessment, professional development, municipal education system.*

К. Ю. Самойлов

K. Y. Samoilov

**6.4. Роль школьного музея в образовательной деятельности:
инновационный потенциал и перспективы**

*The role of the school museum in educational
activities: innovative potential and prospects*

Аннотация. Сегодня школьный музей становится не просто хранилищем уникальных знаний, демонстрируемых широкой общественности, но и частью интегрированной образовательной среды, способствующей формированию всесторонних знаний, социальных навыков, культурной и гражданской идентичности у учащихся. Музей служит эффективной платформой для визуализации и конкретизации учебного материала, делая обучение детей более интересным и увлекательным. Он содействует развитию креативного и критического мышления у подрастающего поколения, умению работать над проектами в команде, подготавливая обучающихся к вызовам современного общества. Экспозиции школьного музея активизируют патриотическое воспитание, развивают гражданскую ответственность, формируя уважение к истории и своей культуре. Благодаря взаимодействию с музеем, учащиеся находят возможность для реализации себя через участие в культурных и социальных проектах, развивая свою социальную активность и проявляя готовность к вкладу в общественное развитие.

В статье рассматриваются современное состояние школьных музеев, значимость их деятельности в системе общего образования и перспективы развития.

Ключевые слова: школьный музей, патриотическое воспитание, гражданская ответственность, социальная активность, культурное наследие.

Annotation. Today, the school museum is becoming not just a repository of unique knowledge demonstrated to the general public, but also part of an integrated educational environment that promotes the formation of comprehensive knowledge, social skills, cultural and civic identity among students. The museum serves as an effective platform for visualizing and concretizing educational material, making children's learning more interesting and exciting. It promotes the development of creative and critical thinking among the younger generation, the ability to work on projects in a team, preparing students for the challenges of modern society. The expositions of the school museum activate patriotic education, develop civic responsibility, forming respect for history and their culture. Through interaction with the museum, students find opportunities to realize themselves through participation in cultural and social projects, developing their social activism and showing willingness to contribute to social development.

The article examines the current state of school museums, the importance of their activities in the general education system and development prospects.

Keywords: school museum, patriotic education, civic responsibility, social activity, cultural heritage.

В. В. Гаврилов, Ю. Ю. Гуляев, И. В. Рагулина

V. V. Gavrilov, Yu. Yu. Guluiaev, I. V. Ragulina

6.5. Региональные особенности организации мониторинга качества образования на примере Курской области

Regional features of organizing the monitoring the quality of education: the Kursk region

Аннотация. В статье представлен практический опыт разработки и апробации методики рейтинга вклада муниципальных районов и городских округов Курской области в создание условий для повышения качества образования обучающихся независимо от места их проживания. Особое внимание уделено обоснованию выбора показателей для внесения в рейтинг городских округов и муниципальных районов Курской области по качеству и эффективности функционирования общеобразовательных организаций в 2024 году.

Ключевые слова: мониторинг, качество образования, рейтинг, показатели, управление качеством общего образования.

Abstract. *The article presents practical experience of the formulation and testing methodology for rating the contribution of municipal districts of the Kursk region to creating conditions for improving the quality of education of students regardless of the place they live in. Special attention is paid to the justification of indicators for including municipal districts in the rating in terms of the quality and efficiency of the educational organizations functioning in 2024.*

Keywords: *monitoring, quality of education, rating, indicators, management of general education quality*

Глава 7. Особенности развития современной педагогики: опыт КНР

Чжан Пэйхэн
Zhang Peiheng

7.1. Инновационные подходы к формированию универсальных компетенций будущих педагогов в Китае *Innovative approaches to the formation of universal competencies of future teachers in China*

Аннотация. Статья посвящена инновационным подходам к формированию универсальных компетенций будущих педагогов в Китае. Рассматриваются ключевые этапы модернизации системы педагогического образования, которая началась в 2007 году, и значительные изменения, вызванные внедрением государственных программ, таких как «Программа модернизации образования Китая до 2035 года» и «План действий по активизации педагогического образования (2018–2022 гг.)». Проведен сравнительный анализ педагогического образования Китая с педобразованием в Финляндии, России и Сингапуре. Представлен вывод о необходимости реформирования образовательной системы Китая для формирования высококвалифицированной профессиональной команды педагогов.

Ключевые слова: инновации в образовании, педагогическое образование, Китай, компетенции педагогов, информационные технологии, смешанное обучение, Moodle.

Abstract. *The article is devoted to innovative approaches to the formation of universal competencies of future teachers in China. The key stages of the modernization of the teacher education system since 2007 are considered, including significant changes caused by the introduction of government programs such as the "Program for the Modernization of Education in China until 2035" and the "Action Plan for the Revitalization of Teacher Education (2018–2022)". A comparative analysis of teacher education in China with approaches in other countries such as Finland, Japan, Russia and Singapore, with an emphasis on their successful practices, is carried out. The conclusion is made about the need to reform the Chinese educational system in order to form a highly qualified professional team of teachers.*

Keywords: *innovations in education, teacher education, China, teacher competencies, information technology, blended learning, Moodle.*

Сюй Сяотун

Xu Xiaotong

7.2. Личностно-ориентированные компетентности как профессиональные качества современного педагога

*Personality-oriented competencies as professional qualities
of a modern teacher*

Аннотация. С точки зрения гуманистического образования преподаватель является не машиной для механического обучения, не «наполнителем пустых сосудов», а товарищем, который направляет студентов к обучению. Идея гуманистического образования предлагает альтернативное решение проблем, возникающих в процессе повышения квалификации преподавателей в китайских университетах, помогает культивировать личностно-ориентированные компетенции и вносит вклад в развитие высшего образования в Китае.

Ключевые слова: концепция гуманистического образования; современные педагоги; личностно-ориентированные компетенции

Abstract. *From the perspective of humanistic education, the teacher is no longer a machine for mechanical learning, no longer an instigator of filler learning, but a comrade who guides students to learn, and students become the main*

part of classroom teaching. The idea of humanistic education offers an alternative solution to the problems encountered in the professional development process of teachers in Chinese universities, helps cultivate person-centered competencies, and contributes to the development of higher education in China.

Keywords: *concept of humanistic education; modern pedagogues; person-centered competencies*

Жэнь Синьхао

Ren Xinhao

7.3. Развитие систем высшего образования в условиях цифровой трансформации

*Development of higher education systems in the context
of digital transformation*

Аннотация. В эпоху цифровой трансформации исследование динамики развития высшего образования становится особенно актуальным. Статья ориентирована на анализ цифровых образовательных платформ ведущих высших учебных заведений Китая и России с акцентом на отдельных компонентах этих систем. Работа направлена на осмысление и сравнение основных элементов цифровой образовательной среды, таких как технологические инструменты, ресурсы для обучения и ключевые методики преподавания.

Целью является представление аналитического обзора того, как российские и китайские университеты интегрируют цифровые инновации в процесс обучения и какие особенности имеет данный процесс в обеих странах. Подробно описываются различные аспекты цифровизации образовательного процесса и демонстрируется, как реализация цифровых принципов происходит на практике в рассматриваемых вузах.

Отличительной чертой данного исследования является уникальность подхода к сравнению цифрового развития образования в Китае и России, что рассматривается впервые.

Ключевые слова: цифровизация образования, образовательная система Китая, образовательная система России, стратегии цифровизации, современное образование, цифровая образовательная среда, элементы образовательной среды, образовательная среда, инновации образования, развитие образования.

Annotation. In the era of digital transformation, the study of the dynamics of higher education development is becoming particularly relevant. The article focuses on the analysis of digital educational platforms of leading higher education institutions in China and Russia, with an emphasis on individual components of these systems. The work is aimed at understanding and comparing the main elements of the digital educational environment, such as technological tools, learning resources and key teaching methods. The aim is to provide an analytical overview of how Russian and Chinese universities integrate digital innovations into the learning process and what features this process has in both countries. Various aspects of the digitalization of the educational process are described in detail and it is demonstrated how the implementation of digital principles takes place in practice in the universities under consideration. A distinctive feature of this study is the unique approach to comparing the digital development of education in China and Russia, which is being considered for the first time.

Keywords: digitalization of education, China's educational system, Russia's educational system, digitalization strategies, modern education, digital educational environment, elements of the educational environment, educational environment, educational innovations, educational development.

Люй Сяотун

Lyu Xiaotong

7.4. Формирование профессиональной идентичности педагогов средствами культурной среды университета

*Formation of professional identity of teachers by means
of cultural environment of universities*

Аннотация. Важность университета как ключевой площадки для изменений в высшем образовании и профессионального развития преподавателей в формировании и развитии их профессиональной идентичности стала практически общепризнанной среди исследователей. С одной стороны, университетская культура может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на профессиональную идентичность преподавателей. С другой стороны, профессиональная идентичность преподавателя влияет как на его психологическое состояние, так и на его поведение в рамках организации. В отличие от неконтролируемых

факторов, таких как социальные структуры или индивидуальные особенности преподавателей, исследование влияния культурной и образовательной среды университетов на профессиональную идентичность преподавателей является более управляемым и применимым на практике. Стратегии улучшения этих факторов отличаются универсальностью и эффективностью, что способствует повышению общей эффективности образовательных учреждений. В данном исследовании анализируется влияние различных факторов культурной и образовательной среды университетов на профессиональную идентичность преподавателей, что позволяет предложить рекомендации для проведения образовательных реформ и повышения уровня профессиональной идентичности преподавателей.

Ключевые слова: культурная среда университета, профессиональная идентичность преподавателя, подготовка преподавателей.

***Annotation.** The importance of the university as a key site for changes in higher education and professional development of teachers in the formation and development of their professional identity has almost become universally recognized among researchers. On the one hand, university culture can have both positive and negative effects on teachers' professional identity. On the other hand, teachers' professional identity affects both their psychological state and their behavior within the organization. In contrast to uncontrollable factors such as social structures or individual characteristics of teachers, research on the influence of university cultural and educational environment on teachers' professional identity is more manageable and practically applicable. Strategies to improve these factors are versatile and effective, which contributes to the overall effectiveness of educational institutions. This study analyzes the influence of various factors of cultural and educational environment of universities on teachers' professional identity, which allows us to propose recommendations for educational reforms and improvement of teachers' professional identity.*

Keywords: university cultural environment, professional identity of a teacher, teacher training.

Цуй Линь
Cui Lin

7.5. Цуй Линь Инновационные подходы к модернизации педагогического образования в Китае

*Innovative approaches to the modernization
of teacher education in China*

Аннотация. Анализируется инновационная модель педагогического образования в Китае, основанная на сочетании политического руководства и цифровых технологий. Особое внимание уделяется роли цифровых технологий в интеграции, непрерывности и университетизации педагогического образования, а также в совершенствовании педагогической практики. Предложены меры по оптимизации курсов, инновациям в методах преподавания и повышению профессиональных компетенций педагогов, что служит основой для построения современной системы педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, политическое руководство, цифровые технологии, инновации в преподавании, Китай.

Abstract. The article analyzes an innovative model of teacher education in China based on the combination of political leadership and digital technologies. Special attention is given to the role of digital technologies in the integration, continuity, and university-level development of teacher education, as well as in improving teaching practice. Measures are proposed for course optimization, innovations in teaching methods, and enhancing teachers' professional competencies, which serve as a foundation for building a modern teacher education system.

Keywords: teacher education, political leadership, digital technologies, teaching innovations, China.

Чугунова Е.Н., Ван Хань
Chugunova E.N., Wang Han

7.6. Образовательная интеграция детей-мигрантов на примере городов Китая

*Educational integration of migrant children using
the example of Chinese cities*

Аннотация. Настоящая работа посвящена исследованию образовательной интеграции детей-мигрантов на примере городов

Китай. С углублением экономических реформ в Китае и активным развитием урбанизации городские районы страны, включая такие крупные города, как Чжэнчжоу, столкнулись с растущими проблемами. Одним из наиболее значимых изменений является усиление процессов миграции, что приводит к формированию новых социальных групп, в частности к появлению, так называемых «новых горожан» – детей мигрантов. Эта динамика населения оказывает значительное влияние на систему образования, поскольку обеспечение интеграции этих детей в образовательную среду становится ключевым приоритетом.

В контексте новой урбанизации особое внимание уделяется процессу предоставления доступа детей мигрантов к образованию, их полноценной интеграции в образовательную систему. Этот процесс включает в себя преодоление социальных и культурных барьеров, обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам и создание условий для успешной социальной адаптации.

Ключевые слова: население, миграция, образование, школа

Abstract. *The present work is devoted to the study of the educational integration of migrant children using the example of Chinese cities. With the deepening of economic reforms in China and the active development of urbanization, the country's urban areas, including such large cities as Zhengzhou, faced growing problems. One of the most significant changes is the strengthening of migration processes, which leads to the formation of new social groups, in particular, to the emergence of the so-called "new citizens" - children of migrants. This population dynamics has a significant impact on the education system, as ensuring the integration of these children into the educational environment becomes key priorities.*

In the context of new urbanization, special attention is paid to the process of providing migrant children with access to education, their full integration into the educational system. This process includes overcoming social and cultural barriers, ensuring equal access to educational resources and creating

Keywords: *population, migration, education, school.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Архиповская Елена Петровна, старший преподаватель кафедры педагогики и педагогических технологий факультета психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», прикрепленное лицо ФГБНУ «Института средств и методов обучения», Санкт-Петербург, Российская Федерация, elkaarhipka@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7255-7815>

Ахматов Зелимхан Мовлаевич, начальник департамента образования Мэрии г. Грозного, заместитель мэра г. Грозного, г. Грозный, Россия. E-mail: atlant123.88@mail.ru

Байбородова Людмила Васильевна, заведующий кафедрой педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского, доктор педагогических наук, профессор, Ярославль, Россия, e-mail: lvbai@mail.ru

Бермус Александр Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, bermouss@sfedu.ru

Борисенков Владимир Пантелеймонович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой истории и философии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», г. Москва, Российская Федерация, vlad_boris39@mail.ru

Ван Хань, магистр факультета педагогического образования

Гаврилов Виталий Владимирович, к.филос.н., ведущий аналитик отдела организационно-методического сопровождения государственного контроля (надзора) в области образования ОКУ «ИИЦ» КО, г. Курск, РФ, gavrilov.dte46@gmail.com

Гасанова Рената Рауфовна, кандидат психологических наук, заместитель декана факультета педагогического образования, старший преподаватель кафедры управления образовательными системами, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, renata_g@bk.ru

Григорьев Сергей Георгиевич, чл.-корр. РАО, доктор тех. наук, профессор, профессор департамента информатики, управления и технологий, Институт цифрового образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия; e-mail: grigorsg@yandex.ru

Гриншкун Вадим Валерьевич, академик РАО, профессор департамента информатизации образования института цифрового образования, ГАОУ ВО МГПУ, доктор педагогических наук, профессор. Москва, Россия, grinshkun@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-82049179>

Гукаленко Ольга Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой МГУ имени М.В. Ломоносова, главный научный сотрудник ФГБНУ «ИСМО», olga_gukalenko@mail.ru <https://orcid.org/0000-0002-5964-6901>

Гуляев Юрий Юрьевич, к.филос.н., доцент кафедры истории и философии образования ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова», г. Москва, РФ

Гуров Филипп Никитич, кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры коммуникационных технологий Института международных отношений и социально-политических наук Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ), Москва, Россия, gurov@gurovpr.ru

Дзятковская Елена Николаевна, доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Москва, Россия, e-mail: dziatkov@mail.ru

Дмитриева Ольга Александровна, директор ГБОУ "Шуваловская школа № 1448", г. Москва, Депутат Совета депутатов муниципального округа Раменки, магистрант факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, dmitrieva_olga_a@mail.ru

Жэнь Синьхао, аспирант 1-го года обучения ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова

Заславская Ольга Юрьевна, профессор департамента информатизации образования института цифрового образования, ГАОУ ВО МГПУ, доктор педагогических наук, профессор. Москва, Россия, zaslavskaya@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6119-8271>

Калина Исаак Иосифович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образовательных технологий факультета педагогического образования, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, ii.kalina@guppros.ru

Кашаев Андрей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент, ректор Рязанского института развития образования, г. Рязань, Российская Федерация, kaandr@mail.ru

Кузнецов Василий Андреевич, кандидат биологических наук, доцент кафедры образовательных технологий факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия, kuznetsova@ty.msu.ru

Лебедева Елена Владимировна, магистрант 3 курса факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, заместитель директора ГБОУ ИТШ, г. Москва, Россия. E-mail: alena_jam@mail.ru

Лернер Илья Михайлович, доктор тех. наук, стар. науч. сотр., Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия; доцент кафедры нанотехнологий в электронике, Институт радиоэлектроники, фотоники и цифровых технологий, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия; e-mail: aviar@mail.ru

Люй Сяотун, аспирант кафедры истории и философии образования, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Российская Федерация, Москва. E-mail: 1774169147@qq.com

Малыгин Алексей Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, ректор федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «ивановский государственный университет», руководитель Ивановского научного центра РАО, г. Иваново, Россия, malygin@ivanovo.ac.ru

Мариносян Андреас Хачатурович, аспирант, департамент информатизации образования, Институт цифрового образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия; e-mail: a.marinosyan@yandex.ru

Мосеева Светлана Николаевна, руководитель ЦНППМ ОГАОУ ДПО «ИРО ЕАО» г. Биробиджан, Россия sveta-moseeva@mail.ru

Нечаева Надежда Ильинична, аспирант исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, выпускник факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова по программе «Преподаватель высшей школы», Москва, Россия. E-mail: tais-a05@mail.ru;

Новикова Галина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия. E-mail: novikova@v@ty.msu.ru

Осадчук Елена Васильевна, магистр программы «Проектирование систем оценки качества образования» ФПО МГУ, учитель начальной школы № 83 г. Владивосток, Россия, e-mail: osadchuk.i@bk.ru

Панова Любовь Дмитриевна, канд. педагогических наук, ст. преподаватель, заместитель декана по методической работе факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, e-mail: RapovaLD@ty.msu.ru

Пономарева Ольга Сергеевна, директор по маркетингу ГК «Просвещение» Москва, Россия, OPonomareva@prosv.ru

Пустовалова Вега Вадимовна, кандидат педагогических наук, директор МАУ «Информационно-методический центр» г. Томска, Россия, e-mail: vega.pustovalova@yandex.ru

Пустовойтов Виктор Николаевич, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры управления образовательными системами ФГБОУ ВО МГУ им. М.В. Ломоносова, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО "Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского"

Рагулина Ирина Васильевна, к.г.н., заместитель заведующего ЦНППМ, доцент кафедры естественно-математического образования ОГБУ ДПО КИРО, г. Курск; начальник отдела реализации образовательных программ Федерального центра профессионального развития специалистов системы профилактики ФГБНУ «ИИДСВ», г. Москва, РФ, ragulinaiv@mail.ru

Расказова Юлия Андреевна, заместитель директора по цифровому маркетингу и продуктам ГК «Просвещение» Москва, Россия, mrd106@yandex.ru

Рихерт Сергей Николаевич, заместитель директора ГБОУ Школа №338, г. Москва, Российская Федерация, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, richert.12@mail.ru

Романова Екатерина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры истории и философии образования МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия. e-mail: romanovaea@tyu.tmsu.ru

Самойлов Кирилл Юрьевич, заместитель директора по учебно-воспитательной работе - управляющий детского оздоровительного лагеря «Юнга» КГАУ ДО «Региональный модельный центр Приморского края», ksamoilov@irkutsk-vdk.ru

Седова Анна Валерьевна, магистр факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Сериков Владислав Владиславович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «ИСМО», vladislav.cerikoff@yandex.ru

Сорина Галина Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии языка и коммуникации философского факультета, заместитель декана по научной работе факультета педагогического образования Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия, gsorina@mail.ru

Стой Сяотун, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Тарханова Ирина Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор РАО, директор института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», Ярославль, Россия, tarhanova3000@mail.ru

Тореева Татьяна Александровна, кандидат философских наук, доцент, и. о. декана факультета педагогического образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: diogen04@yandex.ru

Цуй Линь, аспирантка 1-го года обучения ФПО МГУ имени М.В. Ломоносова.

Чжан Пэйхэн, аспирант, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Факультет педагогического образования, Москва, Россия E-mail: 383816565@qq.com

Чугунова Елена Николаевна, ассистент Факультета педагогического образования МГУ имени М. В. Ломоносова

Юсипов Раис Гайярович, кандидат юридических наук, rais.yusipov@gmail.com

*Recommended for publication by the Academic Council of the Faculty of Postgraduate
Education of the Lomonosov Moscow State University*

Scientific editors:

Borisenkov V. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Academician of the Russian Academy of

Education

Toreeva T. A. – Ph.D., Associate Professor

Reviewers:

Orlov A. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.,
Academician of the Russian Academy of Education;

Lazarev V. S., Doctor of Psychology, Professor,
Academician of the Russian Academy of Education;

Smolin O. N., Doctor of Philosophy, Professor,
Academician of the Russian Academy of Education

Editorial board:

Bayborodova L. V., Bermus A. G., Borisenkov V. P., Grigoriev S. G., Grinshkun V. V.,

Gukalenko O. V., Zaslavskaya O. Yu., Kuznetsov V. A., Malygin A. A.,

Novikova G.V., Uskova I.V., Panova L.D., Pustovoitov V.N.,

Romanova E. A., Serikov V. V., Toreeva T. A.

Modern pedagogy: the relationship between tradition and innovation :
monograph / edited by Borisenkov V. P., Toreeva T. A. – Moscow : MAK
Press, 2024. – 536 p

ISBN 978-5-317-07333-6

<https://doi.org/10.29003/m4345.978-5-317-07333-6>

The study was carried out within the framework of the state assignment of Lomonosov Moscow State University.

The monograph reveals theoretical approaches, experience, methodological and technological solutions for the development of innovative pedagogy. It substantiates the historical and pedagogical analysis of trends and directions in the development of innovative pedagogy, shows modern educational practices and innovative projects, and presents international experience and features of the development of modern pedagogy.

The book is addressed to teachers, researchers in the field of education, managers, students and postgraduates and all those who are interested in the problems of educational development in modern Russia and abroad.

Научное издание

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА:
ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

Под редакцией
Борисенкова В. П., Тореевой Т. А.

Монография

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка: *Т.А. Воднева*

Издательство «МАКС Пресс»
Главный редактор: *Е.М. Бугачева*
Обложка: *А.В. Кононова*

Отпечатано с готового оригинал-макета
Подписано в печать 27.12.2024 г.
Формат 60х90 1/16. Усл.печ.л. 33,5.
Тираж 1000 (1-100) экз. Заказ 230.

Издательство ООО «МАКС Пресс»
Лицензия ИД N 00510 от 01.12.99 г.

119992, ГСП-2, Москва, Ленинские горы,
МГУ им. М.В. Ломоносова, 2-й учебный корпус, 527 к.
Тел. 8(495)939-3890/91. Тел./Факс 8(495)939-3891.

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленных материалов в ООО «Фотоэксперт»
109316, г. Москва, Волгоградский проспект, д. 42,
корп. 5, эт. 1, пом. I, ком. 6.3-23Н