

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
ПОДХОДЫ, МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ
ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ
СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЙ**

Монография

Под редакцией Джилкишиевой М.С., Подкопаева О.А.

УДК 37; 159.9

ББК 74; 88

Т33

Авторы монографии: Алексеева П.М., Васильева А.С., Джилкишиева М.С., Калашникова О.В., Кирий Е.В., Коблева А.Л., Кузнецова М.Н., Латухина А.С., Мишнина Е.И., Осик В.И., Соловьева Н.С., Соснин А.Ю., Суховская Д.Н., Тома Ж.В.

Научные редакторы:

Джилкишиева Майра Сейтжапаровна – профессор кафедры психологии и специальной педагогики Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, доктор педагогических наук, ассоциированный профессор

Подкопаев Олег Александрович – доцент кафедры экономики и управления социально-культурной деятельностью Самарского государственного института культуры, кандидат экономических наук, доцент

Рецензенты:

Кагермазова Лаура Цраевна – доктор психологических наук, профессор РАО, профессор кафедры психологии Чеченского государственного педагогического университета

Курина Вера Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры экономики и управления социально-культурной деятельностью Самарского государственного института культуры

Т33 **Теоретико-методологические подходы, междисциплинарные основы и практические результаты современных педагогических исследований : монография / [Алексеева П.М., Васильева А.С., Джилкишиева М.С. и др.]; Под ред. Джилкишиевой М.С., Подкопаева О.А. – Самара: ПНК; Самарама, 2025. – 166 с.**

В монографии «Теоретико-методологические подходы, междисциплинарные основы и практические результаты современных педагогических исследований» рассматриваются теоретико-методологические подходы и междисциплинарные основы современных педагогических исследований; концептуальные основы и актуальные вопросы формирования компетенций педагогов; практические результаты современных педагогических исследований. Монография предназначена исследователям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, а также широким слоям читательской аудитории, интересующимся теоретико-методологическими подходами, междисциплинарными основами и практическими результатами современных педагогических исследований.

ISBN 978-5-6053708-0-2

© Авторы исследований, 2025

© ООО НИЦ «Поволжская научная корпорация», 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	5
1.1. Проблема междисциплинарности в исследованиях в области образования	5
1.2. Средовой подход в воспитании как основа формирования образовательного потенциала креативного городского пространства	16
1.3. Особенности моделирования педагогического сопровождения преподавателя высшей школы	37
1.4. Научно-методическое обеспечение реализации модели формирования исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин	54
ГЛАВА 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ	79
2.1. Компетенции и профессиональная зрелость – ключевые драйверы профессиональных достижений педагога	79
2.2. Профессиональное воспитание в подготовке будущих педагогов	86
2.3. Проблема формирования медиативной компетенции будущих педагогов	99
2.4. Этнопедагогическая подготовленность учителя	111
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	123
3.1. Исследование качества жизни школьников в психолого-педагогической работе в общеобразовательном учреждении	123
3.2. Состояние здоровья обучающихся россиян и здоровый образ жизни как главное средство профилактики неинфекционных заболеваний	136
3.3. Опыт реализации образовательного проекта федеральной инновационной площадки «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии»	150
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	162
КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	164

ВВЕДЕНИЕ

В монографии «Теоретико-методологические подходы, междисциплинарные основы и практические результаты современных педагогических исследований» рассматриваются теоретико-методологические подходы и междисциплинарные основы современных педагогических исследований; концептуальные основы и актуальные вопросы формирования компетенций педагогов; практические результаты современных педагогических исследований.

Теоретико-методологические подходы играют важную роль в формировании основ и принципов, на которых строится современная педагогика. Междисциплинарные исследования позволяют объединить знания различных наук для более полного понимания процессов обучения и развития. Практические результаты современных педагогических исследований оказывают прямое влияние на образовательную практику и методику преподавания. Инновационные подходы и технологии становятся результатом работы ученых и педагогов, которые стремятся сделать обучение более эффективным и доступным для всех категорий обучающихся.

Образование – это не просто процесс передачи знаний, это сложная многомерная система, где каждый аспект требует внимания и изучения. Междисциплинарный подход в педагогике играет ключевую роль, позволяя объединить знания различных научных областей для достижения общей цели – обеспечения качественного образования. Педагогика является наукой, которая отражает важность взаимодействия различных дисциплин в образовательном процессе. Большое значение имеет интеграция психологии, социологии, философии, педагогики и других научных направлений, что позволяет сформировать системный подход к пониманию и развитию образования.

Современное образование сталкивается с рядом вызовов, таких как глобализация, информатизация, цифровизация и индивидуализация обучения. Эти факторы требуют комплексного подхода, который объединит усилия различных научных направлений для эффективного решения сложных проблем в сфере образования. Исследования в области образования сегодня все чаще сталкиваются с проблемой междисциплинарности. Необходимость объединения различных научных дисциплин возникает в связи с постоянно меняющимся образовательным контекстом и появлением новых технологий. В условиях быстрого развития образования и появления новых вызовов, важно, чтобы исследователи с разных областей науки сотрудничали и обменивались знаниями. Только такой синергетический подход позволит эффективно решать сложные задачи, стоящие перед образованием в современном мире.

Монография предназначена исследователям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, а также широким слоям читательской аудитории, интересующимся теоретико-методологическими подходами, междисциплинарными основами и практическими результатами современных педагогических исследований.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

1.1. Проблема междисциплинарности в исследованиях в области образования¹

Проблема междисциплинарности в исследованиях ученых возникла сравнительно недавно во всех сферах науки. Это связано с научно-техническим прогрессом, взаимосвязью и взаимодействием различных отраслей знаний, их взаимопроникновением. В результате возникают процессы и явления, которые объединяют в себе элементы разных научных дисциплин. Особое воздействие оказали развитие интернета, искусственного интеллекта, а также нейросетей. Это ведет к тому, что меняется абсолютно все – научная картина мира, методы познания, взгляды на специализацию и происходит интеграция фундаментальных и прикладных открытий, а также объединение гуманитарных и технических знаний.

Сфера образования является той отраслью, которая непосредственно влияет на уровень интеллектуального развития общества. В связи с чем, междисциплинарность в ней имеет особое значение и актуальность. Здесь важно не только обеспечить достаточный уровень подготовки специалистов, способных решать сложные задачи и адаптироваться к быстро меняющимся условиям, но и разработать методы и способы образовательного процесса, которые обеспечат высокое качество преподаваемых знаний.

Такой подход способствует развитию критического мышления, творческого подхода к решению проблем и способности к коммуникации и сотрудничеству с представителями различных профессиональных сфер. Кроме того, междисциплинарные исследования позволяют увидеть взаимосвязи между разными дисциплинами и применять полученные знания и навыки в различных сферах жизни.

Важной составляющей междисциплинарных исследований является практико-ориентированный подход, направленный на развитие практических навыков и умений учащихся, а также на применение полученных знаний на практике. Это делает образование более актуальным и востребованным на рынке труда.

Педагогика – наука, в которой междисциплинарность имеет особое значение. Образование принадлежит к числу наук о человеке. В изучении этого процесса участвуют многие научные дисциплины, что и является основанием

¹ Авторы раздела: Васильева А.С., Кузнецова М.Н., Латухина А.С.

для проведения междисциплинарных исследований. Именно педагогика позволяет объединить усилия различных наук в единую цель – образование, обеспечивая переход в новое качество и на новый уровень развития.

Проблема междисциплинарности в исследованиях в области образования связана с тем, что современное образование сталкивается с множеством вызовов, таких как глобализация, информатизация, цифровизация и индивидуализация обучения. Эти вызовы требуют комплексного подхода, который объединит усилия разных научных дисциплин для решения сложных образовательных проблем.

Междисциплинарность позволяет преодолеть границы между отдельными научными областями и обеспечивает более глубокое понимание образовательных процессов. Она способствует синтезу знаний из разных областей, таких как педагогика, психология, социология, философия, экономика и другие.

Применение междисциплинарного подхода в образовании помогает решать такие актуальные проблемы, как:

- адаптация учащихся к быстро меняющимся условиям жизни и требованиям рынка труда;
- развитие критического мышления, творческих способностей и навыков самообучения у учащихся;
- формирование у учащихся универсальных компетенций, необходимых для успешной самореализации в обществе.

Для успешного внедрения междисциплинарного подхода в образование необходимо:

- разработать методологию и методику проведения междисциплинарных исследований в области образования;
- обеспечить взаимодействие и сотрудничество между учёными из разных научных областей;
- создать условия для интеграции знаний и опыта из разных дисциплин в образовательный процесс.

Междисциплинарность позволяет решить проблему, с которой одна наука изолированно справиться не может. За последнее время в педагогике возникло ряд дисциплин, представляющих собой сплав других наук (образования, медицины, психологии и многих др.). Некоторые из них представлены на рисунке 1. В результате возникают новые направления (например, кибер-, лингво-, нейро-, психо-, социо-, онтодидактика, когнитивная или эволюционная дидактика).

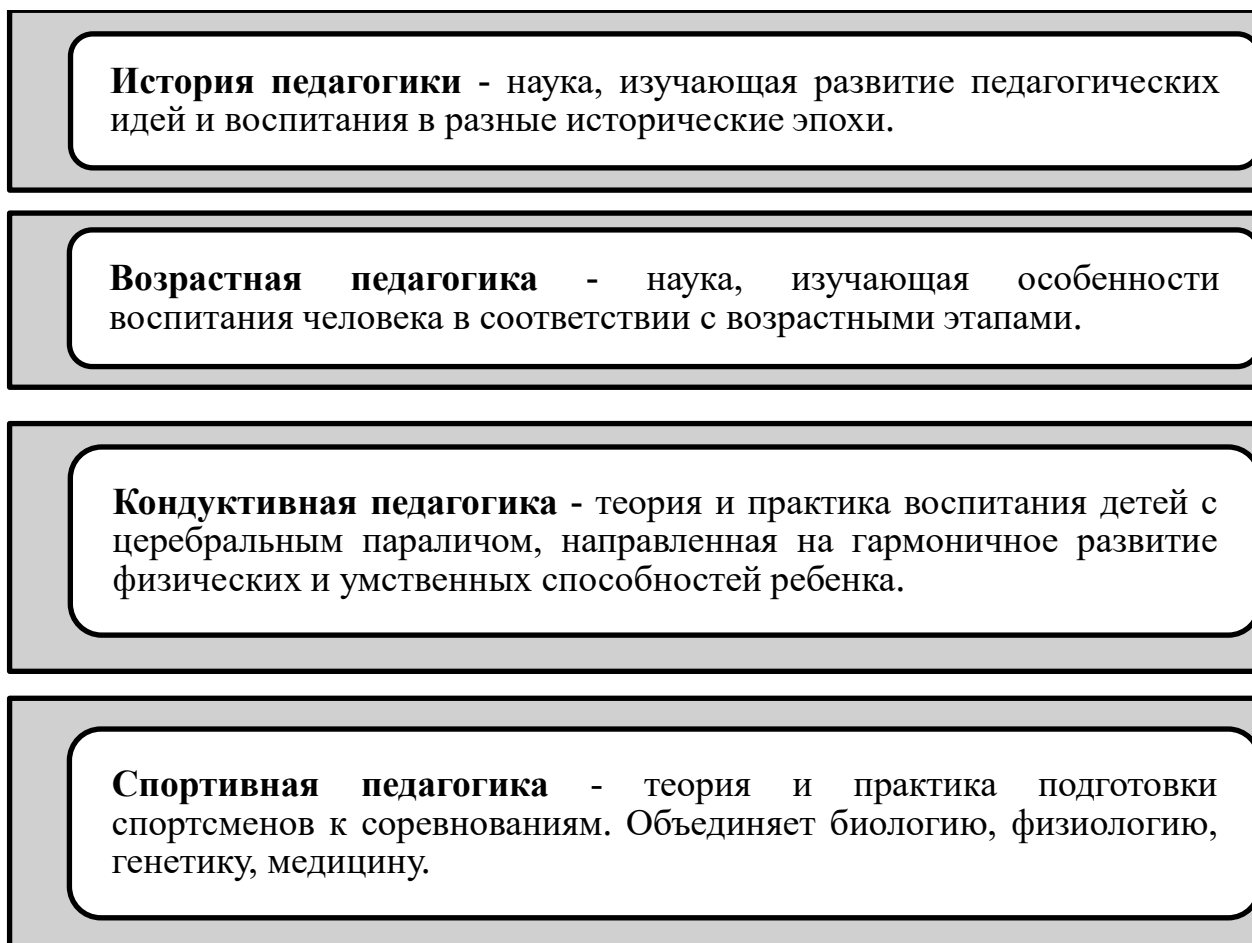


Рис. 1. Междисциплинарные науки в области образования

Основными принципами проведения междисциплинарных исследований являются:

1. Определение основной методологической базы исследования. Этот принцип включает в себя выбор системного подхода, проведение структурно-функционального анализа, использование комплексного подхода, идей кибернетики или синергетики в качестве основы для исследования.
2. Сочетание логики междисциплинарного и дисциплинарного исследований. В данном случае необходим учёт специфики каждого уровня исследования и их взаимное согласование.
3. Реорганизация релевантных знаний, что подразумевает пересмотр и интеграцию дисциплинарных знаний об объекте изучения для создания междисциплинарного видения.
4. Развитие междисциплинарного видения объекта, то есть построение такого представления об объекте, которое учитывает многообразие знаний о нём и множество направлений его изучения.

5. Приоритет собственного видения объекта, что включает сохранение автономии дисциплинарных исследований и подчинение их общей логике междисциплинарного исследования.

6. Определение единой структуры исследования. Объект со всеми его внутренними и внешними связями определяет структуру исследования, а не только интересы представителей различных наук.

7. Распределение познавательных задач между дисциплинами. В процессе исследования все участники должны работать вместе, основываясь на едином представлении об объекте.

8. Актуализация имеющихся знаний, что означает использование существующих знаний об объекте изучения и способах его отображения для построения предположений о его строении и законах развития.

9. Контроль междисциплинарных связей и методологический самоконтроль, что должно обеспечивать совместимость идей и результатов, а также проверку методологических ориентаций исследования.

10. Создание «метаязыка» или «гибридного» языка: разработка языка или системы символов, обеспечивающих взаимопонимание и сотрудничество разных специалистов.

Междисциплинарные исследования можно классифицировать по разным признакам, например, по направленности, соотношению науки и практики, методу сбора данных и уровню обобщения результатов. В целом их делят на фундаментальные и прикладные.

Фундаментальные исследования направлены на открытие устойчивых закономерностей в сфере образования. Как правило, именно на них опирается дальнейший поиск. Они расширяют научные знания, создают базу для прикладных исследований и разработок.

Прикладные исследования решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с методами обучения, воспитания, содержанием образования, подготовкой специалистов. Как правило, они продолжают фундаментальные исследования, но могут предшествовать им, выступая промежуточным звеном между наукой и практикой.

К видам междисциплинарных исследований в области образования можно отнести:

1. Исследования на междисциплинарной основе:

- изучение переноса знаний из одной дисциплины в другую;
- поиск эффективных методов интеграции различных методических подходов и приёмов обучения;

- разработка междисциплинарных курсов, объединяющих несколько областей научных дисциплин для получения обучающимися комплексных знаний.

2. Научные исследования, проводимые в области двух или более научных дисциплин:

- интеграция научных дисциплин на основе конвергенции NBIC (нанотехнологии, биотехнологии, информационные технологии и когнитивные науки);

- объединение знаний и методов из разных научных областей для решения сложных проблем и создания инновационных решений.

В результате в современной педагогике проводятся следующие междисциплинарные исследования, представленные на рисунке 2.

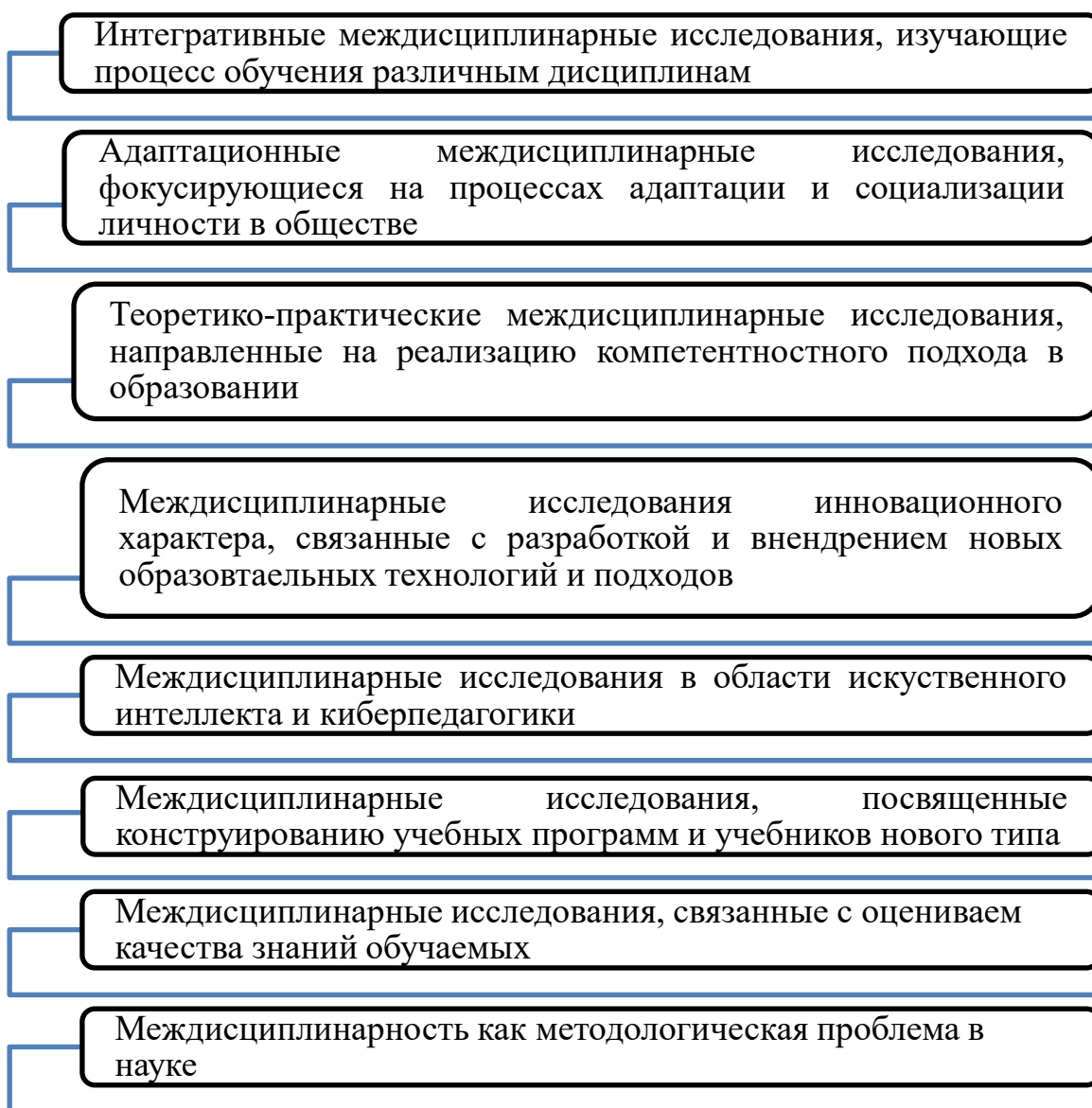


Рис. 2. Междисциплинарные исследования в современной педагогике

Как видно, они касаются как условий организации учебного процесса, так и методов образования, оценки знаний обучающихся, проблем адаптации и развития интеллекта.

Междисциплинарные исследования в сфере образования предопределяют выполнение определённых методологических требований для обеспечения их эффективности и качества. К основным из них относятся:

1. Интеграция знаний и методов различных наук: междисциплинарные исследования должны объединять знания и методы из разных областей, таких как педагогика, психология, социология, экономика и другие. Это позволяет получить более полное представление о сложных образовательных процессах и явлениях.

2. Системный подход: при проведении междисциплинарных исследований необходимо рассматривать образовательные процессы как сложные системы, состоящие из множества взаимосвязанных компонентов. Такой подход помогает выявить закономерности и тенденции развития образования, а также определить факторы, влияющие на его эффективность.

3. Вариативность методов исследования: в междисциплинарных исследованиях могут использоваться различные методы и подходы, такие как наблюдение, эксперимент, опрос, анализ документов и другие. Выбор методов зависит от целей исследования и специфики изучаемых объектов.

4. Сотрудничество учёных: проведение междисциплинарных исследований требует сотрудничества учёных из разных областей, что способствует обмену знаниями и опытом, а также развитию новых идей и подходов.

5. Критический анализ и синтез информации: при обработке полученных данных важно проводить критический анализ и синтез информации, чтобы выделить основные закономерности и тенденции, а также выявить возможные противоречия и проблемы.

6. Практическая направленность: результаты междисциплинарных исследований должны быть направлены на решение практических задач в области образования, таких как разработка новых образовательных программ, методик обучения и воспитания, оценка эффективности образовательных технологий и т. д.

Соблюдение этих методологических требований позволит повысить качество и результативность междисциплинарных исследований в сфере образования, способствуя развитию науки и практики в этой области.

В зависимости от количества наук, связанных междисциплинарно, исследования делят:

- монодисциплинарные - проводятся в области одной научной дисциплины (педагогике) и в значительной степени ориентируются на смежные науки;
- мультидисциплинарные - проводятся в области двух смежных или близких наук (психологии и педагогике);
- интердисциплинарные - проводятся в области трех и более наук.

Основная трудность междисциплинарных исследований в образовании связана с интеграцией знаний и методов из разных научных дисциплин. В связи с чем можно выделить следующие проблемы в данной сфере:

- Несовпадение специализированных языков и понятийного аппарата. Каждая научная дисциплина имеет свой собственный язык и понятия, которые могут отличаться от других дисциплин. Это затрудняет обмен информацией и создание интегративного знания на стыке дисциплин.
- Сложность научной экспертизы. Междисциплинарные исследования часто проходят на стыке областей знания, где нет общепринятых стандартов и критериев оценки. Это усложняет процесс научной экспертизы и проверки качества полученных результатов.
- Недостаточная интеграция между образовательными учреждениями и научными организациями. Взаимодействие между образовательными учреждениями и научными организациями может быть недостаточным для обмена опытом и результатами исследований. Это замедляет процесс интеграции знаний и методов из разных дисциплин.
- Отсутствие единой терминологии и методологии. Разные научные дисциплины могут использовать разные термины и методы для исследования одних и тех же явлений. Это затрудняет сравнение и обобщение полученных данных, а также создание интегративного знания на стыке дисциплин.

Для решения данных проблем необходимо выполнение определенных методологических требований:

1. Определение общей цели и задач исследования, которые объединяют различные дисциплины. Это позволяет установить связь между разными областями знаний и определить их вклад в достижение общей цели.
2. Понятийно-терминологическая определенность: нужны единый язык науки, однозначная система понятий и соответствующих им терминов.
3. Выбор методов и подходов, которые могут быть использованы в разных областях знаний для достижения поставленной цели. Это помогает

обеспечить разнообразие подходов и возможность получения более полной картины изучаемого явления.

4. Установление связей между различными дисциплинами и определение их роли в исследовании. Это позволяет выявить области пересечения и взаимовлияния разных дисциплин, что способствует формированию комплексного подхода к изучению проблемы.

5. Обеспечение координации и сотрудничества между учёными из разных областей. Это подразумевает организацию совместных семинаров, конференций и рабочих групп, а также обмен опытом и знаниями между специалистами разных дисциплин.

6. Разработка единой методологии исследования, которая учитывает специфику каждой дисциплины и обеспечивает интеграцию результатов. Это позволяет создать общую основу для анализа и интерпретации данных, полученных в ходе исследования.

7. Проведение анализа и синтеза полученных данных с использованием методов и подходов различных дисциплин. Это позволяет объединить информацию из разных источников и получить новые знания, которые невозможно получить в рамках одной дисциплины.

8. Формулирование выводов и рекомендаций на основе объединённых знаний и опыта учёных из разных областей. Это помогает сделать выводы более обоснованными и применимыми на практике.

9. Оценка эффективности и результативности междисциплинарного исследования с точки зрения достижения общей цели и решения поставленных задач. Это позволяет определить сильные и слабые стороны исследования, а также внести необходимые коррективы в дальнейший процесс работы.

Междисциплинарные исследования проводятся в несколько этапов, количество которых зависит от степени детализации процесса. К основным из них можно отнести:

1. Анализ существующих исследований и выявление проблем в области образования – проводится обзор литературы, определяются основные направления исследований и выявляются актуальные проблемы в сфере образования. При этом важно проанализировать труды, как отечественных, так и зарубежных исследователей.

2. Формулировка целей и задач исследования – определяются конкретные цели и задачи исследования, которые должны быть решены для решения выявленных проблем. От четкости постановки цели во многом зависит точность результата.

3. Выбор методов исследования – выбираются методы исследования, которые будут использоваться для сбора и анализа данных. Методы могут включать наблюдение, опрос, эксперимент, анализ и обзор документов и литературных источников и другие.

4. Сбор данных – проводятся необходимые исследования и собираются данные, которые будут использованы для анализа и интерпретации.

5. Анализ данных – собранные данные обрабатываются и анализируются с использованием статистических и математических методов.

6. Интерпретация результатов – результаты анализа данных интерпретируются и объясняются с точки зрения существующих теорий и концепций.

7. Формулировка выводов и рекомендаций – на основе полученных результатов делаются выводы и предлагаются рекомендации для дальнейших исследований и практики в области образования.

Междисциплинарные исследования, несмотря на их проблемы, дают множество существенных преимуществ:

- инновации – обсуждение проблемы учеными из разных сфер исследований часто приводит к прорывам в области науки и появлению инновационных решений, которые были маловероятны в рамках одной дисциплины;

- комплексное решение проблем – междисциплинарные исследования позволяют учитывать широкий спектр факторов, что приводит к более целостным и эффективным решениям;

- расширенное обучение – участие в междисциплинарных исследованиях ведет к личностному и профессиональному росту самих исследователей. Сотрудничество с экспертами из разных дисциплин открывает людям новые знания, исследовательские методологии и образы мышления.

- междисциплинарное понимание - междисциплинарные исследования синтезируют знания из разных областей, что приводит к появлению новых теорий и методологий.

В результате к основным перспективам развития междисциплинарных исследований можно отнести:

- Получение новых знаний и инноваций. Междисциплинарный подход позволяет исследователям изучать сложные явления и проблемы с разных точек зрения, что может привести к новым открытиям и прорывам в науке и технике.

- Решение сложных и многоаспектных проблем. Междисциплинарные исследования помогают исследовать сложные проблемы, которые затрагивают

несколько дисциплин или областей знаний. Это делает возможным разработку более эффективных решений и стратегий для решения этих проблем.

- Интеграция и синтез знаний. Междисциплинарный подход способствует обмену знаниями и опытом между разными областями науки и техники. Это помогает интегрировать различные подходы и методы, а также создавать новые концепции и теории, которые объединяют знания из разных дисциплин.

- Развитие новых технологий. Междисциплинарные исследования способствуют развитию новых технологий и инноваций, которые могут быть применены в различных сферах жизни. Например, биотехнологии, нанотехнологии и информационные технологии являются примерами междисциплинарных разработок, которые имеют потенциал для улучшения качества жизни и решения глобальных проблем.

- Образование и подготовка специалистов. Междисциплинарный подход в образовании помогает формировать специалистов, которые обладают широким кругозором и навыками работы с различными типами задач. Это делает их более востребованными на рынке труда и способными адаптироваться к быстро меняющимся условиям.

В целом, перспективы развития междисциплинарных исследований связаны с получением новых знаний, решением сложных проблем, интеграцией и синтезом знаний, развитием новых технологий и образованием специалистов, способных работать в условиях междисциплинарного подхода.

В результате междисциплинарных исследований происходит обогащение дидактики новыми научными основами, которые способствуют проектированию и конструированию эффективных моделей обучения, отвечающих современным требованиям и вызовам.

Несмотря на начальную стадию становления многих пограничных с дидактикой научных направлений, они уже оказывают существенное влияние на понимание процесса обучения, его функций и структурных компонентов. Этот процесс видится более полно и объёмно в контексте развития когнитивных механизмов познания, формирования языковой картины мира и с точки зрения социальной поддержки обучающихся.

Таким образом, междисциплинарные исследования в образовании имеют большое значение для развития педагогической науки и практики, способствуя созданию инновационных подходов и технологий обучения, направленных на повышение качества образования и удовлетворение потребностей современного общества.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 05.06.2024).
2. Дорошенко В. В., Черенцова И. В. Междисциплинарный подход в обучении общеобразовательным дисциплинам // Молодой учёный. – 2020. – № 1 (291). – С. 132-135.
3. Крепс Т. В. Междисциплинарный подход в исследованиях и преподавании: преимущества и проблемы применения // Научный вестник Южного института менеджмента, г. Краснодар. – № 1, 2019. – С. 115-120.
4. Педагогические технологии, методы и инновации в современном образовательном пространстве : монография / [Асрян С.К., Баландина А.В., Бархатов М.Н. и др.]; Под ред. Каменского А.М., Подкопаева О.А. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2024.
5. Полонский В.М. Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования // Педагогика №11 2018 // URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2019/02/Statya-k-zhurnalu-Pedagogika-2018----11.pdf> (Дата обращения 03.01.2025).

1.2. Средовой подход в воспитании как основа формирования образовательного потенциала креативного городского пространства²

Средовой подход в воспитании представляет собой концепцию, где окружающая среда рассматривается как активный участник формирования личности, её поведения и социальных качеств. Воспитательный процесс, в данном контексте, включает взаимодействие индивида с физическими, социальными и культурными компонентами среды. Такой подход опирается на системное представление о среде как об источнике воспитательных влияний, которые могут как стимулировать, так и ограничивать развитие личности.

А.С. Макаренко, советский педагог, в своих трудах подчёркивал, что именно среда играет ключевую роль в воспитании личности. Его высказывание «Воспитывает не сам воспитатель, а среда» стало ключевой идеей для разработки подходов к воспитанию [13, с. 65]. Макаренко уделял особое внимание созданию благоприятной социальной среды, которая формирует у детей необходимые нравственные и социальные качества. В «Педагогической поэме» он показал, как организованная среда в коллективе способствует коррекции поведения детей и подростков и их всестороннему развитию.

С.Т. Шацкий, один из основоположников отечественной педагогики, разработал практические методы, ориентированные на включение детей в активное преобразование своей среды. Он считал, что воспитание детей должно происходить в условиях, где они могут проявлять свою активность, участвовать в коллективных делах, совместно решать задачи. Эти идеи нашли отражение в его экспериментальной работе в детских колониях и коммунальных школах, где дети через деятельность и взаимодействие формировали новые ценности и навыки [25, с. 131].

Л.С. Выготский в своей культурно-исторической теории развития подчёркивал роль социальной среды как источника формирования высших психических функций. В своей концепции зоны ближайшего развития он показал, как взаимодействие ребёнка с окружающими, включая взрослых и сверстников, определяет направление и темпы его развития. Среда, по Выготскому, не только окружает ребёнка, но и активно формирует его личность, становясь движущей силой развития [4, с. 111].

Современный исследователь Ю.С. Мануйлов внёс значительный вклад в развитие средового подхода, рассматривая среду как систему, состоящую из элементов, которые взаимосвязаны и динамичны. Он выделил такие аспекты среды, как природные, культурные и социальные компоненты, акцентируя

² Автор раздела: Суховская Д.Н.

внимание на необходимости их гармонизации в воспитательном процессе. Мануйлов подчёркивает, что среда должна быть целенаправленно организована, чтобы стать инструментом воспитания и социализации личности [16, с. 15].

В своих работах Мануйлов акцентирует внимание на трёх ключевых аспектах воспитательной среды. Во-первых, это физическая среда, которая охватывает инфраструктуру образовательного учреждения, доступность ресурсов и эргономику пространства. Во-вторых, социальная среда, в которую входят отношения между учащимися, педагогами, семьёй и местным сообществом. В-третьих, культурная среда, формируемая через традиции, ценности и нормы, транслируемые в образовательном процессе [15, с. 56].

Мануйлов подчеркивает, что среда должна быть организована таким образом, чтобы ученик воспринимал себя не объектом, а субъектом воспитания. Он утверждает, что задача педагога заключается в создании развивающей среды, которая стимулирует активное участие ребёнка в образовательном процессе [17, с. 43]. Средовой подход, по его мнению, интегрирует элементы традиционного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, что делает его универсальным инструментом для решения задач воспитания в условиях современного общества. Мануйлов акцентирует внимание на том, что этот подход может эффективно применяться в образовательных учреждениях благодаря своей гибкости и способности адаптироваться к меняющимся условиям.

Практическая значимость исследований Мануйлова заключается в том, что он разрабатывает рекомендации по внедрению средового подхода в школах и других образовательных учреждениях. Его работы опираются на эмпирические данные и демонстрируют успешные примеры реализации подхода в системе образования. Среди ключевых публикаций учёного можно выделить статью «Концептуальные основы средового подхода в воспитании», в которой подробно излагаются теоретические основы и механизмы формирования воспитательной среды. В этой работе Мануйлов подчеркивает необходимость стратегического подхода к созданию среды, которая способствовала бы гармоничному развитию личности, учитывая её потребности и потенциал [16, с. 21].

Американский педагог и философ Дж. Дьюи в своей теории прагматизма утверждал, что образовательная среда должна быть динамичной и адаптивной, чтобы стимулировать развитие у ребёнка самостоятельности, критического мышления и творческих способностей. В своей работе «Демократия и образование» он описал идею, что обучение и воспитание происходят через опыт, взаимодействие и активное участие в окружающей среде [36, с. 232].

Швейцарский педагог Э. Клапаред акцентировал внимание на том, что воспитание должно учитывать природные и социальные условия жизни ребёнка.

Он подчеркивал, что среда должна быть адаптирована к индивидуальным потребностям ребёнка, чтобы стимулировать его развитие и социализацию [34, с. 226]

Бразильский педагог Пауло Фрейре в своей концепции «педагогики угнетённых» подчёркивал, что воспитание происходит через критическое осознание реальности. Он рассматривал образовательную среду как инструмент освобождения личности, где учащиеся активно взаимодействуют с окружающими, формируя своё понимание мира [37, с. 56].

Средовой подход в воспитании представляет собой концептуальную основу для организации образовательной и воспитательной среды, которая способствует всестороннему развитию личности. В основе этого подхода лежит идея о решающем влиянии окружающей среды на формирование индивидуальных качеств человека, его ценностных ориентаций, социальных навыков и способностей. Этот подход был разработан и уточнён такими исследователями, как Ю.С. Мануйлов, Л.С. Выготский, Джон Дьюи, Г.У. Олпорт, и получил дальнейшее развитие в трудах современных учёных, акцентирующих внимание на системности, адаптивности и культурной составляющей воспитательной среды. Ниже представлены основные положения средового подхода с их раскрытием, основанным на исследованиях и практических разработках ключевых теоретиков.

1. Влияние среды на личность. Ю.С. Мануйлов утверждал, что «воспитание через среду — это не только воздействие на ребёнка извне, но и целенаправленная организация условий, способствующих его всестороннему развитию» (Мануйлов, 2017). Этот принцип перекликается с подходом Л.С. Выготского, который подчеркивал: «Развитие личности всегда опосредовано социальным окружением и культурными инструментами, которые ребёнок усваивает через взаимодействие» (Выготский, 1984). Например, в контексте воспитания через игру Выготский описывал, как социальная среда моделирует возможности ребёнка через доступные инструменты, такие как игрушки, книги и образовательные материалы.

Системность среды Г.У. Олпорт определял воспитательную среду как «совокупность взаимосвязанных факторов, где изменения одного компонента неизбежно влекут за собой трансформацию всей системы» (Олпорт, 1998). Современные исследования П. Самсоны и К. Уильямса дополняют этот тезис: «Эффективная образовательная среда — это сложная система, которая должна учитывать физические, социальные и культурные аспекты» (Samson & Williams, 2019). Например, успешные образовательные практики в Скандинавии интегрируют природу, цифровые технологии и общественные инициативы, создавая баланс между обучением и воспитанием.

Адаптивность среды Джон Дьюи в своей работе «Демократия и образование» писал: «Воспитательная среда должна быть гибкой и учитывать индивидуальные потребности каждого учащегося, чтобы создать условия для их гармоничного развития» (Дьюи, 2020). Современные педагоги, такие как Г. Левинсон, подчёркивают: «Адаптивная среда позволяет учитывать различия в темпераменте, способностях и культурном фоне учащихся, что особенно важно в многонациональных обществах» (Levinson, 2021).

Активная позиция воспитанника Джером Брунер считал, что «настоящий образовательный процесс начинается только тогда, когда учащийся активно взаимодействует со средой, задаёт вопросы и ищет ответы» (Брунер, 1960). Этот принцип подтверждается работами Ховарда Гарднера, разработавшего теорию множественного интеллекта. Гарднер отмечал: «Среда должна создавать условия, при которых учащийся будет активно развивать свои уникальные способности, такие как музыкальный, логический или пространственный интеллект» (Gardner, 2006).

Принцип включённости Ю.С. Мануйлов писал: «Включённость всех участников воспитательного процесса — учителей, родителей, сверстников — позволяет создать полноценную воспитательную среду, где каждый элемент способствует формированию личности» (Мануйлов, 2017). Например, международные исследования показывают, что школы, активно вовлекающие родителей в образовательный процесс, демонстрируют более высокие результаты в воспитании и обучении детей (Epstein, 2011).

Роль культурного контекста Л.С. Выготский утверждал: «Культура выступает в качестве медиатора, определяющего способы мышления и действия человека» (Выготский, 1984). Современные исследования подтверждают эту идею. Например, А. Маслоу писал о важности культурных ценностей: «Образовательная среда должна быть укоренена в культурных традициях, чтобы сохранить идентичность и передать моральные основы новым поколениям» (Maslow, 1970).

Создание образовательной экосистемы П. Самсона и К. Уильямс отмечали, что «экосистемный подход включает в себя взаимодействие образовательных учреждений, музеев, культурных центров и спортивных организаций, что создаёт целостную среду для развития личности» (Samson & Williams, 2019). Примером является практика американских университетов, где активно интегрируются культурные и образовательные проекты в рамках кампусов.

Преемственность и долговременность Л.С. Выготский утверждал: «Преемственность в воспитании позволяет учитывать предыдущий опыт ребёнка и интегрировать его в новые образовательные задачи, что обеспечивает

поступательное развитие личности» (Выготский, 1984). Например, исследование О. Брюннера показало, что долгосрочные образовательные программы создают более устойчивую связь между обучением и практикой (Brunner, 2020).

Эмоциональный комфорт Г.У. Олпорт считал, что «воспитательная среда должна обеспечивать эмоциональный комфорт, так как только в благоприятной атмосфере ребёнок способен раскрыть свои способности и таланты» (Олпорт, 1998). Современные исследования также подчеркивают важность эмоционального благополучия, указывая на его роль в развитии когнитивных функций и мотивации.

Экологичность среды Джон Дьюи писал: «Воспитание должно учитывать экологические аспекты, чтобы научить ребёнка уважать природу и заботиться о ней» (Дьюи, 2020). Экологичный подход в воспитании активно используется в современных европейских школах, где внедряются проекты по озеленению, изучению природы и устойчивому развитию.

В практическом аспекте средовый подход в воспитании реализуется через проектирование образовательных пространств, которые поддерживают творчество, групповую работу и индивидуальную деятельность. Например, внедрение зон для креативной деятельности или сенсорных комнат позволяет создавать условия для разностороннего развития учащихся. Кроме того, использование культурных проектов, таких как посещение музеев, театров и участие в общественных мероприятиях, укрепляет связь воспитательного процесса с социокультурной средой.

Современные технологии, такие как цифровые образовательные платформы, также становятся частью воспитательной среды. Они открывают доступ к новым формам взаимодействия, предоставляя ученикам возможность участвовать в дистанционных проектах, что расширяет границы образовательной среды за пределы традиционного класса.

Экологическая психология образования — это научное направление, изучающее влияние образовательной среды на процессы развития личности, её обучение и социализацию. Оно возникло на стыке психологии, педагогики и экологии, объединяя принципы системного анализа и теории среды.

В научной литературе экологическая психология образования рассматривается через призму различных подходов, что обуславливает наличие множества определений, отражающих специфику исследований и интерпретаций данного направления. Ниже представлены основные определения, предложенные различными авторами.

В.А. Ясвин рассматривает экологическую психологию образования как науку, исследующую образовательную среду в её многогранности, включая пространственно-предметные, социальные, информационные и психолого-

педагогические аспекты, которые играют ключевую роль в формировании личности [28, с. 5].

В.И. Панов определяет экологическую психологию шире, включая взаимодействие человека с природными и техногенными компонентами среды, изучая их влияние на психическое развитие и поведение. Особое внимание он уделяет концепции экопоэзиса – процессу активного преобразования среды для оптимального развития личности [21, с. 5].

В отечественной психологии В.А. Ясвин считается одним из ключевых исследователей экологической психологии образования. Его работы посвящены анализу образовательной среды как активного участника учебного процесса. В статье «Экологическая психодидактика: принципы, методы и технологии» В.А. Ясвин выделяет основные подходы к проектированию среды, которые способствуют личностному и профессиональному развитию учащихся [27, с. 13]. Он разработал инструменты для диагностики образовательной среды, которые позволяют оценивать её комфортность, стимулирующий потенциал и влияние на формирование личности. В статье «Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии» подчёркивается необходимость гармоничной образовательной среды, которая поддерживает инициативу, креативность и взаимодействие между учащимися [26, с. 295].

Экологическая психология образования также активно изучалась многими зарубежными исследователями, внесшими значительный вклад в понимание влияния образовательной среды на личностное и когнитивное развитие. Р. Баркер разработал концепцию поведенческих обстановок, представляющих собой функциональные единицы среды, которые формируют социальное взаимодействие и учебный процесс [29, с. 221]. Его исследования естественных условий, таких как школы и классы, продемонстрировали, как физическая и социальная организация среды определяет поведение учащихся.

Дж. Дж. Гибсон внёс вклад в развитие теории аффордансов, которая утверждает, что элементы окружающей среды предоставляют человеку определённые возможности для взаимодействия. В образовательном контексте его исследования помогают понять, как физические элементы класса — такие как доски, столы, зоны для групповой работы — могут стимулировать или ограничивать обучающую деятельность. Гибсон также показал, что дизайн среды должен учитывать не только функциональные аспекты, но и психологические потребности учащихся, такие как чувство безопасности, принадлежности и личной автономии [38, с. 224].

Э. Хоул сосредоточился на изучении пространственных отношений в образовательных учреждениях, известного как проксемика. Он исследовал, как расстояние между людьми и пространственная организация классов влияют на

учебный процесс. Хоул обнаружил, что ученики, находящиеся ближе к учителю, имеют больше возможностей для активного взаимодействия, а определённые конфигурации мебели могут способствовать или препятствовать групповому обучению. Его исследования легли в основу проектирования пространств, способствующих открытому общению и равному доступу к учебным материалам [40, с. 117].

Р. и С. Каплан сосредоточили свои исследования на влиянии природных элементов на когнитивное восстановление и эмоциональное состояние учащихся. Они разработали теорию восстановления внимания, которая утверждает, что элементы природы, такие как растения, вода или естественный свет, помогают восстановить внимание, улучшить концентрацию и снизить уровень стресса [40, с. 118]. Их работы показали, что интеграция природных зон в школьный дизайн не только улучшает учебные результаты, но и способствует общему благополучию учащихся.

Э. Стокс изучала влияние урбанизированной и природной среды на когнитивное и эмоциональное развитие учащихся. Её исследования подтвердили, что доступ к природным элементам в образовательных учреждениях, таким как сады или зелёные зоны, способствует улучшению когнитивных функций, снижению тревожности и повышению мотивации [45, с. 43]. Стокс также подчеркивала, что школы, расположенные в перегруженных урбанизированных районах, должны использовать зелёные пространства для компенсации негативного воздействия городской среды.

Экологическая психология образования базируется на анализе физических, социальных и психологических характеристик среды, их влияния на обучение и развитие. Рассмотрим ключевые аспекты этого направления с указанием ученых, работавших в этих областях, и их взглядов.

1. Влияние физических и социальных характеристик образовательной среды на когнитивное, эмоциональное и социальное развитие учащихся. Курт Левин в теории «поля» утверждал, что поведение человека (включая обучение) определяется взаимодействием личности и окружающей среды [12, с. 213]. Он подчеркивал, что образовательная среда должна быть организована таким образом, чтобы стимулировать когнитивное и социальное развитие. Гэри Эванс в своих исследованиях подчеркивал влияние шумового загрязнения, переполненности и других физических факторов на когнитивное развитие и эмоциональное состояние учащихся [14, с. 53]. Эванс доказывал, что неблагоприятные физические условия снижают концентрацию и когнитивную активность.

2. Создание и оценка условий, способствующих эффективному обучению и развитию. Джон Дьюи в своей работе «Демократия и образование» отмечал,

что образовательная среда должна быть активной, стимулирующей и связанной с интересами учеников [8, с. 224]. Он подчеркивал важность опыта и взаимодействия в создании оптимальных условий обучения. Роберт Гиффорд его исследования сосредоточены на том, как дизайн помещений и классов влияет на учебный процесс. Гиффорд утверждал, что комфортная и эстетически привлекательная среда способствует лучшему усвоению информации [39, с. 441].

3. Роль среды в формировании мотивации, ценностей и личностных качеств. Эдвард Деси и Ричард Райан - авторы теории самоопределения, они подчеркивали, что образовательная среда должна поддерживать автономию, компетентность и чувство принадлежности [35, с. 247]. Эти факторы оказывают ключевое влияние на внутреннюю мотивацию учащихся. Юрий Бронфенбреннер в своей эколого-системной теории выделил микросистему (семья, школа) как важный фактор формирования личности [31, с. 221]. Бронфенбреннер подчеркивал, что среда напрямую формирует ценности и качества учащихся через постоянное взаимодействие.

4. Гармонизация отношений между человеком и окружающей средой в образовательных учреждениях. Рейчел и Стивен Каплан, и их исследования в области «теории восстановления внимания» указывают на важность включения природных элементов в образовательные учреждения [42, с. 1]. Они утверждали, что доступ к зелёным зонам и природа в окружении способствуют снижению стресса и повышению концентрации у учащихся. Барри Шварц изучал влияние минимализма и упрощённого дизайна на образовательные процессы [44, с. 250]. Он утверждал, что гармоничная среда снижает перегрузку информации и способствует лучшему восприятию.

Эти идеи находят продолжение в работах российских учёных, таких как В.А. Ясвин и В.И. Панов. В.А. Ясвин в своих исследованиях выделяет образовательную среду как активного участника учебного процесса, подчеркивая необходимость её гармоничной организации для стимулирования креативности и взаимодействия [7, с. 339]. В.И. Панов в своей концепции экопоэзиса акцентирует внимание на активном преобразовании образовательной среды, что позволяет создавать условия, оптимальные для всестороннего развития личности [20, с. 37]. Таким образом, экологическая психология образования объединяет широкий спектр теорий и подходов, которые направлены на создание среды, способствующей гармоничному развитию учащихся и их эффективному обучению.

Отметим, что в России экологическая психология тесно связана с педагогикой и акцентирует внимание на образовательной среде как активном участнике процесса развития личности, ориентируясь на её гармонизацию и

адаптацию под нужды учащихся. За рубежом исследования чаще фокусируются на универсальных принципах взаимодействия человека с окружающей средой, включая физические и социальные аспекты, что нашло отражение в таких теориях, как аффордансы Дж. Дж. Гибсона или поведенческие обстановки Р. Баркера. Сравнительный анализ российских и зарубежных подходов, представленный в таблице 1, позволяет выявить как общие тенденции, так и уникальные аспекты, отражающие специфику национальных образовательных систем и культур.

Таблица 1

Сравнительный анализ экологической психологии в России и за рубежом

Аспект	Россия	Зарубежные страны
Историческое развитие	Экологическая психология оформилась как направление в конце XX века. Вклад внесли такие учёные, как В.А. Ясвин и В.И. Панов. Их работы связаны с изучением образовательной среды и гармонизации человека с окружающей средой.	Экологическая психология зародилась в середине XX века. Значительный вклад внесли Курт Левин (теория поля) и Роджер Баркер (концепция поведенческих обстановок).
Область исследований	Акцент на образовательную среду, социально-культурный контекст, взаимодействие человека с техногенной и природной средой.	Широкий спектр исследований: городская среда, влияние природы на восстановление, экологическая сознательность.
Основные направления	- Психолого-педагогическая экология. - Разработка экологически безопасной образовательной среды. - Экопозис — создание гармоничных	- Поведенческие аспекты взаимодействия человека и среды. - Влияние урбанизации на психическое здоровье. - Экологическая реставрация и восстановление внимания.

	отношений между человеком и средой.	
Методологические подходы	Разработка методологии изучения образовательных учреждений как экосистем (Панов), полевые исследования образовательной среды.	Экспериментальные исследования в лабораториях и на открытых пространствах (Каплан, Баркер), анализ поведенческих обстановок.
Основные теории	- Экологическая психология образования (Ясвин). - Эколо-системный подход (Панов).	- Теория поля (Левин). - Концепция поведенческих обстановок (Баркер). - Теория восстановления внимания (Каплан).
Применение	- Оптимизация образовательных учреждений. - Гармонизация образовательной среды. - Формирование экологического сознания.	- Разработка урбанистических проектов. - Экологическая реставрация. - Программы улучшения психического здоровья через природу.
Роль в обществе	Сосредоточена на образовательной сфере и формировании экологической культуры среди молодёжи.	Включает общественные инициативы, связанные с экологической устойчивостью, восстановлением природы и здоровьем.
Основные проблемы	Недостаток финансирования и медленное внедрение разработок в практику.	Концентрация на узкоспециализированных исследованиях, что затрудняет комплексное применение.
Вклад в экологическую культуру	Формирование экологического мышления через образование, развитие экологического воспитания.	Укрепление экологической сознательности через инициативы на уровне городской политики и международных проектов.

Опираясь на анализ, представленный в таблице, далее представлены некоторые выводы о сравнении подходов к экологической психологии в России и за рубежом. Историческое развитие экологической психологии демонстрирует, что это направление появилось в разных странах с разницей в несколько десятилетий. За рубежом экологическая психология начала формироваться уже в середине XX века благодаря работам Курта Левина и Роджера Баркера, которые заложили основы изучения взаимодействия человека и среды. В России это направление оформилось позже, в конце XX века, с акцентом на образовательную среду и её влияние на гармоничное развитие личности, что нашло отражение в работах В.А. Ясвина и В.И. Панова. Такое различие в историческом контексте объясняет специфику акцентов и направлений в этих научных школах.

Область исследований в экологической психологии за рубежом значительно шире, охватывая как городскую среду, так и природные зоны, включая аспекты экологической реставрации и восстановления. Российская школа, напротив, сосредоточена на образовательной среде, её социально-культурном контексте и гармонизации человека с техногенной и природной средой. Это различие связано с тем, что в России экологическая психология тесно интегрирована с педагогикой, а её прикладные аспекты направлены на оптимизацию образовательных учреждений и развитие экологической культуры среди учащихся.

Основные направления исследований также демонстрируют различия. В России преобладают полевые исследования, направленные на изучение образовательной среды как экосистемы, способной влиять на психологическое состояние и поведение человека. Л.С. Выготский в своих трудах рассматривал образовательные учреждения как динамические системы, где физические и социальные элементы взаимосвязаны и влияют на формирование личности [4, с. 56]. Это направление активно развивалось в работах А.К. Марковой, которая изучала роль школьной экосистемы в когнитивном и эмоциональном развитии учеников. Методология включала наблюдения, интервью и системный анализ, что позволило выявить ключевые факторы, способствующие улучшению образовательной среды [18, с. 140]. Вклад Т.В. Гавриловой в изучение влияния архитектурного дизайна школ и их пространственной организации подчёркивает важность эргономики для повышения психологического благополучия учащихся [6, с. 77].

Зарубежные исследования в экологической психологии чаще ориентированы на экспериментальные методы, позволяющие детально анализировать поведенческие реакции человека в различных условиях. Роджер

Баркер, один из основоположников данного направления, ввёл концепцию «экологической единицы поведения» (behavior setting), что стало основой для анализа того, как контекст влияет на поведение человека. Его работы включали полевые эксперименты на детских площадках и в школах, демонстрируя, как физическая среда формирует привычки и взаимодействия [29, с. 132]. Исследования Франсиса Куо и Уильяма Салливана фокусировались на влиянии зелёных зон на когнитивное развитие и уровень стресса, применяя полевые и количественные методы анализа. Они доказали, что естественные пространства способствуют улучшению концентрации, снижению агрессии и повышению социальной сплочённости [43, с. 278].

Рэйчел и Стивен Капланы разработали теорию восстановления внимания (Attention Restoration Theory), которая объясняет, как пребывание в природной среде помогает восстанавливать когнитивные ресурсы. Их лабораторные и полевые исследования выявили, что прогулки в парках и лесах улучшают внимание, снижают уровень стресса и способствуют общему улучшению психического состояния [42, с. 225]. Эксперименты Джона Калхоуна, посвящённые исследованию перенаселения, показали, как плотность населения влияет на социальные взаимодействия, повышая уровень стресса и агрессии. Эти результаты нашли применение в урбанистике и архитектуре [32, с. 142]. Российская школа экологической психологии отличается системным подходом, акцентируя внимание на социально-психологическом и физическом аспектах среды, тогда как зарубежные исследователи используют экспериментальные методы, позволяющие изучать поведение человека в изменяющихся условиях. Несмотря на различия, оба подхода дополняют друг друга, формируя целостное представление о том, как среда влияет на личность, социальные взаимодействия и психологическое благополучие.

Методологические подходы показывают различия в применении исследовательских методов. В России преобладают полевые исследования, изучающие образовательные учреждения как экосистемы, и методология анализа образовательной среды. Зарубежные исследователи чаще используют экспериментальные методы, включая лабораторные исследования и полевые эксперименты на открытых пространствах, что позволяет им детально изучать поведенческие обстановки и взаимодействие человека с окружающей средой.

Применение экологической психологии также отражает специфику каждой школы. В России её результаты в основном используются для оптимизации образовательных учреждений, создания комфортной и гармоничной среды для обучения и воспитания, а также формирования экологического сознания у молодёжи. Зарубежная практика включает более широкий спектр инициатив, таких как разработка урбанистических проектов,

восстановление природных зон и программы, направленные на улучшение психического здоровья через контакт с природой.

Роль экологической психологии в обществе в России сосредоточена на образовательной сфере, что подчёркивает значимость формирования экологической культуры через систему обучения. В зарубежных странах она включает общественные инициативы, связанные с экологической устойчивостью, восстановлением природы и улучшением качества жизни в городской среде, что делает её важным инструментом для решения глобальных экологических проблем. Зарубежные исследования часто концентрируются на узкоспециализированных вопросах, что затрудняет их комплексное применение. Несмотря на эти трудности, вклад экологической психологии в развитие экологической культуры значителен: в России это формирование экологического мышления через образовательные инициативы, а за рубежом — укрепление экологической сознательности через международные проекты и городскую политику.

Таким образом, российская и зарубежная школы экологической психологии развиваются в различных направлениях, но обе вносят важный вклад в понимание взаимодействия человека и окружающей среды. Их сравнение позволяет выявить перспективные области для сотрудничества, такие как адаптация зарубежных теорий к российским условиям и использование отечественных разработок для решения глобальных задач.

В таблице 2 представлены примеры реализации идей экологической психологии в образовательной практике, демонстрирующие разнообразие подходов к созданию оптимальной среды обучения. Таблица отражает как теоретические основы, так и практические методы, направленные на повышение эффективности образовательной среды и улучшение психологического благополучия учеников. Примеры включают российские и зарубежные исследования, акцентируя внимание на уникальных аспектах их реализации и влиянии на образовательные результаты.

Таблица 2

Примеры реализации экологической психологии образования

Категория	Описание	Примеры реализации
Проектирование образовательных пространств	Учет эргономических, эстетических и функциональных характеристик, способствующих развитию учащихся.	- Естественное освещение: школы Скандинавии с панорамными окнами, использование дневного света для повышения концентрации и снижения усталости.

		- Гибкие классы: трансформируемые пространства в Финляндии для групповой и индивидуальной работы. - Зеленые зоны: интеграция садов и растений в школы Сингапура для улучшения когнитивного состояния. - Цифровая среда: цифровые лаборатории в Германии, включая VR-лаборатории для обучения естественным наукам. - Эстетика: минимализм в японских школах для создания спокойной среды обучения.
Инклюзивное образование	Создание равных условий для учащихся с особыми образовательными потребностями.	- Физическая доступность: программа «Доступная среда» в России, включающая строительство пандусов и лифтов в школах. - Технологическая поддержка: использование специализированного оборудования для слабослышащих и слабовидящих учеников в школах Великобритании. - Психологическая адаптация: программа интеграции учеников с аутизмом в Израиле через участие в совместных проектах. - Подготовка педагогов: обучение толерантности и

		методам инклюзивного образования в Финляндии.
Психологическая поддержка	Создание условий для эмоционального благополучия учащихся.	- Дружелюбная среда: тимбилдинги и культурные мероприятия в школах Австралии. - Пространства для отдыха: сенсорные комнаты в школах Швеции для снижения стресса. - Ментальное здоровье: доступ к профессиональным психологам в школах США и программы "Care for Students" в Канаде. - Эмоциональный интеллект: уроки по развитию эмоционального интеллекта в школах Индии.
Зеленая экология в образовании	Интеграция природных элементов в образовательный процесс для улучшения когнитивных и эмоциональных показателей.	- Школьные сады: проекты урбанистических садов в Нью-Йорке и Лондоне. - Экскурсии в природу: программы «Лесные школы» в Норвегии, где дети учатся на открытом воздухе. - Зеленые зоны на кампусах: университеты Южной Кореи с собственными парками и водоемами.
Интерактивное обучение	Использование интерактивных методов и технологий для повышения вовлечённости учащихся.	- Технологии AR/VR: школы Японии и Китая, использующие дополненную реальность для изучения истории и биологии. - Мобильное обучение: внедрение платформ для самостоятельного обучения,

		такие как Google Classroom в США. - Геймификация: использование игровых методов обучения в школах Финляндии.
--	--	---

Экологическая психология образования раскрывает значимость образовательной среды для формирования когнитивных, эмоциональных и социальных аспектов развития учащихся. Таблица 2 демонстрирует многообразие подходов к созданию таких условий, которые способствуют не только академическим успехам, но и общему благополучию учеников.

Проектирование образовательных пространств становится ключевым фактором, влияющим на восприятие учебного процесса. Использование естественного освещения, интеграция зелёных зон и эргономичных решений, таких как трансформируемые классы, способствует снижению уровня стресса, повышению концентрации внимания и улучшению эмоционального состояния учащихся [30, с. 1]. Примеры из Скандинавии [23, с. 1] и Японии [10, с. 1] подчёркивают значимость эстетики и функциональности пространства, что делает обучение более комфортным и продуктивным.

Инклюзивное образование отражает стремление обеспечить равные возможности для всех учащихся, независимо от их физических или когнитивных особенностей. Программа «Доступная среда» в России демонстрирует успешные шаги в улучшении физической доступности школ [22, с. 1], в то время как специализированные технологии и методы, применяемые в Великобритании [41, с. 1] и Израиле [19, с. 1], подчеркивают необходимость адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям. Инклюзивность становится неотъемлемым элементом современной образовательной среды, способствуя социальной сплочённости и принятию разнообразия.

Психологическая поддержка учащихся, обеспечиваемая через организацию дружелюбной среды, сенсорные комнаты и доступ к профессиональным психологам, укрепляет эмоциональное благополучие и снижает уровень тревожности. Программы ментального здоровья, как в США и Канаде, демонстрируют, что внимание к эмоциональному состоянию учащихся способствует их академическим успехам и социальной адаптации [3, с. 225]. Уроки по развитию эмоционального интеллекта, как в школах Индии [24, с. 374], подчеркивают важность обучения навыкам управления эмоциями и межличностными взаимодействиями.

Интеграция природы в образовательный процесс, представленная зелёными зонами и проектами школьных садов, укрепляет когнитивные и эмоциональные способности учащихся. Примером этого является программа преобразования школьных дворов в Нью-Йорке, реализуемая организацией Trust for Public Land (TPL) [46, с. 1]. В рамках этой инициативы более 220 государственных школ превратили свои асфальтовые площадки в зелёные общественные пространства, что создаёт безопасные и доступные места для взаимодействия с природой, особенно в неблагополучных районах.

Интерактивное обучение, использующее AR/VR-технологии и геймификацию, трансформирует традиционные методы преподавания, делая их более увлекательными и эффективными. Такие подходы особенно полезны для изучения сложных предметов, как это демонстрируют примеры из Японии и Китая [33, с. 10], где дополненная реальность используется для визуализации исторических событий или биологических процессов. Геймификация, популярная в школах Финляндии, помогает развивать интерес к обучению и усиливает вовлечённость учащихся [2, с. 28].

Таким образом, анализ показывает, что экологическая психология образования не только изучает взаимодействие учащихся с образовательной средой, но и предлагает конкретные практические решения для её улучшения. Разнообразие методов – от проектирования пространств и интеграции природы до использования современных технологий и развития инклюзивных подходов – формирует условия для успешного обучения и личностного роста. Эти стратегии не только улучшают качество образования, но и способствуют формированию гармоничного, устойчивого общества.

Экологическая психология образования, находясь на стыке психологии, педагогики и экологии, играет важную роль в интеграции педагогических ресурсов, социокультурной инфраструктуры городской среды и образовательных организаций. Это направление позволяет анализировать образовательную среду как комплексный феномен, влияющий на когнитивное, эмоциональное и социальное развитие учащихся.

Рассмотренные подходы и методы, такие как проектирование образовательных пространств, развитие инклюзивной среды, психологическая поддержка, интеграция природных элементов и интерактивное обучение, демонстрируют потенциал экологической психологии в создании гармоничной образовательной экосистемы. Примером служат исследования как российских, так и зарубежных учёных, подчёркивающих значимость образовательной среды в формировании мотивации, ценностей и личностных качеств.

Российские исследования акцентируют внимание на социальной и культурной адаптации образовательных учреждений, ориентируясь на создание

условий, способствующих не только обучению, но и воспитанию экологического сознания. Зарубежные подходы, напротив, делают упор на экспериментальных методах и использовании природных элементов для улучшения когнитивных функций и восстановления внимания.

Итогом является вывод о необходимости интеграции педагогических ресурсов и образовательных организаций с элементами городской среды для достижения комплексного и гармоничного подхода к развитию учащихся. Это позволит создать устойчивую образовательную среду, которая поддерживает инициативу, творчество и взаимодействие, формируя основу для успешного обучения и социализации в современном обществе.

Список литературы

1. Барзых, А.В. Особенности функционально-планировочной структуры современных детских школ искусств на примере зарубежного опыта / А.В. Барзых, О.Б. Свешникова // Архитектура и современная информация. – 2018. – № 2. – 34–40 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-funktsionalno-planirovochnoy-struktury-sovremennyh-detskih-shkol-iskusstv-na-primere-zarubezhnogo-opyta> (дата обращения: 14.12.2024).

2. Белкин, Ф.А. Геймификация в образовании / Ф.А. Белкин // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 3. – 28-34 с. – URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2016_n3/83892 (дата обращения: 15.12.2024).

3. Всемирная организация здравоохранения. В центре внимания здоровье и благополучие подростков: Результаты международного исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC) 2017/2018 гг. – Копенгаген: Европейское региональное бюро ВОЗ, 2020. – 336 с. – URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/333064> (дата обращения: 14.12.2024).

4. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1996. – 256 с.

5. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.

6. Гаврилова, Т.В. Психологическая эргономика образовательной среды / Т.В. Гаврилова. – СПб.: Питер, 2010. – 184 с.

7. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология: Учебное пособие для вузов / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 476 с.

8. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М.: Педагогика, 2000. – 384 с.

9. Ермолова, Т.В. Covid-19 и психическое здоровье учащихся: зарубежные исследования / Т.В. Ермолова, В.И. Лубовский, М.В. Лубовская // Журнал модернизации психолого-педагогического образования. – 2021. – № 1. – 22–31 с.

– URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2021_n1/Ermolova_et_al (дата обращения: 14.12.2024).

10. Ильвицкая, С.В. Опыт проектирования зарубежных дошкольных образовательных учреждений / С.В. Ильвицкая, И.В. Михайлова // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2015. – № 4. – С. 123–127. – URL: <https://dspace.bstu.ru/bitstream/123456789/2684/1/13.%20Ильвицкая.pdf> (дата обращения: 14.12.2024).

11. Использование технологии дополненной реальности для освоения иероглифики как подход к информатизации обучения китайскому языку в школе // CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-dopolnennoy-realnosti-dlya-osvoeniya-ieroglifiki-kak-podhod-k-informatizatsii-obucheniya-kitayskomu-yazyku> (дата обращения: 15.12.2024).

12. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – 2-е изд. – М.: Академический проект, 2023. – 343 с.

13. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1989. – 423 с.

14. Максвелл, Л. Влияние звуков и шумов на организм человека / Л. Максвелл, Г. Эванс // Молодой учёный. – 2016. – № 217. – 52–237 с.

15. Мануйлов, Ю.С. Воспитание средой: сборник статей / Ю.С. Мануйлов. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2011. – 148 с.

16. Мануйлов, Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Вопросы педагогики. – 2020. – № 4. – 15–22 с.

17. Мануйлов, Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебно-методическое пособие / Ю.С. Мануйлов, Г.Г. Шек. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 2013. – 92 с.

18. Маркова, А.К. Психология учебной деятельности школьников / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 220 с.

19. Освитория. Инклюзия не может быть одинаковой для всех: опыт Израиля. – URL: <https://osvitoria.media/ru/experience/inklyuziya-ne-mozhe-buty-odnakova-dlya-vsih-dosvid-izrayilyu-2/> (дата обращения: 14.12.2024).

20. Панов, В.И. Экологическая психология: направления и тенденции / В.И. Панов // Экопоэзис: экогуманитарные теория и практика. – 2020. – №1. – 36–44 с.

21. Панов, В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 197 с.

22. Постановление Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 г. № 363 «О государственной программе Российской Федерации "Доступная

среда" на 2011–2025 годы». – URL: <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/3/0> (дата обращения: 14.12.2024).

23. Постова, Е.Н. Проблемы зонирования в дизайне среды образовательных учреждений на примере опыта скандинавских стран / Е.Н. Постова, О.Б. Чепурова // Шаг в науку. – 2021. – № 1. – 45–50 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-zonirovaniya-v-dizayne-sredy-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-na-primere-opyta-skandinavskih-stran> (дата обращения: 14.12.2024)

24. Токарева, Ю.А. Сравнительный анализ развития эмоционального интеллекта подростков-геймеров в России и Индии / Ю.А. Токарева, А.С. Аристова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 5. – С. 374–383. – URL: <https://pedobrazovanie.ru/archive/2024/5/sravnitelnyj-analiz-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-podrostkov-gejmerov-v-rossii-i-indii> (дата обращения: 14.12.2024).

25. Шацкий, С.Т. Коллектив и среда. Избранные педагогические труды / С.Т. Шацкий. – М.: Учпедгиз, 1961. – 287 с.

26. Ясвин, В.А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии / В.А. Ясвин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17. – № 2. – 295–314 с. – URL: <https://psy-journal.hse.ru/2020-17-2/375263323.html> (дата обращения: 09.12.2024).

27. Ясвин, В.А. Экологическая психодидактика: принципы, методы и технологии / В.А. Ясвин // Международный форум "Евразийский образовательный диалог", г. Ярославль, 26–27 апреля 2021 года. – URL: http://www.forum.yar.ru/fileadmin/obr_forum1/2021/aktov-lect/260421-yasvin.pdf (дата обращения: 09.12.2024).

28. Ясвин, В.А. Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки / В.А. Ясвин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Педагогика. Психология. – 2013. – Т. 13. – № 2. – 5–9 с.

29. Barker, R.G. Ecological Psychology: Concepts and Methods for Studying the Environment of Human Behavior / R.G. Barker. – Stanford University Press, 1968. – 366 p.

30. Barrett, P. The Impact of Classroom Design on Pupils' Learning: Final Results of a Holistic, Multi-level Analysis / P. Barrett, F. Davies, Y. Zhang, L. Barrett // Всемирный банк. – URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/472301534274295917/pdf/Article-of-Peter-Barrett-on-Impact-of-Classroom-design-Rus.pdf> (дата обращения: 14.12.2024).

31. Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design / U. Bronfenbrenner. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. – 330 p.
32. Calhoun, J.B. Population density and social pathology / J.B. Calhoun // Scientific American. – 1962. – Vol. 206. – No. 2. – 139–148 c.
33. Chen, X. Augmented reality as a tool to improve the learning success of students from the People's Republic of China / X. Chen, Y. Zhang, L. Wang // ResearchGate. – 2023. – 10 p.
34. Claparède, E. Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale / E. Claparède. – Paris: Alcan, 1924. – 356 p.
35. Deci, E.L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. – New York: Plenum Press, 1985. – 372 p.
36. Dewey, J. Democracy and Education / J. Dewey. – New York: Macmillan, 1916. – 434 p.
37. Freire, P. Pedagogy of the Oppressed / P. Freire. – New York: Continuum, 1970. – 183 p.
38. Gibson, J.J. The Ecological Approach to Visual Perception / J.J. Gibson. – Boston: Houghton Mifflin, 1979. – 332 p.
39. Gifford, R. Environmental Psychology: Principles and Practice / R. Gifford. – 5th ed. – Colville, WA: Optimal Books, 2014. – 554 p.
40. Hall, E.T. The Hidden Dimension / E.T. Hall. – New York: Doubleday, 1966. – 217 p.
41. Heritage School. Инклюзивное образование в Великобритании. – URL: <https://heritageschool.ru/blog/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-velikobritanii/> (дата обращения: 14.12.2024).
42. Kaplan, R. The Experience of Nature: A Psychological Perspective / R. Kaplan, S. Kaplan. – New York: Cambridge University Press, 1989. – 340 p.
43. Kuo, F.E. Environment and crime in the inner city: Does vegetation reduce crime? / F.E. Kuo, W.C. Sullivan // Environment and Behavior. – 2001. – Vol. 33. – No. 3. – 343–367 p.
44. Schwartz, B. The Paradox of Choice: Why More Is Less / B. Schwartz. – New York: HarperCollins, 2004. – 265 p.
45. Stokes, A.M. Urban and Rural Environments: Psychological Impacts on Learning Outcomes / A.M. Stokes // Environmental Psychology. – 2001. – Vol. 23. – 42–58 p.
46. Trust for Public Land. Transforming New York City Schoolyards into Green Playgrounds. – URL: <https://www.tpl.org/our-work/green-schoolyards> (дата обращения: 14.12.2024).

1.3. Особенности моделирования педагогического сопровождения преподавателя высшей школы³

Современная высшая школа предъявляет к преподавателям все более высокие требования. Недостаточно обладать глубокими знаниями в своей предметной области, необходимо также быть компетентным педагогом, способным эффективно организовывать образовательный процесс, мотивировать студентов и способствовать их профессиональному становлению. В этих условиях педагогическое сопровождение преподавателей становится важным инструментом повышения качества образования. Однако, прежде чем внедрять конкретные программы сопровождения, необходимо разработать четкую и обоснованную модель, учитывающую специфику высшей школы и потребности преподавателей.

Модель педагогического сопровождения преподавателя высшей школы – это не просто формальность, а необходимый инструмент, позволяющий решить сразу несколько задач:

- повысить качество преподавания, поскольку модель позволяет систематически отслеживать и анализировать эффективность педагогической деятельности преподавателей, выявлять сильные и слабые стороны и разрабатывать индивидуальные траектории профессионального развития;
- обеспечить адаптацию молодых преподавателей – начинающие преподаватели часто сталкиваются с трудностями в организации учебного процесса, управлении аудиторией и методическом обеспечении занятий, и педагогическое сопровождение помогает им адаптироваться к новым условиям и сформировать необходимые компетенции;
- стимулировать профессиональное развитие – модель создает условия для непрерывного профессионального роста преподавателей, способствует изучению новых методик, технологий и подходов, а также обмену опытом с коллегами;
- повысить мотивацию преподавателей с помощью поддержки со стороны коллег и руководства, возможности профессионального роста и признания достижений;
- обеспечить соответствие современным требованиям, адаптировать образовательные программы к требованиям рынка труда;
- снизить профессиональное выгорание – систематическая поддержка, возможность обмена опытом и профессионального развития помогают преподавателям преодолевать профессиональные трудности;
- создать благоприятную образовательную среду.

³ Автор раздела: Алексеева П.М.

Очевидно, что модель педагогического сопровождения преподавателя высшей школы служит механизмом изучения реального процесса, разворачивающегося в пространстве и времени, имеющего ключевые точки, характеризующегося стохастичностью и подлежащего описанию на основе целого ряда свойств и характеристик [1, С. 178].

При моделировании следует учитывать следующие исходные положения:

1) в основе педагогического сопровождения преподавателя высшей школы лежат требования процессного подхода с набором его ключевых атрибутов (взаимосвязь комплекса процессов; входные и выходные характеристики; контрольные точки; структуры и процедуры управления; инструментарий оценки качества организации и результативности; др.);

2) становление и развитие преподавателя в их результирующем состоянии является производной от множества факторов и условий (личностных и внутриорганизационных; субъективных и объективных) и является многостадийным процессом. Каждая из стадий профессионального становления преподавателя носит преемственный характер по отношению к предыдущей, отличается своими качественными характеристиками [3, С. 93];

3) модель педагогического сопровождения преподавателя вуза, несомненно, отличается некоторой усредненностью, обобщенностью в силу уникальности процесса профессионального становления конкретного преподавателя с его мотивацией, интеллектуальным потенциалом и ресурсами здоровья, ценностным тезаурусом и мировоззрением;

4) модель педагогического сопровождения преподавателя вуза, будучи отнесенной к конкретному индивиду, корреспондируется с другими аналогичными моделями в рамках общей организационной модели развития кадрового потенциала того или иного вуза;

5) модель педагогического сопровождения преподавателя вуза нивелирует или представляет в обобщенном виде целый ряд индивидуально-личностных, социально-психологических характеристик, вместе с тем, имеющих существенное значение при рассмотрении профессионального развития как важнейшего феномена (мотивы профессионального роста; самоидентификация преподавателя, особенно молодого преподавателя; конкуренция и способы самоутверждения; особенности профессиональной среды; межличностные взаимоотношения в преподавательском коллективе) [8, С. 215].

6) в основу модели педагогического сопровождения начинающего преподавателя высшей школы логично положить критерии отношения к выбранной профессии, мотивацию к личностно-профессиональному развитию, а также познавательного-когнитивный и креативно-творческий, эмоционально-волевой, рефлексивно-адаптационный критерии.

Важнейшей особенностью создания модели педагогического сопровождения преподавателя является ее представление одновременно в нескольких измерениях (рисунок 1).

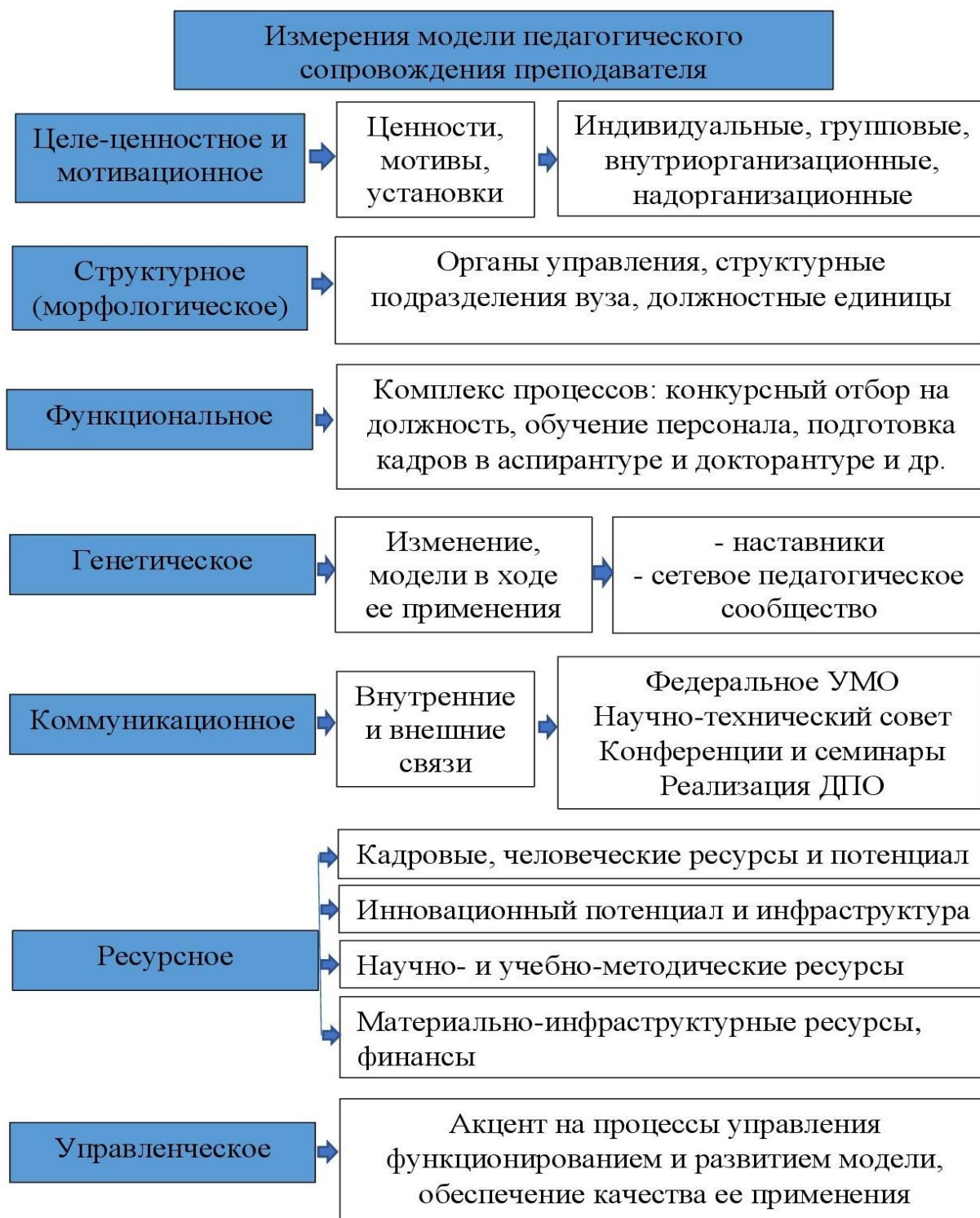


Рис.1. Измерения модели педагогического сопровождения

Целе-ценностное и мотивационное измерение. Цели педагогического сопровождения профессионального вуза могут и должны представляться в виде декомпозированной структуры. Это означает выделение одной ключевой цели и ее последовательное разбиение на нескольких уровнях на более мелкие, частные цели. Данные цели могут фиксироваться в локальных актах образовательной организации высшего образования, положениях о ее структурных подразделениях, должностных инструкциях отдельных работников, договорах и соглашениях, документах информационно-методического характера.

Ключевой целью применения модели педагогического сопровождения преподавателя вуза является создание стимулов и условий для непрерывного, восходящего профессионального развития различных категорий профессорско-преподавательского состава вуза, обеспечивающего высокий уровень качества организации и результатов образовательного процесса, подготовки специалистов по программам высшего образования.

Частными целями в рамках модели педагогического сопровождения преподавателя вуза могут являться следующие:

- повышение цифровой грамотности профессорско-преподавательского состава;
- формирование у представителей профессорско-преподавательского состава компетенций будущего;
- формирование готовности преподавателей к решению инновационных задач;
- развитие процессов наставничества в преподавательской среде вуза и др.

При постановке целей в области педагогического сопровождения преподавателя вуза обязательно выполнение требования их измеримости. Измеримость целей может быть обеспечена посредством применения современных достижений и потенциала квалиметрии, в частности экспертной, тестовой, таксономической, вероятностно-статистической квалиметрий, количественных и качественных (семантических, вербальных) шкал.

Ценностно-мотивационное поле педагогического сопровождения преподавателя вуза составляют индивидуальные, групповые, внутриорганизационные и надорганизационные мотивы, потребности, ценности, установки, предпочтения.

Современные исследования по проблематике профессионального становления позволяют выделить целый ряд мотиваторов, оказывающих прямое и косвенное влияние на профессиональные устремления и поведение: соревновательность, конкуренция, рассмотрение личностью определенной ситуации с позиций «выигрыш – проигрыш»; необходимость преодоления препятствий; мотивация достижений; предпринимательство; служение;

достижение социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми; авторитет; богатство; социальная власть; имидж, общественное признание; самореализация в определенной процессии [12, С. 503].

Выстраиваясь в определенной иерархии и соотношении (с точки зрения предпочтительности), установки личности ориентируют преподавателя на проявление определенных видов профессиональной активности, на обучение и образование по отдельным направлениям, на выдвижение ближних и дальних целей непрерывного развития в педагогической профессии. На формирование данных мотивов, ценностей значительное влияние оказывает организационная культура вуза, ценности профессионального педагогического сообщества. Влияние также оказывает такой фактор, как организованное или спонтанное определение, обнаружение профессиональных дефицитов.

В связи с этим, Рябкова Л.А. [10, С. 85] отмечает, что ценностный аппарат и профессиональное развитие имеют достаточно высокий уровень связи и взаимообусловленности. Это налагает на управленцев обязанность в части управления человеческим потенциалом по модернизации системы ценностных ориентаций с тем, чтобы снижать уровень конфликтности, стимулировать в количественном плане позитивных стратегий профессионального развития сотрудников (соблюдение профессиональной этики; приложение максимума труда с целью получения наибольшего дохода; внедрение инноваций; повышение квалификации, участие в семинарах и т.п.

Структурное или морфологическое измерение (организационная структура). Организационная структура модели педагогического сопровождения преподавателя вуза представляет собой набор органов управления структурных подразделений, должностных лиц, общественно-профессиональных структур этого вуза, которые реализуют комплекс функций, полномочий в части поддержки в различных форматах и стимулирования непрерывного профессионального развития научно-педагогических работников, построения ими горизонтальной и вертикальной карьеры.

Организационная структура выстраивается по уровням (вуз и его структурные подразделения в лице филиалов, институтов, факультетов, кафедр, центров), учитывает фактор их пространственного размещения [9, С. 43]. В отношении управления процессами профессионального становления и развития преподавателей значимыми являются такие традиционные и инновационные структуры, как: ректорат; деканаты; вузовский центр карьеры; управление кадров и развития персонала; учебно-методическое управление; отраслевой центр компетенций; учебно-методическое объединение; межвузовский проблемно-исследовательский центр; совет по качеству; партнерские образовательно-исследовательские структуры, созданные совместно с

предприятиями, организациями реального сектора экономики; стратегические команды; федеральные учебно-методические объединения; др.

Как видно из перечня органов и структурных единиц, представленных выше, часть из них выходят за пределы вуза, представляют внешний контур его функционирования. Отдельные из них ориентированы на цели развития образовательной системы, образовательного процесса вуза, на повышение его конкурентоспособности и устойчивости в условиях непрерывных изменений.

Важно подчеркнуть, что данные органы и структурные единицы совокупно относятся либо к линейно-функциональной, либо к программно-целевой структурам управления. Если линейно-функциональные структуры реализуют функционал по поддержанию текущих процессов функционирования вуза (в частности, процессов подготовки научно-педагогических кадров через аспирантуру; процессов периодического повышения их квалификации), то программно-целевые структуры управления реализуют функционал инновационного развития, стратегического лидерства, обеспечения качества, конкурентоспособности и т.п.

Организационная структура, будучи открытой социальной системой, непрерывно адаптируется к условиям внешней среды. Ключевой особенностью организационных структур современных организаций является их трансформация, движение от классической иерархичной структуры к структуре горизонтального типа.

В горизонтальных структурах, при отсутствии привычной иерархии, управленческий процесс, во многом, поддерживается благодаря механизмам неформального лидерства. В силу этого, любая организация с преобладанием горизонтальных (матричных) структур должна иметь в своем составе достаточное число активных сотрудников, несущих ответственность за пределами своей роли и компетенции. В случае такой активности, они могут являться лидерами команды. В работе с командой они используют различные инструменты и технологии, включая: чек-листы, коуч-сессии, инструкции по организации встреч. Главными задачами лидеров являются: вдохновение, поддержка, помощь, корректировка атмосферы в коллективе. Лидер не наделен административными полномочиями и, в отличие от штатного руководителя, наделенного властными полномочиями, он не имеет таких полномочий и использует исключительно власть авторитета.

В организационной структуре педагогического сопровождения преподавателя вуза важное место отводится локальным нормативным актам, в которых фиксируются ответственность и полномочия тех или иных уровней управления, структурных подразделений, должностных лиц, профессионально-

общественных структур; содержится описание алгоритмов их деятельности и взаимодействия.

В них могут отображаться и конкретизироваться нормы федерального законодательства (избрание на должность, представление к присвоению ученых званий); закрепляться комплекс норм профессиональной этики; определяться порядок реализации процедур, связанных с наставничеством над молодыми и вновь начинающими преподавателями; проведения стажировок и т.д.

Организационную структуру в формализованном виде можно представить в виде блок-схемы, на которой отражаются: иерархия и подчиненность структур и должностных лиц, прямые и обратные связи в рамках осуществляемых коммуникаций.

Существенное значение в организационной структуре педагогического сопровождения преподавателя вуза имеет документационное обеспечение. Его наличие позволяет поддерживать устойчивое функционирование данной системы, снижать издержки и затраты времени на поиск необходимых актуальных документов. Документирование также позволяет более адекватно устанавливать потребности и запрос преподавателей на профессиональную переподготовку и повышение квалификации, участие в различных конкурсах, грантовой деятельности.

Гончарова Н.В. отмечает огромную роль документов в обеспечении управленческого процесса. Особую роль в системе документационного обеспечения управления в организации, по ее мнению, играют распорядительные документы, содержащие управленческие решения, обязательные для выполнения и направленные на регулирование и координацию деятельности организации, позволяющие обеспечивать реализацию поставленных перед ней задач [4, С. 135].

Наличие документов, процедуры управления документацией и данными, в соответствии с международными стандартами ISO серии 9000, обеспечивает прослеживаемость процессов, возможность проведения объективных измерений их параметров в ключевых точках (окончание аспирантуры; избрание преподавателя по конкурсу, назначение на должность; завершение срочного трудового договора).

Функциональное измерение. Процессы, как составная часть модели педагогического сопровождения преподавателя вуза, представляют собой отдельные виды деятельности, определенную последовательность действий, операций, направленных на достижение поставленных целей. Любой процесс также характеризуется тем, что по ходу его реализации изменяются состояния в развитии чего-либо. В теории менеджмента принято считать, что процессы преобразуют входные характеристики того или иного объекта в выходные.

Педагогическое сопровождение преподавателя высшей школы, вне всякого сомнения, обладает всеми признаками процесса. Как процесс, она носит долговременный и, во многом, циклический характер. Он реализуется во взаимосвязи с другими важными процессами, реализуемыми в вузе и связанными с управлением кадровым потенциалом:

- конкурсный отбор на должности профессорского-преподавательского состава;
- подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре и докторантуре;
- информирование, внутрифирменное обучение персонала и наставничество;
- рассмотрение и представление представителей профессорско-преподавательского состава к присвоению ученых званий; др.

В отношении педагогического сопровождения преподавателя важно, чтобы данный процесс был интегрирован в общую сеть процессов кадрового менеджмента, ориентировался на входные и выходные характеристики перечисленных выше процессов.

Также, с позиций системного управления, важно обеспечить согласованность всех элементов организационной структуры управления в отношении процесса педагогического сопровождения преподавателя вуза по всем этапам реализации его жизненного цикла: изучение потребностей, запроса различных групп преподавателей – проектирование процесса педагогического сопровождения – планирование процесса – обеспечение процесса необходимыми ресурсами – осуществление процесса – контроль процесса (входных и выходных характеристик, контроль по ходу осуществления процесса и в его критических точках) – самоанализ, сбор данных об эффективности процесса по завершении его полного цикла.

Процессный подход к педагогическому сопровождению преподавателя вуза позволяет обеспечивать большую управляемость и прослеживаемость по этапам данного процесса; в большей мере интегрировать его с другими процессами, о которых речь шла выше; применять мониторинговые и иные квалитетрические инструменты.

В ходе управления процессом педагогического сопровождения преподавателя вуза реализуется весь спектр функций управления, включая, функции проектирования, прогнозирования, планирования, контроля, оценки, мониторинга, аттестации, организации, координации, анализа и др.

Функциональное измерение модели педагогического сопровождения преподавателя вуза, наряду с рассмотрением проблематики процессного подхода, состава и содержания реализуемых функций, также ориентирует на выбор эффективных форм такого сопровождения.

Организационные формы педагогического сопровождения преподавателя вуза представляют собой сложившиеся, формально закреплённые или реализуемые по общему правилу виды профессиональной, образовательной или педагогической деятельности, взаимодействий, активностей, направленных на накопление у преподавателя профессионального капитала, готовности к реализации более сложных видов труда, реализацию потребности в профессиональном и карьерном росте, профессиональной самореализации.

Организационные формы педагогического сопровождения преподавателя вуза во многом зависят от организационной культуры, стиля управления, сложившихся в вузе; уровня цифровой трансформации вуза; вида выбранной и реализуемой преподавателем карьеры (вертикальной или горизонтальной); этапа профессионального роста (выбор профессиональной траектории развития; планирование роста; реализация плана развития; оценка и коррекция развития); поведенческой стратегии конкретной личности преподавателя. Среди наиболее распространённых в вузах организационных форм можно выделить такие, как: школа молодого преподавателя; наставничество; стажировки; внутрифирменное обучение; конкурсы и гранты; сетевые профессиональные сообщества; форсайт-сессии; др.).

Организационные формы педагогического сопровождения преподавателя вуза можно классифицировать по целому ряду оснований. В частности, они могут быть индивидуальными и групповыми; с использованием современных цифровых инструментов и без использования цифровых инструментов; разовыми и систематическими (регулярными); традиционными и инновационными; формальными и неформальными; внутривузовскими, межвузовскими, профессионально-общественными.

Генетическое измерение. Модель педагогического сопровождения преподавателя представляет систему, которая изначально создана и существует в вузе. С позиций системогенетики такие системы эволюционируют, трансформируются, адаптируются к тем или иным реалиям, с учетом тех или иных факторов [12, С. 212].

Поэтому, в соответствии с системогенетическим законом системного наследования, модель педагогического сопровождения преподавателя вуза включает элементы, которые присутствуют в ее составе на протяжении длительного времени (например, наставничество), а также элементы, появляющиеся как реакция на актуальные вызовы (сетевые педагогические сообщества). Реально в развитии и эволюции той или иной системы имеет место дуальный механизм системного наследования: наследование, отбор наиболее жизнеспособных элементов «от прошлого» и отбор наиболее перспективных и эффективных элементов «от будущего».

По мнению А.И. Субетто, первый тип наследования обеспечивает накопление «прошлого» в системе («памяти» о прошлой ее эволюции, в данном случае об эволюции системы развития профессионализма преподавателя вуза) и соответственно «работает» на устойчивость развития, а второй тип наследования – формирует потенциал изменчивости, предадаптации (накапливает «будущее» в системе в виде ее творческой потенции) и работает на нарушение устойчивости.

Следование генетическому принципу в рассмотрении той или иной модели педагогического сопровождения преподавателя вуза позволяет, во-первых, с научных позиций подходить к их анализу и оценке; во-вторых, адекватно прогнозировать их изменения; в-третьих, выстраивать стратегии таких изменений.

Коммуникационное измерение. Любая система (система, представляемая моделью педагогического сопровождения преподавателя вуза, не является исключением) характеризуется множеством внутренних и внешних связей (интеро- и экстеросистемные связи). Такие связи обеспечивают устойчивость системы в целом, сбалансированность и скоординированность функционирования ее элементов, устойчивость процессов.

С точки зрения коммуникационного измерения такой модели очень важно обеспечить устойчивые и эффективные каналы ее коммуникаций с внешней средой (федеральные учебно-методические объединения; научно-технические советы; организаторы конференций и семинаров; организации, реализующие дополнительные профессиональные программы и организующие стажировки для преподавателей; др.).

Наличие разветвленных каналов коммуникации структур вуза с внешней средой является одним из основных условий обеспечения его устойчивости и конкурентоспособности в силу динамичности и все усложняющегося характера этой среды. В этой связи, учеными предлагается модель гибкой структуры университета как социальной организации (понятие «предпринимательский университет»). Внешняя среда же рассматривается не только как источник ресурсов, но и как сфера конкуренции и конфликта, сфера сотрудничества и обмена ресурсами, источник неопределенности, который необходимо контролировать [14, С.189].

В случае с процессами педагогического сопровождения преподавателя вуза гибкость, с одной стороны, может обеспечиваться переходом на использование моделей управления с преобладанием менее централизованных и формализованных структур, структур горизонтального типа, с другой стороны, использование управленческих принципов и инструментов, характерных для бизнес-организаций. Иными словами, в отношении педагогического

сопровождения преподавателя вуза должно быть меньше бюрократии, больше технологий из сферы бизнеса, меньше сконцентрированности на финансовые, стоимостные характеристики. Последнее вытекает из того, что результат данного процесса трудно формализовать, он, по большей части, носит неосязаемый и отставленный характер.

Особое значение для коммуникационного измерения модели педагогического сопровождения преподавателя вуза имеет электронная информационно-образовательная среда вуза, где сконцентрированы значительные электронные образовательные ресурсы, обеспечиваются возможности установления неограниченного числа коммуникаций с другими преподавателями, в том числе из других вузов и других стран.

Современные цифровые каналы коммуникаций позволяют значительно легче вовлекать преподавателей (особенно молодых преподавателей) в исследовательскую и инновационную деятельность, формировать из их состава соответствующие сообщества, что, в конечном итоге, дает мощный прирост в знаниях, компетенциях, расширении профессионального кругозора.

Одновременно предоставляется возможность формирования обучающихся сообществ, реализации индивидуальных образовательных маршрутов, перехода на персонифицированные модели повышения квалификации, самообразования.

Говоря о внутренней коммуникативной среде вуза, И.П. Самойлов и А.М. Чеботарева подчеркивают, что «внутренние коммуникации в вузе помогают устанавливать ролевой формат взаимодействия, а также производить распределение ответственности как всего управляющего, так и профессорско-преподавательского состава» [11, С. 396]. При этом эффективность внутренних профессионально-деловых коммуникаций в вузе во многом зависит от сложившихся в нем норм и правил внутреннего регламента. Особенно это актуально в отношении вертикальных информационных потоков (нисходящих и восходящих) [2, С. 97].

Ресурсное измерение. Ресурсное измерение модели педагогического сопровождения преподавателя вуза подчеркивает важность наличия разнообразных ресурсов, потенциалов, эффективности и оптимальности их использования. В числе ресурсов, необходимых для создания профессионально-развивающей среды в вузе, реализации различных проектов и индивидуальных программ профессионального становления преподавателей, можно указать на следующие:

Кадровые, человеческие ресурсы и потенциал. Основу кадрового потенциала вуза, который может быть задействован в программах и проектах профессионального становления преподавателя, безусловно, составляют кадры высшей квалификации: доктора наук, профессора, руководители научных школ,

программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, члены диссертационных советов, ученого совета, федеральных учебно-методических объединений.

В качестве таких ресурсов могут рассматриваться научно-педагогические работники, реализующие заказные НИР, НИОКР федерального уровня; задействованные в региональных, межвузовских и федеральных инновационных проектах, программах международного сотрудничества. Ключевыми функциями перечисленных категорий научно-педагогических работников в отношении профессионального становления преподавателя вуза могут выступать функции консультирования, экспертизы, наставничества, индивидуального сопровождения и руководства.

Важнейшими предпосылками эффективного использования кадровых ресурсов и потенциала в интересах педагогического сопровождения преподавателя выступают: наличие благоприятного социально-психологического климата и психологически комфортной среды, основанных на партнерстве, сотрудничестве; эффективного управления кадровыми процессами и процессами корпоративного обучения; профессионально-развивающей, инновационно-насыщенной вузовской среды.

Инновационный потенциал и инфраструктура. Наличие в вузе инновационной инфраструктуры создает предпосылки для включения молодых преподавателей в такие программы и проекты, которые способствуют формированию опережающих знаний, компетенций будущего. В инновационной среде формируются и функционируют разновозрастные (преподаватели и студенты), междисциплинарные и межвузовские коллаборации, реализуются разнообразные программы встроенного и командного обучения, формируются новые направления исследований и подготовки кадров.

Учебно-методические и научно-методические ресурсы. Формирование, обновление и наращивание таких ресурсов происходит в процессе реализации основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ, когда необходимо создавать соответствующие учебно-методические комплексы, детально (с методических позиций) прорабатывать каждое занятие, тему, модуль, раздел программы, виды практик, форм контроля с акцентом на формирование, оценку и мониторинг тех или иных общепрофессиональных и универсальных компетенций [5, С. 165].

Для решения задач педагогического сопровождения преподавателя это означает его прямое включение не только в процесс изучения, знакомства с учебно-методическим комплексом по той или иной учебной дисциплине, модулю, но и в процесс его создания, модернизации с элементами авторства.

В отличие от учебно-методических, научно-методические ресурсы создаются, аккумулируются в связи с решением вузом или его отдельными

структурными подразделениями тех или иных прикладных производственных, экономических, социальных, экологических и иных проблем регионального, отраслевого уровня. Включение отдельных кафедральных коллективов, преподавателей (особенно молодых) в решение таких проблем, выполнение определенных научно-методических разработок в значительной мере способствует обновлению и приращению профессиональных компетенций, взаимообучению педагогических работников, расширению профессионального кругозора.

Материально-инфраструктурные ресурсы. К таким ресурсам педагогического сопровождения преподавателя в условиях вуза можно не только обустройство кафедральных помещений, но и все, что связано с организацией и проведением различных профессионально-значимых событий (конференции, семинары, брифинги, совещания и т.п.); доступом к библиотечным ресурсам и внешним источникам информации, проведением исследований, экспериментов и испытаний. Особо значимыми элементами являются объекты, ориентированные на производство, внедрение научных разработок (малые инновационные предприятия; учебные фирмы, испытательные и опытные полигоны, инженерные школы и центры; др.).

Финансовые ресурсы. К таковым, в первую очередь, относится та часть финансирования вуза и реализуемых им образовательных программ, которая предназначена для организации стажировок преподавателей, прохождения ими программ повышения квалификации, приобретения дорогостоящего оборудования, программных продуктов, улучшения образовательной инфраструктуры, включая создание новых объектов.

Управленческое измерение. Управленческий аспект модели педагогического сопровождения преподавателя вуза означает акцент на процессы управления ее функционированием и развитием модели, а также обеспечение качества ее применения. С точки зрения управления применением такой модели важно, как уже указывалось выше, определить организационную структуру, функционал и соподчиненность отдельных ее элементов, уровней. Также важно определить оптимальное соотношение двух важнейших контуров модели: управление функционированием и управление развитием.

Управленческое измерение обуславливает изучение, анализ, отбор, адаптацию и внедрение лучших, эффективных управленческих практик, форм и технологий, связанных с педагогическим сопровождением преподавателя вуза. Оно также предполагает разработку широкого круга локальных актов, документов и документированных процедур, которые бы выполняли функции нормирования и стандартизации, управления информацией и данными,

позволяли бы обеспечивать прозрачность отдельных процессов и процедур, гарантировать их качество.

Эффективность применения в вузе той или иной модели педагогического сопровождения преподавателя является производной от множества факторов (действуют непосредственно) и условий (проявляют себя опосредованно).

Факторная структура применения модели педагогического сопровождения преподавателя вуза предстает как совокупность внутренних и внешних, проявляемых и не проявляемых (латентных), достаточно значимых и менее значимых условий, оказывающих влияние на выбор и реализацию стратегий профессионального развития того или иного преподавателя, всех преподавателей или их отдельных групп (например, молодых преподавателей).

Строго факторная структура может быть построена на основе данных корреляционного анализа, состоящего в определении парных вероятностных связей силы мотивации преподавателей к построению карьеры, развитию в педагогической профессии, профессиональной мобильности и такими, например, факторами, условиями, как:

- уровень объективности оценивания компетенций, личностно-деловых качеств преподавателей при проведении конкурсного отбора для назначения на должности научно-педагогических работников;

- мотивирующая роль применяемой в вузе системы оплаты труда относительно публикационной, проектной, грантовой, экспертной, конкурсной активности преподавателей, участия в общевузовских и межвузовских группах, коллаборациях;

- уровень развития в вузе сервисных, поддерживающих, информационно-консалтинговых структур, сопровождающих различные виды профессиональной активности преподавателей (патентное бюро; проектный офис; учебно-методическое объединение; редакционно-издательский отдел; отдел интеллектуальной собственности и интеллектуальных ресурсов; психологическая служба; др.);

- уровень эффективности управления вузом и образовательным процессом;

- степень совершенства структуры и механизмов менеджмента кадровых ресурсов в вузе;

- уровень интенсивности и результативности инновационных процессов в вузе;

- уровень цифровой трансформации вуза, использования в деловом обороте цифровых сервисов и инструментов.

Очевидно, что факторные модели педагогического сопровождения преподавателя в значительной мере отличаются друг от друга в различных вузах. Применительно к конкретному вузу такая модель обладает признаками

динамичности, то есть она подвержена непрерывным изменениям в силу усиления или ослабления действия того или иного фактора.

Например, широкомасштабный запуск процессов цифровой трансформации, перевод 100 % документооборота в цифровой формат может стимулировать профессиональные устремления молодых преподавателей и при этом негативно отразится на планах развития преподавателей старших возрастов.

Существенным фактором также может выступать уровень развития в вузе, в преподавательской среде конкуренции, состязательности. В последнее время рядом исследователей отмечается, что в современном российском обществе происходит рост конкурентности и сокращение (разрушение) альтруистичности. На этом фоне фиксируется значительный рост активных форм состязательности, в том числе сотрудничества, как разновидности прогрессивной формы состязательности. Последнее связано с более высоким уровнем развития отношений совместности, обуславливается, прежде всего, более высокой целостностью функционирования субъектов того или иного вида деятельности [7, С. 69].

Определенная динамика в отношении профессиональных планов и устремлений преподавателей может отмечать и в ситуации введения в вузе новой (корректировки существующей) системы оплаты труда, когда вклад каждого преподавателя в достижение общекафедральных, общевузовских целей персонифицируется, отражается в измеримых показателях.

Нельзя не отметить и важную роль инновационных изменений. Наличие мощного потока инноваций стимулирует не только профессиональный рост не только преподавателей, но и большинства сотрудников вуза. И, наоборот, рутинизация преподавательского труда, наличие административных барьеров в отношении инновационной активности преподавателей может иметь своим следствием так называемый организационный дауншифтинг. По мнению Козловой О.П. [6, С. 236], организационный дауншифтинг выражается в должностной стагнации персонала: работник достигает предела профессионального развития и вероятность дальнейшего повышения эффективности его труда, самосовершенствования и построения успешной карьеры крайне мала.

Таким образом, резюмируя все сказанное выше, можно выделить следующие особенности:

1. Модель педагогического сопровождения преподавателя вуза как субъекта педагогической и инновационной деятельности является разновидностью модели социальных процессов. Данный социальный процесс, как бесконечно сложная реальность, переводится с помощью модельных

решений в удобный для изучения вид. При этом может использоваться целый ряд типов моделей. Иными словами, содержательная модель с ее функциями описания, объяснения и предсказания дополняется формальной моделью, а в последующем, трансформируется в концептуальную модель с элементами логико-семантического, структурно-функционального и причинно-следственного моделирования.

2. Модель педагогического сопровождения преподавателя встраивается, интегрируется с общей моделью управления вузом, реализуемыми в нем процессами управления организационным капиталом, управления информацией, знаниями, инновациями и качеством образования. Применительно к управлению профессиональным становлением и развитием имеет место программно-целевое и проектное управление.

3. Модель педагогического сопровождения преподавателя вуза выступает сложным объектом проектирования и управления. Данная сложность определяется наличием в составе такой модели ценностно-мотивационной компоненты, целой совокупности постоянных и ситуативных организационных структур, сложных видов деятельности, взаимодействия и коммуникаций, целой сети процессов, проявляемых и непроявляемых факторов.

4. Эффективность модели педагогического сопровождения преподавателя, спроектированной, выстроенной и применяемой в конкретном вузе, является производной от множества факторов (психолого-педагогических, социальных, ресурсных, технических и технологических). Мониторинг эффективности такой модели должен носить системный и систематический характер, позволять формулировать и реализовывать на его основе комплекс улучшающих управленческих решений.

Список литературы

1. Алексеева, П. М. Сущность элементов модели развития карьеры преподавателя вуза / П. М. Алексеева // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 177-181.

2. Вдовина, О. А. Стратегия кадрового менеджмента [Текст] : учебное пособие : для обучающихся по программам высшего образования по направлению подготовки 38.04.02 "Менеджмент" (квалификация (степень) "магистр") / О. А. Вдовина, С. Д. Резник, О. А. Сазыкина ; под общей редакцией профессора С. Д. Резника ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Пензенский государственный университет архитектуры и строительства". - Москва : ИНФРА-М, 2018. – 165 с.

3. Герасимова, Г. В. Модель развития карьеры педагогических кадров в образовательном учреждении / Г.В. Герасимова // Власть. 2011. №12. С. 93-94.

4. Гончарова, Н. В. Документирование управленческой деятельности: учебное пособие / Н.В. Гончарова, Л.В. Дайнеко, Е.В. Зайцева; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. – 208 с.
5. Кирсанов, А. А. Методологические проблемы создания прогностической модели специалиста / А.А. Кирсанов. - Казань, 2000. - 227 с.
6. Козлова, О. П. Организационный дауншифтинг преподавателей высших учебных заведений / О.П. Козлова // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2013. №1. С. 234-239.
7. Левченко, В. В. Состязательные формы соактивности людей / В.В. Левченко // Вестник Государственного университета управления. – 2010. – № 17. – С. 68–71.
8. Малкина, Е. А. Карьера как условие профессионального развития молодого преподавателя вуза / Е.А. Малкина, Ю.В. Соболевская // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2015. С. 212-217.
9. Медник, Е. А. Стимулирование педагогов к непрерывному образованию в процессе организации методической работы / Е. А. Медник. – Великий Новгород : Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2022. – 106 с.
10. Рябкова, Л. А. Модернизация ценностей в стратегиях карьерного роста / Л.А. Рябкова // Известия высших учебных заведений. – 2017. № 2. – С. 82-88.
11. Самойлов, И. П. Управление внутренней коммуникативной средой и коммуникационными потоками вуза: теоретические аспекты / И. П. Самойлов, А. М. Чеботарева // Молодой ученый. — 2020. — № 17 (307). — С. 394-397.
12. Системогенетика и проблемы глобального развития [Текст] : [монография] / [А. И. Субетто и др.] ; под науч. ред. Субетто А. И. и Шамахова В. А. ; Северо-Западный ин-т упр. - Фил. Акад. нар. хоз-ва т гос. службы при Президенте РФ, Междунар. акад. гармоничного развития человека (ЮНЕСКО) [и др.]. - Санкт-Петербург : Астерион, 2015. - 285 с.
13. Соловьева, Е. М. Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза / Е. М. Соловьева, И. В. Заусенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 503.
14. Щербина, В. В. Вуз как специфический тип организации, его функции и взаимоотношения с внешним окружением / В.В. Щербина, Е.П. Попова // Научный результат. Социология и управление. 2019. Т.5. № 4. – С. 184-199.

1.4. Научно-методическое обеспечение реализации модели формирования исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин⁴

Изучение исследовательской деятельности студентов колледжа и выявление ключевых характеристик их исследовательских умений послужили основой для разработки модели педагогической деятельности в образовательном процессе учреждений среднего профессионального образования, направленной на формирование исследовательских навыков студентов при изучении общепрофессиональных дисциплин [1].

Мы сочли целесообразным использовать педагогическую модель, поскольку моделирование, возникшее как процесс создания условных знаковых систем, помогает эффективно заменять реальные объекты и явления графическими представлениями [2]. Процесс моделирования в нашем исследовании способствует:

- 1) осуществлению прогнозирования и проектирования как процессов, определяющих будущее;
- 2) совершенствованию образовательных процессов;
- 3) возможности качественно управлять познавательными процессами обучающихся;
- 4) изменению содержания образования или учебных материалов в пользу оптимизации и повышения качества процесса обучения [3].

Для эффективного функционирования классно-урочных систем образования моделирование используется достаточно часто [12]. Наиболее распространенные в научной среде педагогические модели, как правило, являются дидактическими. Моделирование осуществлялось в несколько значимых этапов:

- 1) выявление и обозначение группы исследовательских умений, характерных для выпускника СПО, распределение их по уровням освоения [5];
- 2) определение методов и дидактических средств, которые способствуют развитию исследовательских умений студентов СПО [4];
- 3) установление форм и способов контроля уровней сформированности исследовательских умений студентов СПО в образовательном процессе одной из общепрофессиональных дисциплин «Материаловедение».

Таким образом, модель формирования и развития исследовательских умений студентов колледжей при изучении общепрофессиональных дисциплин была разработана с учетом основных теоретических и концептуальных

⁴ Автор раздела: Калашникова О.В.

положений, а также целей и задач исследования [6, 10]. Созданная модель основывается на дидактическом принципе единства содержания среднего профессионального образования и процесса обучения [7], учитывая особенности формирования исследовательских умений у студентов колледжа, и представлена пятью блоками: нормативным и теоретико-методологическим, структурным, содержательным, формирующим и оценочным.

В состав нормативного и теоретико-методологического блока входят: нормативные требования – требования Федерального государственного стандарта среднего профессионального образования; основные подходы к организации процесса формирования исследовательских умений студентов колледжа – системный, деятельностный, компетентностный; принципы – развивающего обучения, интеграции и научности, системности и последовательности; цель – формирование исследовательских умений у студентов колледжа в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин.

Структурный блок состоит из выявления ключевых исследовательских умений студентов колледжа, расположенных в логической последовательности от умения проблематизации до умения демонстрации результатов исследовательской деятельности (умение проблематизации, умение целеполагания, умение планировать деятельность, умение систематизировать знания, умение организовывать поиск с использованием объектов профессиональной деятельности, умение демонстрации результатов исследовательской деятельности) и подблока «Учебные действия», в котором описаны действия студентов, способствующие формированию исследовательских умений в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин.

Содержательный блок включает в себя индикаторы проявленности исследовательских умений. В процессе формирования исследовательских умений необходимо создавать условия для вовлечения студентов в реализацию учебных действий. Каждое умение включает по три индикатора, для которых определены учебные действия обучающихся, способствующие формированию исследовательских умений в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин.

Формирующий блок представлен разработанными профессионально-исследовательскими заданиями [13]. Профессионально-исследовательские задания для студентов колледжа мы рассматриваем как педагогические требования к обучающемуся, которые определяют выполнение последовательных исследовательских операций для решения профессионально-ориентированных ситуаций, которые соответствуют базовому, среднему и

высокому уровню сформированности исследовательских умений студентов колледжа.

Для реализации профессионально-исследовательских заданий нами были определены технологии, методы и средства, которые могут быть использованы при формировании всей совокупности исследовательских умений студентов колледжа [11].

Оценочный блок является логическим завершением моделирования, позволяющим осуществлять мониторинг уровня сформированности исследовательских умений у студентов колледжа. Данный блок содержит: индикаторы сформированности, оценочный инструментарий сформированности исследовательских умений, уровни сформированности и прогнозируемый результат – сформированность исследовательских умений у студентов колледжа.

Между выделенными блоками существуют внутренние связи. Взаимосвязь наблюдается между нормативным и теоретико-методологическим и оценочным блоками, структурным, содержательным и формирующим, формирующим и оценочным блоками. Учитывая зависимость результата от первоначально поставленной цели и именно с учётом этих параметров, мы определяем те методы и средства, которые помогут в достижении зафиксированного результата. Значит, результат формируется под влиянием следующих факторов:

- заявленная в образовательном процессе цель;
- выбранная с учётом цели теоретическая и методологическая основа образовательного процесса;
- спланированная в соответствии с целью и основными положениями организация образовательного процесса.

Таким образом, нормативный, теоретико-методологический и формирующий блоки модели связаны последовательно и управляются соответственно: от цели и теоретической основы зависят формы и дидактические решения процесса обучения. В этом заключается связь управления.

Структурный, содержательный, формирующий и оценочный блоки модели связаны на основе преобразовательной функции. Это значит, что с учётом уровней сформированности исследовательских умений студентов колледжа могут корректироваться или преобразовываться составляющие образовательного процесса: методы и средства обучения, выбранные для достижения этой цели. В этом заключается преобразующая связь.

Содержание нашей модели обусловлено требованиями Федерального государственного стандарта и профессионального стандарта, выполнение которых осуществляется посредством достижения сформулированной цели.

Цель нашего исследования заключается в формировании исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин.

В исследовании мы опираемся на системный, компетентностный и деятельностный подходы к организации целостного процесса формирования и развития исследовательских умений студентов колледжа. Системный подход заключается в том, что:

- выстроена модель организации целостного процесса формирования исследовательских умений студентов колледжа;
- определены структурные компоненты модели;
- структурные компоненты модели наполнены содержанием;
- выявлены функции компонентов модели;
- логично и системно описан процесс формирования исследовательских умений студентов колледжа.

Деятельностный подход заключается в том, что:

- обозначены преподаватель и студент, как лица, имеющие общие подходы к деятельности и являющиеся одновременно её субъектами;
- определены методы обучения как основа деятельности и взаимодействия;
- рассмотрен процесс формирования исследовательских умений студента колледжа в качестве личностного новообразования (связано с мотивами), которое появляется и складывается поуровнево в рамках изучения общепрофессиональной дисциплины «Материаловедение».

Компетентностный подход заключается в том, что:

- установлен подход к результату образования выпускника колледжа как способности специалиста демонстрировать умения в любых трудовых ситуациях [25].

Взаимосвязанность системного, деятельностного и компетентностного подходов заключается в том, что общепрофессиональное образование, выстроенное логично и последовательно, обеспечивает наличие у студента колледжа деятельных компетенций, которые он сможет продемонстрировать в сфере труда.

Содержание образования для формирования исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин отбиралось с учётом общедидактических принципов: научности (организация исследовательской деятельности с использованием и на основе научно доказанных фактов, явлений, понятий), последовательности (планирование и осуществление процесса обучения с опорой на изученное ранее), системности (синтез всех видов аудиторной и внеаудиторной работы) [8, 15].

С опорой на принципы осуществляется организация процесса формирования исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин [16, 17].

При выделении субъекта и объекта в данном процессе констатируем, что процесс предполагает синхронизацию деятельности обоих участников (преподавателя и студента), а значит, отношения между ними являются равноправными. Таким образом, считаем участников процесса (преподавателя и студента) субъектами взаимодействия.

Формирование исследовательских умений происходит поэтапно согласно логике организации исследовательской деятельности, начиная с умения проблематизации до умения демонстрации результатов исследовательской деятельности [18].

При этом каждому уровню исследовательских умений соответствуют определенные прогнозируемые результаты в виде показателей проявления, достигаемые за счет методов и средств формирования исследовательских умений и иерархически зависимые от других уровней.

Для формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нашего исследования характерным является тот факт, что он проходил естественным образом, интегрированным в процесс обучения студентов, включал определённую систематизацию и структуризацию учебного материала, обеспечивал на всех этапах включённость нужных нам методов и средств, способствующих формированию исследовательских умений студентов колледжа, в образовательный процесс.

Гипотеза формирующего этапа опытно-экспериментальной работы основывалась на положении о том, что формирование и развитие исследовательских умений студентов в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин будет более качественным, если сохранять этапность их формирования, используя разработанную модель.

Модель формирования исследовательских умений студентов колледжей в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин предполагала обязательность постановки целей обучения в соответствии с запросами обучающихся по присвоению конкретных исследовательских умений. Впоследствии методы и средства обучения подбирались индивидуально под цель обучающегося. Именно это обеспечивало системность и чёткость в организации процесса обучения студентов.

Следует заметить, что все задания для формирования исследовательских умений разрабатывались с учётом федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования.

В качестве средств обучения выступали: видеоролики, научные фильмы, учебники, карточки, тесты, схемы кластеров, интерактивные системы, нормативные документы, электронные технические справочники и словари, методические рекомендации по лабораторным и практическим работам, автоматизированные обучающие системы, инструменты, образцы, приборы, механизмы, модели, стенды, чертежи, схемы, программное обеспечение, тренажеры.

Использовались разные методы обучения: беседа, рассказ, демонстрация, составление плана, конспектирование, упражнение, составление кластера, анализ конкретных производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, мозговой штурм, дискуссия, диспут, имитация деятельности на тренажере, проведение экспериментов, экскурсия, деловые игры, метод проектов.

Разработанная модель основана на целостности, взаимосогласованности и взаимозависимости ее составляющих [20].

Для формирования исследовательских умений были отобраны соответствующие логике организации исследовательской деятельности студентов колледжей и будущим профессиональным задачам учебные действия. В свою очередь, к каждому учебному действию нами разработаны профессионально-исследовательские задания, соответствующие разному уровню сформированности исследовательских умений – базового, среднего и высокого. Задания смоделированы в соответствии с профессиональными ситуациями, которые потенциально могут возникнуть в дальнейшей трудовой деятельности [19]. Разработанные профессионально-исследовательские задания направлены на то, чтобы студенты самостоятельно или под руководством педагога проектировали способы решения профессиональных задач.

При подготовке заданий учитывалась профессиональная направленность укрупненной группы специальностей, по которой обучаются студенты. Выполнение профессионально-исследовательских заданий обеспечивает не только формирование исследовательских умений, но и стимулирует профессиональный интерес обучающихся [22].

Разработанные профессионально-исследовательские задания рассмотрим на примере дисциплины «Материаловедение», входящей по учебному плану в раздел «Профессиональный цикл», общепрофессиональные дисциплины по программе подготовки специалистов среднего звена специальности 21.02.01 Разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений.

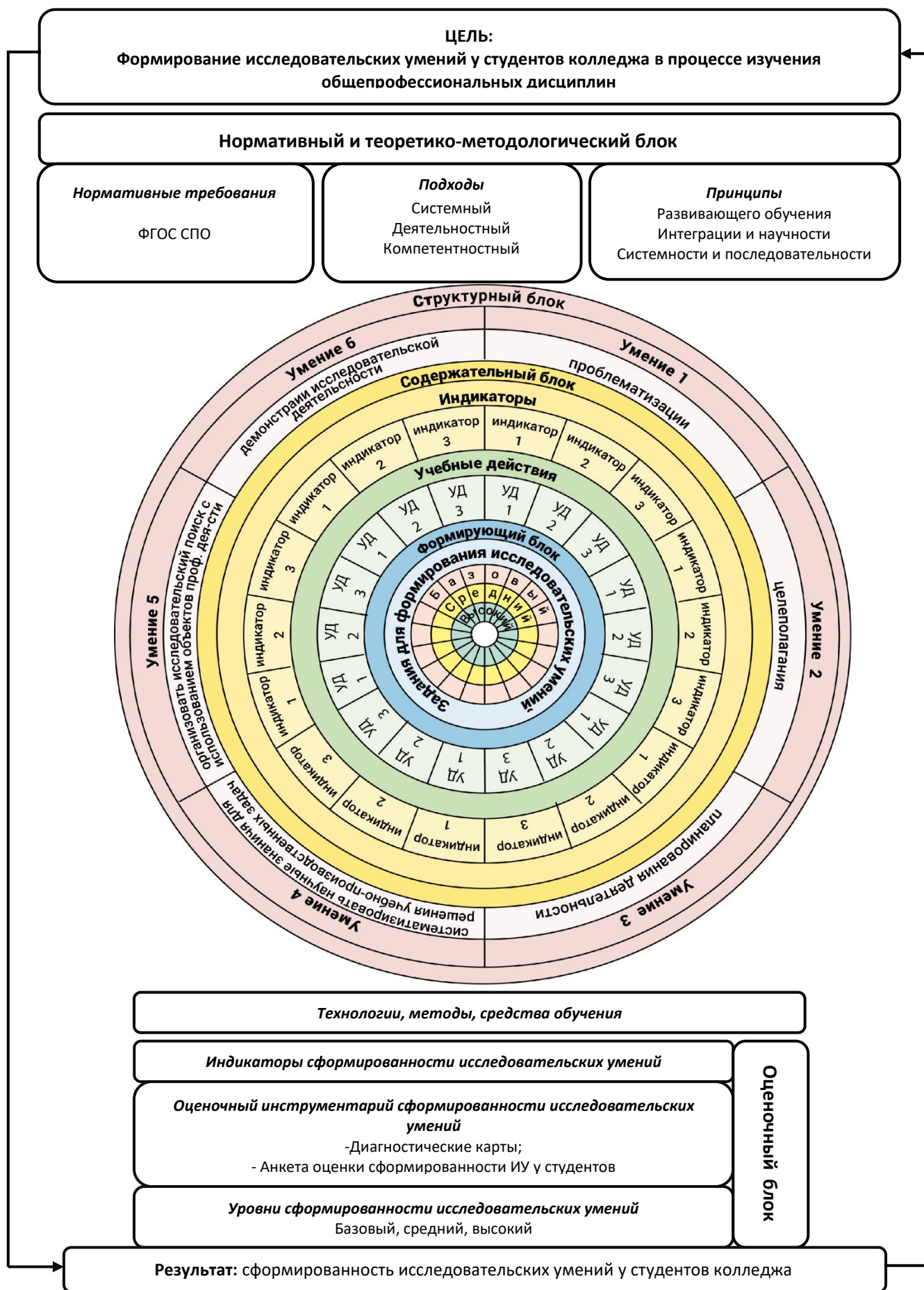


Рисунок 1. Модель формирования исследовательских умений у студентов колледжа в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин

Формирование совокупности исследовательских умений у студентов колледжа начинаем с умения проблематизации. Согласно рабочей программе дисциплины ОП.16 Материаловедение формирование данного умения будет при освоении тем: Основные понятия и определения дисциплины. Вклад отечественных учёных в развитие материаловедения; Классификация конструкционных материалов и их технические характеристики; Строение, свойства металлов. Сплавы, диаграммы состояния; Пластическая деформация. Технологический процесс литья, обрабатываемость давлением; Определение и классификация видов термической и химико-термической обработки.

Так, по теме «Основные понятия и определения дисциплины. Вклад отечественных учёных в развитие материаловедения» студентам предлагается проанализировать ряд понятий: материал, сплав, металл, неметалл, материаловедение. Студенты пытаются дать определения данным терминам. В процессе обсуждения возникают разные трактовки понятиям. Предлагается определить, какое слово имеет двойное значение (сплав).

Кроме этого, предлагается определить изменения понятий в области материаловедения в процессе развития научно-технического прогресса. Новые открытия влекут за собой образование новых понятий. Задается вопрос: А что произошло бы, если научно-технический прогресс остановился на уровне каменного века? Студенты отвечают на вопросы, выполняют задание.

По теме «Классификация конструкционных материалов и их технические характеристики» студентам предлагается составить классификацию. Выдается набор слов (серебро, серый чугун, конструкционные материалы, железосодержащие сплавы, тяжелые металлы, черные металлы, олово, неметаллы, цветные металлы, чугун, благородные металлы, стекло, пластмассы, магний, композиционные материалы, латунь, древесные материалы, дюраль, металлы, сталь, бронза, редкие металлы, свинец, резина, кобальт, белый чугун, инструментальная сталь, керамические материалы). Развитие умения составлять классификации помогает студентам видеть проблему в установлении смысловых связей, выделении групп, подгрупп, составляющих. Индикаторы исследовательского умения проблематизации у всех проявляются в разной степени. Большая часть студентов сталкиваются с трудностями в выделении и формулировании проблемы производственной ситуации. Но уже спустя несколько занятий процент студентов, освоивших умение видеть и формулировать проблему, возрастает.

Задание по теме «Строение, свойства металлов и сплавов, диаграммы состояния» способствует формированию у студентов умения видеть и выделять проблему исследования, связанную со строением, свойствами металлов и

сплавов, а также диаграммами состояния. При изучении данной темы студентам предлагается рассмотреть следующие вопросы:

- Строение металлов.
- Механические свойства металлов.
- Диаграммы состояния двойных сплавов.
- Термическая обработка сталей.

Студенты должны определить одну или несколько проблем, связанных с выбранной подтемой. Например: Как влияет термическая обработка на механические свойства сталей? Какие преимущества имеют сплавы по сравнению с чистыми металлами?

Собранная и проанализированная информация должна включать следующие аспекты:

- Теоретические основы строения и свойств металлов и сплавов.
- Принципы построения и анализа диаграмм состояния.
- Методы решения выявленных проблем.

После этого каждый выступает с презентацией и сообщением перед всей аудиторией. Проводится обсуждение, где студенты могут задавать вопросы и комментировать услышанное. По итогам выступлений формируется сборник материалов по теме.

Самостоятельная работа по теме включает изучение дополнительной литературы и подготовку кратких сообщений в области новых разработок и создания новых сплавов; аспекты современного производства и переработки металлов; перспективы развития технологий обработки металлов.

Такое задание поможет студентам не только систематизировать свои знания по теме строения, свойств металлов и сплавов, но и развить навыки выявления и анализа проблем, а также предложить пути их решения.

При изучении темы «Технологический процесс литья, обрабатываемость давлением» студентам предлагается к просмотру видеоматериалы, демонстрирующие литье под давлением, центробежное литье, ковка металлов, прокатка металлов, волочение проволоки.

Каждый студент после просмотра должен определить одну или несколько проблем, связанных с представленными технологическими процессами. Например:

- Почему возникают дефекты при литье под давлением?
- Как выбрать оптимальный режимковки для конкретного металла?
- Какие преимущества имеет прокатка по сравнению с волочением?

Кроме этого, студенты должны собрать информацию по теме, используя учебники, научные статьи, специализированные журналы и интернет-ресурсы. Информация должна включать следующие аспекты:

- Теоретические основы процессов литья и обработки давлением.
- Причины возникновения проблем и возможных дефектов.
- Методы контроля качества и устранения дефектов.
- Практическое применение в нефтяной и газовой отраслях.

Затем каждый обучающийся представляет краткий анализ собранной информации перед всей группой. После каждого выступления проводится обсуждение, где студенты могут задавать вопросы и комментировать услышанное.

Для самостоятельного изучения в рамках домашней работы предлагаются темы: Новые разработки в области литейных технологий; Экологические аспекты литейного производства и обработки давлением; Перспективы развития технологий литья и обработки давлением в нефтяной и газовой отраслях.

Данное задание так же помогает студентам освоить тему технологических процессов литья и обработки давлением и развить навыки проблематизации.

Для того чтобы сделать учебные занятия по материаловедению более увлекательным и запоминающимся для студентов колледжа по специальности нефтяной и газовой отрасли, можно использовать различные методы подачи материала. Так при изучении темы «Определение и классификация видов термической и химико-термической обработки» можно применить метод виртуальных туров по заводам и предприятиям, занимающимся термической обработкой металлов. Использование виртуальных экскурсий расширяет кругозор в области изучаемой темы, где можно увидеть реальные цеха и оборудование для термической обработки.

После этого студентам предлагается пройти квест, где студенты проходят станции, на каждой из которых им нужно выполнить задания, связанные с определением и классификацией видов термической обработки: решить головоломки, ответить на вопросы и выполнить практические задачи.

На последующих занятиях совершенствуется умение проблематизации и приобретает новое умение целеполагания. Целеполагание как процесс не только влияет на развитие у субъекта более осознанной деятельности, но и находится в основе любой деятельности, в том числе учебной, исследовательской как деятельности самостоятельной. Одним из главных условий мы считаем развитие у студентов умения целеполагания.

Для развития прочных умений к целеполаганию мы считаем сензитивным именно период обучения в колледже.

Умение ставить цель трактуется именно как осознанное движение к завершению своей деятельности. В этом процессе человек понимает, в какой точке он находится по пути к достижению цели, как он может корректировать свои действия для того, чтобы этой цели достичь.

По нашим наблюдениям, именно отсутствие умений формулировать цели своей деятельности не позволяет студентам в дальнейшем формировать прогностическую самооценку, определять перспективы своей деятельности.

Темы занятий, на которых формируем умение целеполагать: лабораторная работа «Микроанализ железоуглеродистых сплавов: чугунов и сталей»; лабораторная работа «Изучение структуры и свойств легированных сталей»; лабораторная работа «Исследование микроструктур термически обработанных углеродистых сталей»; лабораторная работа «Микроанализ химико-термически обработанных сталей»; практическая работа «Выбор и обоснование термической обработки деталей в зависимости от условий работы».

Приведем примеры формирования умения целеполагания при изучении дисциплины «Материаловедение».

При выполнении лабораторной работы «Микроанализ железоуглеродистых сплавов: чугунов и сталей» студентам предлагается сформулировать цель. На первых занятиях по формированию умения выделять и формулировать цель студенты испытывали трудности. Целью данной работы является: изучить микроструктуру железоуглеродистых сплавов (чугунов и сталей) и научиться определять их состав и структуру с помощью микроанализа.

Задачи:

1. Изучить теоретические основы микроанализа железоуглеродистых сплавов.
2. Подготовить образцы для микроскопического анализа.
3. Провести микроскопическое исследование структуры чугунов и сталей.
4. Определить тип структуры и содержание углерода в исследуемых образцах.
5. Сделать выводы о влиянии содержания углерода на структуру и свойства сплавов.

Оборудование и материалы: оптический микроскоп с увеличением до 1000х, шлифовальный станок, полировальный станок, электролитическая установка для травления, образцы чугуна и стали, наждачная бумага различной зернистости, химические реагенты для травления.

Ход работы:

1. Подготовка образцов:
 - 1.1. Получите образцы чугуна и стали.
 - 1.2. Обработайте поверхность образцов на шлифовальном станке с использованием наждачной бумаги разной зернистости для получения гладкой поверхности.
 - 1.3. Полируйте образец до зеркального блеска на полировальном станке.

1.4. Нанесите химический реагент для травления на подготовленный образец и подождите необходимое время для проявления структуры.

2. Микроскопическое исследование:

2.1. Поместите подготовленный образец на предметный столик микроскопа.

2.2. Исследуйте структуру образца при разных увеличениях (до 1000х).

2.3. Зарисуйте наблюдаемую структуру и отметьте характерные особенности.

3. Анализ результатов:

3.1. Определите тип структуры (феррит, перлит, цементит и др.) и оцените содержание углерода в каждом образце.

3.2. Сравните полученные данные с теоретическими значениями и сделайте выводы о соответствии структуры и состава образцов.

4. Оформите отчет о проделанной работе, включая описание всех этапов эксперимента, рисунки микроструктур, анализ результатов и выводы.

Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что такое феррит и перлит? Как они выглядят под микроскопом?

2. Чем отличается структура чугуна от структуры стали?

3. Как изменяется структура железоуглеродистых сплавов с увеличением содержания углерода?

4. Какие факторы влияют на выбор типа стали или чугуна для конкретных технических задач?

На основе проведенного исследования и анализа структуры железоуглеродистых сплавов, выделите цель вашей профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли. Например, какие материалы наиболее востребованы в данной отрасли и почему? Как знание микроструктуры сплавов помогает в решении производственных задач?

При выполнении лабораторной работы «Изучение структуры и свойств легированных сталей» цель работы заключается в изучении микроструктуры и механических свойств легированных сталей и влияния легирующих элементов на их характеристики.

Задачи для студентов:

1. Изучить теоретические основы легирования сталей.

2. Подготовить образцы легированной стали для микроскопического и механических испытаний.

3. Провести микроскопическое исследование структуры легированной стали.

4. Определить механические свойства легированной стали (твердость, прочность, пластичность).

5. Сделать выводы о влиянии легирующих элементов на структуру и свойства стали.

Оборудование и материалы:

- Оптический микроскоп.
- Твердомер.
- Машина для испытания на растяжение.
- Шлифовальный станок.
- Полировальный станок.
- Электролитическая установка для травления.
- Образцы легированной стали.
- Наждачная бумага различной зернистости.

Ход работы:

1. Подготовка образцов:

1.1. Образцы легированной стали обработайте на шлифовальном станке с использованием наждачной бумаги разной зернистости для получения гладкой поверхности.

1.2. Полируйте образец до зеркального блеска на полировальном станке.

1.3. Нанесите химический реагент для травления на подготовленный образец и подождите необходимое время для проявления структуры.

2. Микроскопическое исследование:

2.1. Исследуйте структуру образца при разных увеличениях, поместив подготовленный образец на предметный столик микроскопа.

2.2. Зарисуйте наблюдаемую структуру и отметьте характерные особенности.

3. Механические испытания:

3.1. Измерьте твердость образца методом Бринелля и Роквелла.

3.2. Проведите испытание на растяжение для определения предела прочности и относительного удлинения.

4. Анализ результатов:

4.1. Определите тип структуры (мартенсит, аустенит, карбиды и др.) и оцените влияние легирующих элементов на микроструктуру стали.

4.2. Сравните полученные данные с теоретическими значениями и сделайте выводы о соответствии структуры и состава образцов.

4.3. Оформите отчет о проделанной работе, включая описание всех этапов эксперимента, рисунки микроструктур, анализ результатов и выводы.

Ответьте на контрольные вопросы:

1. Какие легирующие элементы чаще всего применяются в сталях и как они влияют на их свойства?

2. Как изменяется структура и свойства легированной стали в зависимости от содержания легирующих элементов?

3. Какие виды легированных сталей наиболее востребованы в нефтегазовой отрасли и почему?

4. Как знание микроструктуры и свойств легированных сталей помогает в выборе материалов для конкретных технических задач в нефтегазовой промышленности?

Далее студентам предлагается выделить цель своей профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли на основе проведенного исследования и анализа структуры и свойств легированных сталей. Например, какие материалы наиболее востребованы в данной отрасли и почему? Как знание микроструктуры и свойств легированных сталей помогает в решении производственных задач?

Исследовательское задание по теме «Термическая и химико-термическая обработка сталей» предполагало провести исследование влияния различных режимов термической и химико-термической обработки на структуру и свойства стальных образцов, а также определить возможные области применения данных процессов в нефтегазовой отрасли.

Студентам предстояло:

1. Изучить основные виды термической и химико-термической обработки сталей.

2. Выбрать конкретные марки сталей, используемые в нефтегазовом оборудовании.

3. Разработать план экспериментов по термической и химико-термической обработке выбранных сталей.

4. Провести эксперименты по термической и химико-термической обработке сталей.

5. Исследовать изменения структуры и свойств обработанных сталей с помощью оптической микроскопии и механических испытаний.

6. Проанализировать полученные данные и сделать выводы о применимости различных методов обработки в условиях нефтегазовой промышленности.

Отчет о проделанной работе должен включать:

1. Введение: Краткое описание темы, целей и задач исследования.

2. Обзор литературы: Анализ существующих исследований по термической и химико-термической обработке сталей.

3. Методика: Подробное описание проведенных экспериментов, использованного оборудования и материалов.

4. Результаты: Представление данных микроскопического анализа и механических испытаний.

5. Обсуждение: Анализ полученных данных и их интерпретация.

6. Заключение: Основные выводы и рекомендации по использованию термической и химико-термической обработки в нефтегазовой отрасли.

На основе проведенного исследования и анализа, выделите цель вашей профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли. Например, какие материалы и технологии наиболее востребованы в данной отрасли и почему? Как знания о термической и химико-термической обработке помогают в решении производственных задач? Тем самым студенты приобретают навык целеполагания.

При организации практической работы на тему «Выбор и обоснование термической обработки деталей в зависимости от условий работы» преподавателем озвучивается тема занятия. Студентам предлагается сформулировать цель урока. Определить задачный ряд.

Цели: выявление обоснованного выбора вида термической обработки для конкретной детали в зависимости от условий работы; определение свойств термически-обработанных деталей; осуществление выбора материалов для ремонта трубопроводов и нефтегазовых сооружений.

Задачный ряд: разработать в зависимости от условий работы детали необходимый вид и режим термической обработки; дать обоснование выбранного вида и режима обработки детали; на основе диаграммы состояния «железо – цементит» и построенного графика термической обработки описать превращения в структуре стали.

На первых занятиях формулирование цели происходит совместно с преподавателем, далее – самостоятельно студентами.

Результаты анализа выполнения заданий по формированию умения целеполагания констатирует, что на начальном уровне часть студентов уже имеют представление о принципах постановки цели.

Следующим этапом формирования исследовательских умений у студентов колледжа выступает умение планирования деятельности.

Перечислим темы, в рамках которых формируем умение планирование деятельности при изучении дисциплины «Материаловедение»: «Медные сплавы: общая характеристика и классификация»; лабораторная работа «Анализ микроструктуры медных сплавов»; «Алюминиевые сплавы: общая характеристика и классификация»; лабораторная работа «Анализ микроструктуры алюминиевых сплавов»; «Материалы с высокой твердостью поверхности. Антифрикционные материалы: металлические и неметаллические, комбинированные, минералы».

Наглядным примером реализации формирования умения планирование деятельности может служить выполнение практических и лабораторных работ,

выполнение рефератов по теме как организация самостоятельной работы студентов, решение кейсовых заданий. При выполнении данных видов деятельности необходимо соблюдение этапов работы. Умение планирования деятельности проявляется через умения определения алгоритма действий по проверке выдвинутых гипотез, прогнозированию результата и проектированию графика планирования с выделением сроков, исполнителей и предполагаемых результатов.

Так, при проведении лабораторной работы на тему «Анализ микроструктуры медных сплавов» студентам предлагается определить ход выполнения работы, при этом цель, гипотеза и задачный ряд определен ими самостоятельно.

Порядок выполнения работы:

1. Изучить инструкции по охране труда при работе с электрометаллографом.
2. Подготовить образцы к исследованию.
3. Изучить и зарисовать микроструктуры микрошлифов.
4. Определить и подписать структурные составляющие сплавов.
5. Найти связь между изучаемой микроструктурой сплава и его диаграммой.
6. Результаты микроанализа оформить в виде протокола.

При выполнении заданий у 78% студентов возникали проблемы с составлением плана организации деятельности, были не учтены некоторые этапы.

Кроме этого, предлагалось составить таблицу, в которой нашли отражение сроки, исполнители и предполагаемый результат.

Таблица 1. График планирования лабораторной работы «Анализ микроструктуры медных сплавов»

Порядок выполнения лабораторной работы	Сроки выполнения (минуты)	Исполнители	Результат
1. Изучить инструкции по охране труда при работе с электрометаллографом	5	Все студенты	
2. Подготовить образцы к исследованию	10	Иванов И. Петров Д. Сидоров Н.	
3. Изучить и зарисовать	30	Все студенты	

микроструктуры микрошлифов			
4. Определить и подписать структурные составляющие сплавов	15	- -	
5. Найти связь между изучаемой микроструктурой сплава и его диаграммой	10	- - -	
6. Результаты микроанализа оформить в виде протокола	20	Все студенты	

Задание для студентов колледжа по теме «Алюминиевые сплавы: общая характеристика и классификация» предполагало освоение знаний в области алюминиевых сплавов и их основными классами, и областями применения, а именно:

- Найдите и изучите учебные материалы, статьи и книги, описывающие алюминий и его сплавы.

- Узнайте о физических и механических свойствах алюминия и его основных легирующих элементах (кремний, медь, магний, цинк и другие).

- Изучите основные системы классификации алюминиевых сплавов (по ASTM, ISO и другим стандартам).

- Ознакомьтесь с делением алюминиевых сплавов на литейные и деформируемые.

- Рассмотрите примеры сплавов каждой группы и их типичные свойства.

- Исследуйте, какие алюминиевые сплавы наиболее часто используются в нефтегазовой промышленности.

- Определите, какие свойства алюминиевых сплавов делают их привлекательными для использования в этой отрасли (коррозионная стойкость, легкость, прочность и т.д.).

- Предположим, что вам нужно выбрать алюминиевый сплав для изготовления определенной детали в нефтегазовом оборудовании.

- Разработайте алгоритм выбора сплава, учитывая требования к материалу (прочность, устойчивость к агрессивным средам, вес и т.д.).

- Приведите примеры конкретных сплавов, которые могут быть использованы в данном случае, и объясните свой выбор.

На основе проведенного исследования и анализа, выделите цель вашей профессиональной деятельности в нефтегазовой отрасли. Например, какие материалы и технологии наиболее востребованы в данной отрасли и почему? Как знания об алюминиевых сплавах помогают в решении производственных задач?

Следующим этапом формирования исследовательских умений выступает формирование умения систематизировать научные знания.

Так задание «Применение профессиональной терминологии» организуем через выполнение заданий: выучить термины профессиональной деятельности; применить терминологию профессиональной деятельности; свободно оперировать терминологией профессиональной деятельности в устной и письменной речи. В свою очередь учебное упражнение «Формулирование новых терминов в контексте конкретной учебно-производственной задачи» будет реализовано через задания, которые сформулированы как проанализировать профессиональную научно-техническую литературу; проанализировать термины профессиональной научно-технической литературы, выделяя при этом общее и различие; сформулировать новые термины в контексте конкретной учебно-производственной задачи.

Темы занятий, на которых будет формироваться умение систематизировать знания при изучении общепрофессиональной дисциплины «Материаловедение»: практическая работа «Выбор и обоснование марки сплава цветных металлов для конкретных деталей в зависимости от условий работы»; «Жаростойкие материалы. Жаропрочные материалы. Хладостойкие материалы. Радиационно-стойкие материалы»; «Коррозиостойкие материалы, коррозиостойкие покрытия»; лабораторная работа «Испытание конструкционных материалов на коррозию»; «Пластмассы: классификация, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности».

Формирование исследовательского умения систематизировать научные знания мы предполагаем при организации семинарского занятия. Проявление сформированности данного умения мы видим во владении профессиональной терминологией, умении анализировать научно-техническую литературу и подбирать способы деятельности для решения учебно-производственных задач.

Так по теме «Коррозиостойкие материалы, коррозиостойкие покрытия» организуется групповая работа студентов и подразумевает разделение на группы студентов на группы по 3-5 человек. Каждой группе присваивается одна из следующих тем:

- Коррозиостойкие стали.
- Неметаллические коррозиостойкие материалы.
- Методы нанесения коррозиостойких покрытий.
- Антикоррозионные добавки и ингибиторы.

- Современные технологии защиты трубопроводов.

Каждая группа должна собрать информацию по своей теме, используя учебники, научные статьи, специализированные журналы и интернет-ресурсы. Информация должна включать следующие аспекты:

- Основные виды материалов или покрытий.
- Механизмы коррозии и факторы, влияющие на коррозию.
- Преимущества и недостатки каждого метода.
- Примеры практического применения в нефтегазовой отрасли.

Каждая группа готовит презентацию, которая будет включать:

- Краткий обзор темы.
- Подробное описание основных типов материалов.
- Пример использования в реальных условиях (нефте-газодобывающая отрасль).
- Рекомендации по выбору материалов в зависимости от условий эксплуатации.

Группа выступает с презентацией перед всей аудиторией. После каждой презентации проводится обсуждение, где студенты могут задавать вопросы и комментировать услышанное.

- Цель обсуждения – выявить сильные и слабые стороны предложенных решений, а также возможные альтернативы.

По итогам выступлений составляется отчет, включающий основные моменты презентации и ответы на вопросы аудитории.

В качестве самостоятельной работы студентам предлагается изучить дополнительную литературу и подготовить краткие сообщения по следующим темам:

- Новые тенденции в разработке коррозионноустойчивых материалов.
- Экологические аспекты применения коррозионноустойчивых покрытий.
- Перспективы развития технологий защиты от коррозии в нефтегазовой отрасли.

При изучении темы «Пластмассы» организуется парная работа студентов. После изучения основных сведений о пластмассах студентам предлагается один из примеров полимеров. Обучающиеся должны самостоятельно составить сообщение об одном из видов полимера с использованием научно-технической литературы (технические справочники, словари) по предложенному плану:

1. Название, химическая формула.
2. Реакция получения полимера.
3. Физические свойства.
4. Химические свойства.
5. Область применения.

6. Способы утилизации.

Анализ результатов в начале этапа формирования умения показал, что у 69% студентов возникли трудности при работе с научно-технической литературой, электронными ресурсами.

Следующим формирующим умением выступает умение организовать исследовательский поиск с использованием объектов профессиональной деятельности. Целесообразно формирование этого умения организовать при проведении практических и лабораторных работ, так как объекты профессиональной деятельности – оборудование, механизмы, приборы – используются именно при организации этих видов работы.

Задания применить программное обеспечение в учебно-производственной деятельности, используя помощь преподавателя; определить и применить соответствующее программное обеспечение в зависимости от учебно-производственной ситуации; самостоятельно освоить ранее неизвестное студентом программное обеспечения в профессиональной деятельности и применить его на практике помогают освоить учебное действие «Использование соответствующего программного обеспечения».

Темы занятий, на которых предполагается формирование умения организовать исследовательский поиск с использованием объектов профессиональной деятельности при изучении общепрофессиональной дисциплины «Материаловедение»: «Резины: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности»; «Стекло и керамика: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности»; «Материалы на основе дерева: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности»; «Порошковые материалы: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности»; «Композиционные материалы: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности».

Например, при изучении темы «Резины: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в нефтяной промышленности» происходит формирование у студентов умения организовывать исследовательский поиск с использованием объектов профессиональной деятельности. В рамках этой темы студенты должны рассмотреть следующие подтемы: классификация резин; строение резин, физико-механические свойства резин; достоинства и недостатки резин; применение резин в нефтяной промышленности. Студенты должны собрать информацию по выбранной теме, используя учебники, научные статьи, специализированные журналы и интернет-ресурсы. Информация должна включать следующие аспекты: исторический

контекст и эволюция резин; химический состав и структура резин; методы тестирования и оценки физико-механических свойств; примеры применения резин в конкретных промышленных процессах; анализ преимуществ и недостатков резин в контексте нефтяной промышленности. Кроме этого, студенты готовят презентацию, которая включает: краткий обзор темы; подробное описание основных видов резин, их структуры и свойств; примеры использования резин в нефтяной промышленности; анализ достоинств и недостатков резин в конкретных условиях эксплуатации; рекомендации по выбору резин для определенных задач.

Помимо аудиторной работы студентам предлагается самостоятельно изучить дополнительную литературу и подготовить краткие сообщения по темам: новые разработки в области резин для нефтяной промышленности; экологические аспекты производства и утилизации резин; перспективы развития технологий использования резин в нефтегазовой отрасли.

Так, при изучении темы «Материалы на основе дерева: классификация, строение, свойства, достоинства и недостатки, применение в промышленности» студентам предлагается выявить зависимость механических свойств от пористости дерева разных пород. Зная, где и при каких условиях используются различные породы дерева, студенты должны определить достоинства и недостатки использования материалов на основе дерева. Далее необходимо составить классификацию, продолжая формировать умение проблематизации и целеполагания. С помощью микроскопа определить пористость деревянных образцов и выявить зависимость механических свойств (чем пористее, тем мягче, легче обрабатывается резанием, но имеет низкую износостойкость). При помощи твердомера определить твердость образцов и также определить зависимость области применения от величины твердости. Данные внести в программное обеспечение, составить диаграмму. У 56% респондентов возникали трудности в использовании оборудования, применении компьютерных программ. Но 79% студентов смогли проанализировать результаты своей деятельности.

Помимо ранее сформированных умений при организации исследовательской деятельности студентов, студентам необходимо научиться умению демонстрации исследовательской деятельности.

Задания продемонстрировать логику изложения результатов исследовательской деятельности, используя шаблон презентации преподавателя; самостоятельно логически изложить результаты исследовательской деятельности; самостоятельно логически изложить результаты исследовательской деятельности, предвидеть возможные дополнительные вопросы по теме исследования предполагают формирование навыка

представления результатов своей исследовательской деятельности на разных уровнях.

Темы занятий, которые отведены на формирование умения демонстрации исследовательской деятельности при изучении дисциплины «Материаловедение»: «Классификация соединений, выполняемых при сборке машин и механизмов»; «Сварка. Классификация, технология процесса и требования к сварным соединениям»; «Классификация неразъёмных соединений. Требования, предъявляемые к неразъёмным соединениям»; «Классификация разъёмных соединений. Требования, предъявляемые к разъёмным соединениям».

Сформировать умение демонстрации исследовательской деятельности помогут задания подготовить сообщение и презентацию для выступления на «Круглом столе». Метод «круглого стола», используемый в процессе опытно-экспериментальной работы, был основан на классическом принципе общего обсуждения проблемы посредством обмена мнениями, дискуссии. Однако продуктивной считался только такой «круглый стол», в процессе которого обсуждались проблема или вопрос, не предполагающие однозначных ответов или быстрых решений. Вопросы и проблемы продумывались заранее и содержали сложности, требующие не только умелого рассуждения, но и доказательства высказываемых точек зрения.

Так, при проведении занятия по теме «Классификация соединений, выполняемых при сборке машин и механизмов» студенты имели представление о соединениях, но особенности технологии образования соединений, историю развития, преимущества и недостатки не изучали. Работа предполагала индивидуальное задание для студентов: подготовить сообщение на 5-7 минут об одном виде соединений (список прилагался) и презентовать его группе.

При этом были рассмотрены основные принципы написания сообщения, требования к презентации: содержание и оформление.

Промежуточная аттестация предполагала выполнение проекта на выбранную тему по дисциплине. По итогам проведения дифференцированного зачета/экзамена были заполнены индивидуальные диагностические карты студента на соответствие сформированности каждого умения определенному уровню: базовому, среднему, высокому.

Семинар проходил в традиционной форме: студентам заранее были известные вопросы семинара, материалы для подготовки к занятию, распределение в группы также происходило сразу. Однако высказывать по данным вопросам требовалось только те аспекты, которые содержали инновационные подходы к решению проблемы/вопроса. Важной была

создаваемая на учебном занятии атмосфера: обязательное соблюдение делового этикета, правила которого заранее устанавливались всеми участниками.

Таким образом, последовательно выполняя профессионально-исследовательские задания, начиная с базового и переходя к более сложным уровням, студенты формируют исследовательские умения в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин, что способствует подготовке выпускников к решению профессиональных задач.

Список литературы

1. Абдулова, Л.Ш. Особенности формирования исследовательской компетентности студентов / Л.Ш. Абдулова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 1. – С. 157–162. – Текст : непосредственный.

2. Алешина, М.П. Структурно-функциональная модель развития познавательного интереса у студентов педагогических колледжей в процессе обучения математике средствами учебно-исследовательских задач / М.П. Алешина // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2021. – № 4 (10). – С. 5–9. – Текст: непосредственный.

3. Алисов, Е.А. История развития образовательных моделей и технологий / Е.А. Алисов, Л.С. Подымова. – Москва: Директ-Медиа, 2021. – 352 с. – ISBN 978-5-4499-1341-9. – Текст: непосредственный.

4. Андреева, М.П. Современные образовательные технологии: учебное пособие / М.П. Андреева. – Якутск : Издание дом СВФУ, 2012. – 88 с. – Текст : непосредственный.

5. Антонова, Ю.Т. Формы организации исследовательской работы со студентами Северо-Восточного федерального университета / Ю. Т. Антонова, А.П. Неустроева, С. И. Ефремова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия». - 2023. - №1 (29). - С. 5-13. – Текст: непосредственный.

6. Байзулаева, О.Л. Дидактическая модель развития учебно-исследовательской деятельности учащихся в естественнонаучном лицее / О. Л. Байзулаева – Текст: непосредственный // Образование и наука. Приложение. - 2008. - № 2 (14). - С. 11-18.

7. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : учебник для студентов средних учебных заведений / Е.В. Бережнова, В.В.Краевский. – Москва : Академия, 2007. – 128 с. – Текст : непосредственный.

8. Блинов, В.И. «Об инструментах развития среднего профессионального образования» // Профессиональное образование и рынок труда, №2 (49), 2022, С. 6-12.

9. Блинов, В.И. Ключевые аспекты развития среднего профессионального образования / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. – Москва: Дело, 2023. – 342 с. – ISBN: 978-5-85006-476-1

10. Булан, И.Г. Учебно-методическое обеспечение как средство формирования проектно-исследовательских умений, обучающихся среднего профессионального образования : специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Булан Ирина Геннадиевна ; Балтийский федеральный университет. – Калининград, 2018. – 232 с. – Текст : непосредственный.

11. Ветров, Ю.П. Практико-ориентированный подход / Ю. Ветров, Н. Клушина // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43-46.

12. Гордеева, Н.В. Совершенствование системы управления учебно-воспитательным процессом в среднем специальности учебном учреждении : монография / Н. В. Гордеева. – Киров: Фил. НОУ ВПО «СПБивЭСЭП», 2005. – 173 с. – ISBN 5-88186-571-5. – Текст: непосредственный.

13. Гордиенко, О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство диагностики сформированности профессиональных компетенций студентов / О.В.Гордиенко, Г.М. Кулаева// Педагогическое образование в России. – 2015. – № 5. – С. 93–98. – Текст : непосредственный.

14. Гуцко, Н.В. Моделирование учебного процесса на основе применения электронного учебного курса «Методы веб-разработки на JAVA» / Н.В. Гуцко, С.М. Эрфэн. –Текст: непосредственный // ВесникМДПУ. – 2022. – №2 (60). – С.38-44

15. Игнатьева, Г.А. Школа педагогической инженерии / Г. А. Игнатьева, В.В. Сдобняков, Э. К. Самарханова [и др.]. – Москва: Изд-во Триумф, 2023. –197 с.

16. Корнев, К.П. Повышение уровня самостоятельности студентов в ходе исследовательски-ориентированного обучения физике/ К.П. Корнев, С.С. Куценко // ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – 2024. –№1(67). – С. 244-247.

17. Коротков, С.Г. Педагогические условия организации научно-исследовательской деятельности студентов на внеаудиторных занятиях в вузе / Коротков С.Г., Крылов Д.А., Бахтина Е.С. // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. – Т. 14. № 1 (37). – С. 33-40.

18. Кубрушко, П.Ф. Формирование профессиональных компетенций у студентов в ходе проектной и исследовательской деятельности / Козленкова

Е.Н., Кубрушко П.Ф., Волкова А.Н. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2023. № 5 (92). С. 23-27.

19. Куницина, Л.П., Исследовательская деятельность студентов педагогического колледжа как средство профессионального становления: монография / Л. П. Куницина. – Москва : Русайнс, 2023. – 169 с. – ISBN 978-5-466-05758-4.

20. Маркова, С.М. Дидактическая система проектирования педагогического процесса в профессиональном образовании / Маркова С. М., Цыплакова С. А. – Нижний Новгород: Мининский ун-т, 2016. – 161 с. – ISBN 978-5-85219-477-0

21. Николаева, И. В. Преемственность общих и универсальных компетенций в условиях непрерывного образования «Колледж – ВУЗ» / Николаева И. В., Крылов Д. А. // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. – Т. 16. № 2 (46). – С. 197-203.

22. Петров, А.Ю. Моделирование компетентностно-личностного развития конкурентоспособного обучающегося колледжа / Петров А. Ю., Петров Ю. Н., Гинзбург Я. В. // Kant. – 2021. № 3 (40). –С. 252-257.

23. Поддъяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт/ Поддъяков А.Н– М.: ПЕР СЭ, Ай Пи Ар Медиа, 2024.— 240 с.

24. Сараумова, А.А. Механизмы и формы самоорганизации и саморазвития [Текст] : монография / [Молодчик А. В., Комаров С. В., Эсаулова И. А., Димитракиев Д. Й.] ; под научной редакцией А. В. Молодчика. – Пермь : Изд-во Пермского нац. исслед. политехнического ун-та, 2019. - 253 с. – ISBN 978-5-398-02105-9

25. Симонова, Г.И. Компетентностный подход к формированию коммуникативной компетенции студентов в условиях колледжа / Тарасова А.С., Симонова Г.И. // В сборнике: Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. Киров, 2022. – С. 122-124.

ГЛАВА 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ

2.1. Компетенции и профессиональная зрелость – ключевые драйверы профессиональных достижений педагога⁵

Обновление профессионального образа и миссии педагога обозначило перед системой образования новую стратегически важную задачу – создание необходимых условий для подготовки и развития педагогических кадров, наполненных качественно новыми компетенциями, соответствующими вызовам современности и требованиям стандартов нового поколения.

В связи с чем, сегодня, политика педагогического профессионального образования ориентирована на приумножение, обновление состава компетенций, выступающих предикторами достижения профессиональной зрелости педагога.

Для начала определим, что вслед за И. А. Зимней, под компетенциями мы понимаем потенциальное объективное знание [4, С. 7].

А. Э. Галиахметова и М. Р. Богатрыева описывают компетенции как результат обучения человека, которые можно разделить на три группы: универсальные, общепрофессиональные и профессиональные (рис. 1). Авторы рассматривают двойственную природу компетенций: правовую и образовательную [2, С. 131].

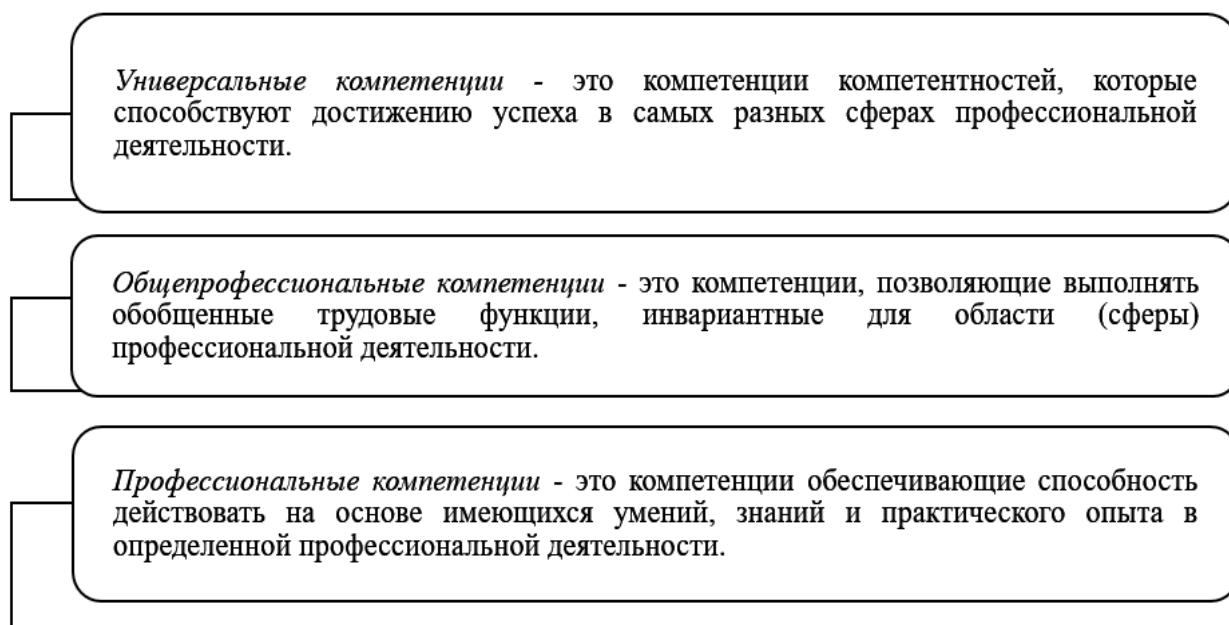


Рис. 1. Группы компетенций

⁵ Автор раздела: Коблева А.Л.

Не случайно в портрете современного педагога определен расширенный ряд актуальных компетенций (от личностных до профессиональных), необходимых для успешного решения педагогических задач (рис. 2).

На сегодняшний день, проведено весьма большое количество исследований, посвященных изучению универсальных компетенций (Э. Ф. Зеер, А. В. Хуторской, Е. Г. Зуев, И. А. Зимняя) отнесенных в разряд ключевых, гибких охватывающих многофункциональный характер педагогической деятельности.

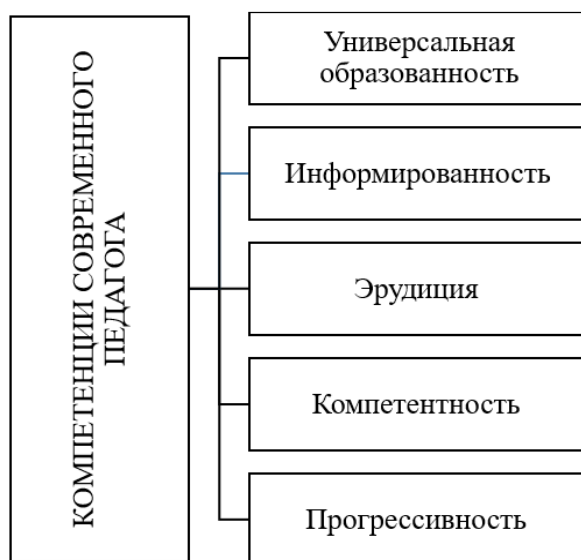


Рис. 2. Компетенции современного педагога

В широко известном проекте «TUNING» универсальные компетенции разделены на инструментальные, межличностные и системные (рис. 3) [1, С. 35].



Рис. 3. Универсальные компетенции и их составляющие

Поясняя цель введения универсальных компетенций, А. Н. Джуринский акцентирует внимание на том, что в целостном образовательном процессе учебный предмет выступает как средство, а для обучающегося личность педагога всегда выходит на первый план [3, С. 301].

Эта идея звучит в унисон с высказываниями К. Д. Ушинского, призывающего помнить, что главное достоинство педагога – это умение воспитывать учеников своим предметом (К. Д. Ушинский, 1869).

Очевидно, необходимо признать паритет профессиональных и универсальных компетенций, которые соответствуют основным постулатам педагогической деятельности: высокая профессиональная культура и нравственность, готовность к самообразованию и саморазвитию, ориентация на самосовершенствование и развитие профессионального самосознания и т.д.

Ряд ученых (И. А. Зимняя, А.Э. Галиахметова, М.Р. Богатырева, М. И. Лукьянова, С. Ф. Касаткин и др.) рассматривают компетенции как сформированные у субъекта опыт (профессиональный и социальный), организационные способности, уровень профессиональной квалификации (рис. 4).



Рис. 4. Структура компетенции

В работах А.Р. Фонарева разведены понятия «исполнитель», «специалист» и «профессионал». Профессионала автор характеризует, как осознает свое жизненное предназначение, выступает субъектом своего труда и владеет всеми необходимыми профессиональными компетенциями, результаты его труда превышают результат, заложенный в цели, осознает свою нравственную ответственность за последствия реализации деятельности и обладает свободой в создании средств ее выполнения (А. Р. Фонарев, 2001).

Следовательно, можно предположить, что интегративная взаимодополняющая связь универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, выступает индикатором профессиональной зрелости педагогов.

Профессиональную зрелость педагога С.В. Касаткина описывает как результат процесса, протекающего гетерохронно, нелинейно и в единстве акмеологических и катаболических трендов при устойчивой акмеологической позиции личности, направленной на достижение профессионального «акме» [5, С.105].

Важно обратить внимание на тот факт, что в процессе становления профессиональной зрелости личностное развитие предшествует профессиональному и предопределяет выбор профессии. Далее, они тесно коррелируют между собой, развиваются во взаимодействии, и так происходит постепенное перерастание в доминирование профессионального над личностным.

Кроме того, эффективное становление профессиональной зрелости педагога невозможно без полноценного синергийного взаимодействия процессов саморазвития и целенаправленного формирования личностно-профессиональных качеств под воздействием акмеологической среды [4; 5].

Таким образом, под профессиональной зрелостью понимают стремление и готовность педагога не только обучать своих учеников и быть источником знания, что несомненно важно, но и быть личностью, источником вдохновения для всех субъектов образовательной деятельности.

Формирование профессиональной зрелости педагога наступает в результате динамичного обновления и дальнейшей актуализации личностно-профессионального опыта, способствующего непрерывному саморазвитию и самообразованию педагога (А. К. Маркова, 1996).

Среди условий развития профессиональной зрелости В. М. Полетаева выделяет внутренние, охватывающие индивидуальные, личностные и деятельностные характеристики педагога, степень его соответствия профессиограмме, федеральному профессиональному стандарту и общечеловеческим показателям жизнеспособности: готовность к самоорганизации, саморазвитию, наличие гуманистической системы ценностей [8].

Поэтому в становлении профессиональной зрелости следует учитывать ценностные ориентации, жизненные цели и планы, составляющие ядро профессионального профиля педагога.

Профессиональная зрелость формируется в результате развития личностно-профессиональных компетенций педагога, а именно, тех личностных качеств, которые целенаправленно адаптированы к особенностям педагогической деятельности, выступающие инструментами эффективных решений во всевозможных профессиональных ситуациях.

Все это значит, что для достижения профессиональной зрелости необходимо удерживать систематические связи между потребностями педагога и окружающими его событиями (условиями).

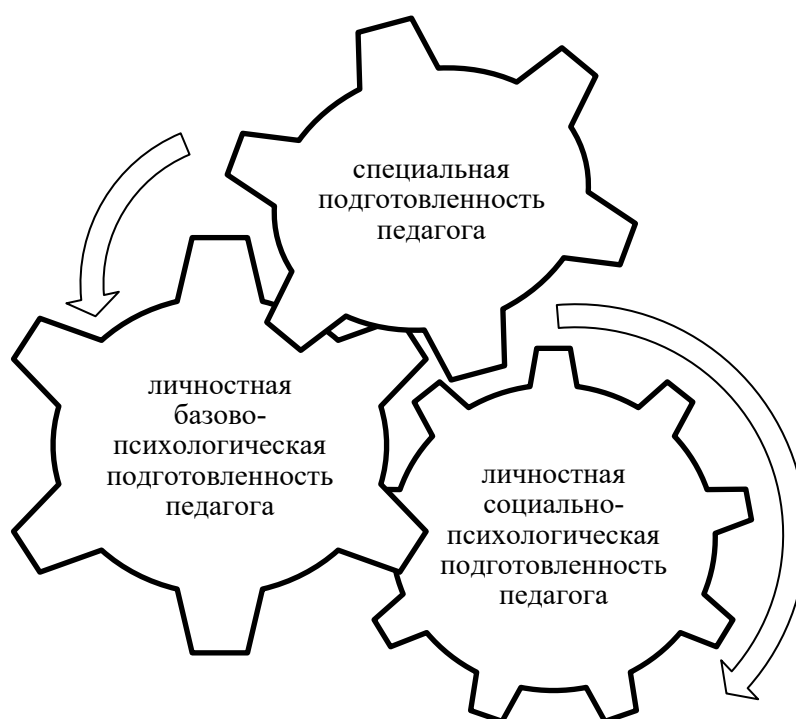


Рис. 5. Компонентный состав профессиональной зрелости

Очевидно, процесс развития профессиональной зрелости может быть более успешным, если сделать упор на мотивационно-потребностные ориентиры и направленность педагога, на те личностные характеристики, которые, в первую очередь, способствуют личностно-профессиональному развитию, приумножению компетенций педагога и его профессиональной зрелости.

Стремительно нарастающий объем фактического материала по данному вопросу послужил основанием для появления широко известного закона Йеркса-Додсона, устанавливающего зависимость эффективности деятельности от силы мотивации: чем выше сила мотивации, тем выше результативность деятельности.

Речь идет о необходимости создания специальных условиях развития компетенций педагога, способствующих становлению профессиональной зрелости:

- ориентация на мотивационно-потребностную базу педагога. Выполнение данного условия позволит привлечь его к активному участию в жизни коллектива, развивать свои компетенции, проявлять творческую инициативность и т.д.;

- проектирование вместе с коллективом систему персональных поощрений и отдельных рабочих групп;

- обеспечение непрерывной обратной связи на всех уровнях управления педагогическим персоналом;

- обеспечение открытого доступа к информированию о нововведениях, событиях, изменениях в образовательной организации;

- вовлечение педагогов в разработку инновационных проектов, грантовой деятельности с целью наращивания их творческого потенциала, готовности к саморазвитию и профессиональной самореализации;

- обеспечение научно-методической и психологической поддержки педагогов.

Итак, мы приходим к пониманию того, что развитие компетенций педагога нужно и важно начинать с диагностики уровня мотивации и направленности профессиональной деятельности, с тех показателей, которые, в полной мере демонстрирует осознанное, устойчивое желание быть высококвалифицированным успешным педагогом.

Все вышеизложенное позволяет констатировать, что для достижения педагогом профессиональной зрелости необходимо учитывать наличие целого комплекса общих и специальных компетенций, которые необходимы для достижения высоких качественных результатов педагогической деятельности.

Список литературы

1. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; под редакцией В. И. Байденко. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 210 с.

2. Галиахметова, А.Э. Компетентностный подход к профессиональной деятельности государственных и муниципальных служащих / А.Э. Галиахметова, М.Р. Богатырева // Экономические исследования и разработки. – 2024. – № 1. – С. 130-134.

3. Джуринский, А. Н. История педагогики / А. Н. Джуринский. – Москва: ВЛАДОС, 1999. – 432 с.
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – № 5. – 2006. – С. 7-14.
5. Касаткин, С. Ф. Акмеологический подход к исследованию профессионально-личностного становления педагога / С. Ф. Касаткин // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С. 103-107.
6. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. – Ульяновск: Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2002. – 184 с.
7. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
8. Полетаева, Н.М. Мотивация личностно-профессионального развития педагога // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (Дата обращения: 18.10.2024).
9. Столяренко, А. М. Общая и профессиональная психология: Учеб. пособие для учащихся сред. проф. учеб. заведений / А.М. Столяренко. – Москва: ЮНИТИ, 2003. – 382 с.
10. Фонарев, А. Р. Профессиональная деятельность как смысл жизни и акме профессионала / А. Р. Фонарев // Мир психологии. – 2001. – № 2(26). – С. 104-109.

2.2. Профессиональное воспитание в подготовке будущих педагогов⁶

Актуальность подготовки кадров в любой сфере является острой проблемой, которая определена, прежде всего, преимуществом профессиональных кадров, во-вторых, ростом экономического, социального и культурного уровня общества и, в-третьих, обеспечением экономического прогресса государства в будущем. Поэтому в этой системе благополучия значение имеет каждый человек, получающий подготовку в той или иной профессиональной деятельности.

Современная ситуация с подготовкой педагогических кадров сталкивается с несколькими трудностями:

- кадровый голод: в образовательных учреждениях недостаёт учителей;
- низкая оплата педагогического труда;
- сниженный статус учителя;
- подмена основных обязанностей учителя другими видами деятельности, которые только косвенно касаются основной цели работы учителя – образование и просвещение подрастающих поколений.

Педагогическое образование выбирают молодые люди, которые в той или иной степени представляли себя в качестве педагога. Поэтому первоначальное их представления о профессии и своём месте в ней согласуются. Однако становление будущего педагога не должно быть самотекущим процессом в вузе. Современная противоречивая ситуация с педагогической профессией ведёт к тому, что её непрестижность (подкреплённая законодательно на уровне государства в виде различных нормативных актов) лишает возможность потенциально подготовить сильные педагогические кадры. Утрата мотивации в период обучения сводит образование только к получению диплома. Современное педагогическое образование существует в условиях противоречия между великой ролью педагога в подготовке подрастающего поколения (сложилось исторически) и одновременно его ограниченным влиянием на образовательный процесс (современное положение).

Все эти трудности представляют собой последствия, сложившейся системы отношения к работе учителя и самой профессии. Искаженный взгляд на роль каждого человека, выполняющего общественно полезный труд, привела к оцениванию представителей той или иной профессии на основе показателей благосостояния и его внешних атрибутов, в данном случае – через денежную оценку. Собственное молодое поколение выбирает не общественно полезный труд, а лёгкую деятельность с хорошей финансовой обеспеченностью. Это

⁶ Автор раздела: Тома Ж.В.

приводит к тому, что ребёнок или подросток неверно развивает свои представления об организации своей жизни в будущем, жизни общества и государства в целом, и суть этого сводится не к созиданию, а зарабатыванию на основе демонстрации деградирующих моделей поведения. Происходит ломка важных для развития общества и поддержания его стабильности для дальнейшего существования и развития норм и ценностей, и их замена ложными, имеющими абсолютно разрушительную и деградирующую задачи. Ориентированная работа с молодежью по распространению в их среде информации о предпринимательской деятельности совершенно не закрывает пробелы о практических умениях и навыках как начать эту предпринимательскую деятельность. И выходом видится как один из способов высокого заработка – блогерство, инструментарий которого в целом хорошо известен каждому молодому человеку. Другой сферой деятельности, приносящей быстрый заработок, является индустрия красоты. Многие молодые специалисты уже в силу объективных причин, в частности недостаток финансовой обеспеченности, выбирают в качестве трудовой деятельности – услуги красоты. В результате мы столкнулись с проблемой, что дети и подростки неохотно выбирают значимые для общества профессии и соответственно не отдают все свои возможности для освоения данной профессии и тем более не видят себя в этой профессии. Таким образом, приходящие в педагогический вуз студенты должны в полной мере не просто познакомиться с особенностями этой профессиональной деятельности, но и развить в себе глубокую убежденность в личной заинтересованности и уверенности в правильности сделанного выбора при поступлении в университет. О значении учителя в обществе сказано очень много и давно. В качестве вывода мы можем отметить, что роль учителя неизмерима никакими критериями, поскольку именно он воспитывает будущую личность. Соответственно учитель тоже должен быть личностью.

Проблемой современного педагогического образования является сделанный ранее упор на обучение студентов – будущих педагогов всевозможным знаниям, формирование у них умений и навыков для осуществления педагогической деятельности. В результате из образовательного процесса исчезло воспитание. Если рассматривать университет, то воспитательная работа в общем делает упор на все стороны воспитания молодежи, но вот чаще всего воспитание профессией или профессиональное воспитание студентов представлено частично и не системно. Поэтому важно поставить одной из задач развитие системы профессионального воспитания студентов в стенах вуза. И воспитание должно носить не только общий характер, но и соответствовать профессиональной

направленности. Н.М. Рассадин считает, что профессиональное воспитание сегодня должно быть нацелено на развитие лидерских качеств будущих педагогов, понимающих свою жизненную и профессиональную миссию, воспитание человека, способного творить, выдумывать, вести за собой и т.п. [1].

В высшей школе по подготовке педагогических кадров профессиональное воспитание представлено в академической среде вуза. Трансляторами профессионального поведения, отношения к делу, понимания особенностей той профессии, владение и демонстрация определенных профессиональных качеств являются преподаватели. Происходит процесс профессиональной социализации студентов, когда знакомая школьная среда резко сменяется новыми правилами и требованиями к обучающимся и взрослость начинает проявляться в ответственности студента, самостоятельной учебной и трудовой организации, и принадлежность к взрослым уже не определяется выпускным классом, а именно поступлением в образовательное учреждение профессиональной направленности и обучением в нём.

В этот процесс взросления еще на этапе школьного обучения включается профессиональная ориентация обучающихся. Необходимость самоопределения своего будущего как главного требования для продолжения своей жизни в обществе и приобретения гарантированных при соблюдении этого условия благ позволяет пока еще школьникам, будущим абитуриентам, погрузиться в мир профессионального самоопределения. К сожалению, такое достижение личности как профессиональное самоопределение на уровне старшеклассников многим недоступно в силу ряда причин и поэтому поддержка студентов в правильности профессионального выбора, а значит и профессионального самоопределения уже продолжается в вузе средствами профессионального воспитания.

Профессиональное воспитание студентов не новая проблема педагогики высшего образования. Само по себе оно детально разрабатывается начиная с 60-х годов XX века и сейчас в свете достижений наук, имеющих отношение к изучению человека и организуемого пространства вокруг него, профессиональное воспитание рассматривается на взаимосвязях профессии, профессиональной подготовки, профессиональной направленности личности, профессиональной социализации. Это означает широкую межпредметную интеграцию знаний о человеке в части его социально-профессиональной и личностно-профессиональной направленности.

Изучение проблемы профессионального воспитания привело к значимому числу изученных аспектов, тем самым обеспечив понимание тех механизмов,

которые в своей совокупности могут решить задачи формирования целостной профессиональной личности будущего выпускника вуза.

Попытки разработки концепций профессионального образования дали возможность увидеть целостность этого процесса на примере вуза. Концепция профессионального воспитания студентов была разработана в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (г. Екатеринбург). Суть данной концепции составили идеи Н.М. Борытко. В этой концепции авторы попытались выстроить систему воспитательных воздействий (контролируемых и управляемых) через анализ образовательной среды вуза, работы административного аппарата, системы взаимодействия с работодателями, внеучебной воспитательной работы и системы научно-исследовательской работы со студентами. Все указанные выше структуры представляют собой сопряженные системы. Особенностью данной концепции является тот факт, что воспитательный потенциал заложен во всей структуре; реализуется через всех людей, обеспечивающих работу такой системы как вуз и основывается на традициях, культуре, истории вуза как Alma Mater [2].

Свою концепцию профессионального воспитания разработал и представил Уральский федеральный университет. Концепция основывалась на изменённом статусе вуза, возросшем числе иностранных студентов и преподавателей, усиление роли вуза на российском и международном рынке высшего образования. Это привело к необходимости закрепить свою позицию не только как развития и масштабная система подготовки высших кадров, а главное кадров, обладающих высокой степенью профессиональной адаптированности и сформированности для конкурентного рынка труда. Т.е. вся концепция базируется на ключевых подходах, методологии профессионального воспитания студентов. Особенностью является тот факт, что профессиональное воспитание должно обеспечить максимальную качественную подготовленность и профессиональную воспитанность студентов в соответствии со статусом образовательного учреждения. В целом данная концепция перекликается с предыдущей, но амбициозный характер заявленной концепции нуждается с более детальной разработки механизмов, способных сформировать у студентов и у преподавателей ответственность за качество своей работы [3].

Другая концепция профессионального воспитания студентов среднего профессионального образования (СПО) ориентирована на достижение положительных личностных изменений студентов, т.е. ставится задача успешной социализации, гибкой адаптации обучающихся и соотнесению возможностей своего «Я» с требованиями современного общества и

профессионального сообщества, формированию готовности обучающихся к эффективному самопознанию, саморазвитию, самоопределению, самовоспитанию, самореализации, идентификации с будущей профессией, ее деятельностными формами, ценностями, традициями, общественными и личностными смыслами [4]. Концепция направлена на формирование нового типа личности профессионала и в соответствии с этим «модель выпускника» должно уступить место воспитанию «человека уникального» в профессии». Это позволяет выстраивать всю воспитательную работу вокруг наблюдаемых и формируемых личностно-профессиональных изменений студентов. Ориентация не на формы или форматы, а на преобразования в личности студентов, которые имеют профессионально важное значение. Данная концепция строится от предполагаемых результатов профессионального воспитания студентов.

Ценность профессионального воспитания заключается в поиске того педагогического ключа, который позволил бы формировать целостную профессионально ориентированную личность, жизнедеятельность которой определяется соблюдением морально-нравственных ценностей профессиональных норм.

В основе современного подхода к профессиональному воспитанию лежат все сведения накопленные за годы развития теории воспитания, в том числе и профессионального воспитания. В основе концепции профессионального воспитания лежат разработанные идеи о профессиональном образовании. Для изучения механизмов профессионального воспитания будущих педагогов обратимся к понятию «воспитание», которое в законе об образовании в полной формулировке представлено следующим образом: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, 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». Воспитание предполагает формирование личности человека, живущей на основе соблюдения правил и сохранении ценностей общества, которые стали его образом жизни и долгом. Если

рассматривать это определение понятия воспитания как регламентированные обществом (его историей, традициями и требованиями будущего), представленным в лице государства, цели, то их достижение может осуществляться разными путями. Средства и методы воспитания личности будут схожи, поскольку механизмы воздействия на личность с целью приобретения и усвоения ей норм, ценностей общества будут едины. Однако общее воспитание не позволяет нам решить задачи формирования личности, наделяемой профессионально значимыми качествами. В результате процесс воспитания личности на этапе профессионального образования человека будет осуществляться через подготовку к избранной профессиональной деятельности, т.е. профессия и её особенности, воспринятые студентом, будут транслироваться им по мере освоения профессиональных требований и трансформироваться в профессиональные качества, нормы и требования. И тогда всё многообразие целей в процессе воспитания человека будет достигаться уже через подготовку к профессии, т.е. в системе профессионального воспитания.

Лежащее в основе профессионального воспитания понятие профессии будет определять направленность работы с личностью студентов. Профессия может быть рассмотрена как социальное явление, развивающееся на всем протяжении становления человека о общества, и профессия рассматривается с позиций характеристика особенностей выполнения задач в той или иной трудовой деятельности. Рассматривая профессиональное воспитание студентов в основе, образования необходимо провести анализ понятия профессия, которое определяет характер не только обучения, но и воспитания студентов.

Профессия как социальное явление необходима в виде способа достижения высоких результатов деятельности в социуме за счет разделения труда на группы профессий. Поэтому стремление к получению гарантированных результатов предопределило развитие и становление профессионального образования. Соответственно содержательная (предметная) – часть образования – это процесс обучения студентов знаниям и умениям конкретной профессии. Значимой частью профессионального образования является – профессиональное воспитание, которое реализуется в образовательной среде и в целостном образовательном процессе [3]. Именно оно позволяет помочь студенту определиться, понять и принять своей профессиональный выбор на этапе обучения в вузе. Важно помнить, что профессиональное воспитание предназначено для формирования личности будущего профессионала, соблюдающей и следующей в своей жизнедеятельности ключевым ценностям, нормам и принципам общества в целом, и профессионального сообщества в

частности. Бездуховный профессионал не приносит никакой пользы, поскольку не способен видеть себя частью жизни общества, государства и страны.

Современный уровень развития общества стимулирует появление новых профессий в результате создания новых технологий, изменяющих инструментальную, организационную и управляющую суть деятельности. Для поддержания стабильности развития страны, государства, общества, профессиональное осуществление деятельности является необходимым условием [5]. Только получаемых знаний и осваиваемых навыков недостаточно. Необходимо воспитание в рамках поддержки профессионального общества и профессиональной культуры.

Профессия определяет направленность, подходы и содержание образования студентов, т.к. она следует логике научных, производственных и социальных процессов. Вся жизнедеятельность не только общества в целом, но и конкретного человека в частности опирается на реализацию профессионального подхода в экономической, социальной, политической, культурной, образовательной (педагогической) и здравоохранительной деятельности. И соответственно следуя логике существования этой системы возникают и исчезают разнообразные профессии [6].

Развитие профессионального образования в тесной взаимосвязи с подготовкой к конкретной деятельности опирается на ряд критериев, которые служат показателями тех характеристик, свойственных определенным профессиям. Профессиональное образование строится на подготовке к конкретной среде, регламентированной специальными условиями и требованиями труда. Так, профессиональное воспитание перенимает в качестве своей цели и задач развитие личности студентов через принятие ими особенностей конкретной профессии, формирование готовности преодолевать любые трудности в работе, следовать культуре и традициям профессионального сообщества [7]. Таким образом, профессиональное воспитание объединило в себе механизм формирования личности и совокупность ключевых характеристик профессиональной личности.

Значение воспитания студентов на этапе профессионального образования в вузе прослеживалось с момента возникновения труда, а главное, когда стала развиваться потребность в мастерском исполнении результатов труда. Так, одновременно с развитием профессии как общественного явления происходило и изменение отношения к тому, каким должен быть человек владеющей данной профессией.

Однако само представление о профессии, профессиональной деятельности формировалось на протяжении веков и в ранние эпохи было связано с мастерами и умельцами.

Появление профессий, имеющих существенные отличия от занятий или деятельности, предполагало вхождение человека в определенный мир, который мы можем сейчас назвать профессиональным и в котором уже на допрофессиональном этапе формировался определённый взгляд на личность владельца данной профессии. Поэтому говорить о формировании личности обладателя той или иной профессии необходимо. В этом отражается основа становления в будущем трудового и профессионального воспитания.

Труд и трудовая деятельность – важная часть жизни человека, начиная с момента охоты и собирательства, которые в своей характеристике могут быть представлены как направленная совершаемая работа по обеспечению своей жизнедеятельности. Но вот такое понятие как профессия получала свое развитие в дальнейшем. Нужно отметить, что выделяют деятельность, занятие и профессию, каждый из которых наделен определенными характеристиками. Поскольку профессиональный подход к подготовке специалистов стал определяющим в наше время, то рассмотрение динамики изменения и преобразования такого понятия как «профессия» дает возможность увидеть не только преобразование самого явления, но и всех процессов, объектов, субъектов и предметов, что имеют к профессиональной деятельности прямое или косвенное отношение.

Общий взгляд на развитие профессий в историческом контексте предполагает несколько этапов. В обобщённом виде их представляют как:

- первый – допрофессиональный, когда нет понятия профессии, но возникают предпосылки для его обособления; умение делать что-то лучше, чем другие указывает на процесс подготовки, природную склонность человека, но не выделяет связи между личностью и результатом труда; Смысла в качественном исполнении результатов труда не видели, каждый мог заменить другого в его занятии. Профессионализм, мастерство не существовали. Не имело место быть и личность, наделенная определенными важными в деле качествами.

- второй – период до XX века, предполагающий возникновение и развитие понятия профессии не только на производстве (экономическое значение), но и как социального института, в создании условий для передачи и формирования профессионального опыта и мышления в рамках образовательных учреждений; этот период отличается большими изменениями в появлении профессий, формировании отношения к людям профессий, появление профессиональных

групп (не только объединенных экономическим интересом, но и социальным: воспитанием будущих поколений); формируется современный облик профессионального общества;

- третий – он обозначается как «неклассическая современность» и его можно охарактеризовать как этап цифровых трансформаций, служащих фактором преобразования понятия «профессия» в трансфессию [8].

Таким образом, появление профессии и её развитие, связано на прямую с изменением отношения к труду (и профессионализму в целом) со стороны церкви, экономическим развитием общества (необходимость получать доход с результатов своего труда для жизни), с совершенствованием орудий производства, науки, культуры, возникновением новых отношений (экономических, юридических, социальных). Профессия преобразуется и развивается как атрибут того общества, в котором её обладателю предстоит жить и работать. Формирование необходимых качеств личности является только задачей самого человека, заинтересованного в повышении не только своего профессионального мастерства и удачной реализацией своих результатов труда. Изменение экономической природы отношений предопределило изменения в подготовке человека к конкретной профессии и стала приобретать направленность на обучение конкретным умениям и навыкам. Т.е. шел процесс трансформации образования под задачи общества – появление профессиональной подготовки. На каждом историческом этапе вхождение в ремесло (профессию) происходило в мастерских, школах, университетах и т.д. [8, 9].

О том, что каждое профессиональное занятие предполагало «свое» обучение и воспитание указывает Платон в своем «Государстве». У древних греков обучение профессии следовало определенной логике, содержанию и последовательности («что», «как», «зачем») и предполагало усвоение порядка, ответственности, логики не только в обучении, но и непосредственно в работе.

О том, что средние века создали предпосылки для оформления границ профессий, для возникновения объединений, гильдий, союзов людей, занимающихся одним делом. На этом этапе значимым становится появление университетов, где подготовка определяется не только знаниями и умениями, но воспитанием личности. Развиваются интеллектуальные виды деятельности: врачи, юристы, аптекари и т.д. [7].

Эпоха Возрождения укрепила научные основы профессий, стимулировала появление людей, владевших и передававших свое мастерство большому числу людей. Здесь происходит развитие промышленности. В начале эпохи Нового

времени возникла потребность в людях-профессионалах, где их подготовка носила определенный характер, в том числе и воспитание личности, отвечающей не только духу времени, но и своей профессии. Развивающаяся промышленность нуждалась в подготовке узких специалистов, способных быстро и качественно решать определенные задачи. Эта тенденция останется неизменной [10].

В последствии сформировалось не только профессиональное образование, но и воспитание как процесс формирования необходимых качеств для человека как представителя конкретной профессии. Причиной послужило необходимость готовить специалистов с заданными качествами. Важным является тот факт, что в рамках профессионального воспитания происходит передача из поколения в поколение будущих профессионалов, сложившейся в этом профессиональном сообществе определённой культуры, которая несёт в себе все атрибуты той профессии, к которой готовится студент. И этими атрибутами в первую очередь являются личностно-профессиональные качества: долг, ответственность, уважение, дисциплина.

В основу программы профессионального воспитания студентов Э.Ф. Зеер ставит профессию как некую совокупность требований к человеку в области владения профессиональными знаниями и личностными качествами, которая несет в себе профессиональную культуру. Его определение понятия профессии рассматривает её как исторически возникшую форму трудовой деятельности, для выполнения которой человек должен обладать определенными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитые профессионально важные качества [11].

На современном этапе, когда новые технологии с такой стремительностью изменяют мир, профессии оказались на пути трансформации. Профессии, утрачивающие свое место и мало востребованные людьми, постепенно исчезают. Возникают новые профессии, которые соответствуют требованиям современного времени. Научный прогресс нашедший выход в появление новых технологий, предсказать которые даже на ближайшие 5 лет практически невозможно определяет новые профессиональные задачи, стоящие перед человеком. Эта же трансформация коснулась и процесса профессиональной подготовки, частью которой является воспитание. Но вопрос о возникновении понятия трансфессионального воспитания пока не стоит, поскольку профессиональное воспитание в качестве одной из своих задач содержит направленность на формирование навыков и стремлений к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию человека. Нужно отметить, что о воспитании профессиональной личности заговорили активно в период

распространения специализаций и появления новых профессий в 60-х годах. И сейчас в настоящее время вопрос подготовки личности будущих специалистов стал только активнее. Профессиональное воспитание, опирающееся на особенности той профессиональной деятельности, к которой идёт подготовка будущих специалистов, также пытается решить проблему узкой специализации. Нельзя забывать тот факт, что профессиональное воспитание в первую очередь обеспечивает формирование личности человека, который посвятит свою жизнь конкретной профессии. И только рассматривает необходимость саморазвития и самообразования в избранной области или смежных областях, обеспечивающих прогресс результатов деятельности. Но при этом нужно отметить, что профессиональное отношение к любой работе обязательно закладывается в период образования в вузе через уважение труду и его результатам. Поэтому рассматриваемая в трудах многих исследователей не профессия, а трансфессия предполагает универсальную готовность каждого «достраивать» свои базовые умения и навыки другими знаниями, демонстрируя при этом профессиональную устойчивость и открытость новым изменениям [8].

Возникновение профессий отражает не только развитие производства и технологий, но и начинает определять социальный характер жизни человека, владеющего ей. Нужно указать, что мастера и умельцы в более раннюю эпоху также составляли особую группу, но их мастерство ценилось правящим классом как данность. С появлением нового понимания профессии как статуса человека, владеющего ей, стали обособляться группы, которые помимо профессионального статуса имели еще и социальный. Так развивается понятие социально-профессионального воспитания. Не существует социально-профессионального образования, а значит и понимание социально-профессионального воспитания представляется через такие характеристики как:

- гуманизм;
- долг;
- уважение и т.д. [12].

Т.е., то, что отражает социальный аспект профессиональной деятельности. А вот понятие «профессиональный» указывает на такие качества как: ответственность, трудолюбие, самосовершенствование и т.д.

Вывязывает вопрос такое понятие как личностно-профессиональное воспитание. Авторы, выделяя такое понятие тем самым обозначают значимость развития личностных качеств для профессионального становления [7, 13]. Через формирование личности происходит принятие и усвоение принятых в профессиональной деятельности, обществом критериев соответствия. Важно не

утратить связь между личным и социальным. Считаем, что социально-профессиональное воспитание опирается на развитие личности и включает в себя личностно-профессиональные качества.

Разнообразие трактовок профессионального воспитания отражают поиск эффективного пути формирования личности будущего специалиста не только с заданными характеристиками, но способного свободно принимать свою профессию и руководствоваться в своей деятельности только созидательными мотивами во благо общества, государства и мира.

В качестве заключения следует указать определяющую роль конкретной профессии в формировании личности студентов и в тоже время многообразие направлений подготовки формируя среду профессионального воспитания в целом. «ядро» профессионально значимых качеств конкретной профессии должны выступать ориентиром при выборе средств и методов воспитания студентов, носить не только общий характер, но и решать предметную задачу.

Список литературы

1. Дроботенко, Ю.Б. Современные подходы к проблемам профессионального воспитания студентов педагогического вуза / Ю.Б. Дроботенко, Н.С. Макарова, Н.В. Чекалева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т.11. – №4. – С. 30-38.
2. Байгутлин, Р.Р. Актуальность и условия эффективности профессионального воспитания студентов / Р.Р. Байгутлин, Е.Н. Петров, А.С. Валеев // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Вып. 71, Ч. 4. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – С. 54-59.
3. Воспитательная деятельность в вузе: современные подходы: монография / под общ. ред. д-ра пед. наук А.В. Пономарева; М-во науки и высш. образования РФ. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. – 344 с.
4. Исаев, И. Ф. Интегративная модель профессионального воспитания в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования / И.Ф. Исаев // Новые горизонты профессионального образования: сб. материалов XII Междунар. конгресса-выставки «Global Education – образование без границ» (Москва, 18-19 дек. 2018 г.). URL: <https://spo.garm.ru/сборник-материалов-новые-горизонты-п/> (дата обращения: 19.03.2025).
5. Кислов, А.Г. Воспитание профессиями: к теоретическому обоснованию современной стратегии профессионального воспитания / А.Г. Кислов, И.В. Шапко // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №2 (45). – С. 15-31.

6. Волошина, И.А. Понятие профессии в составе профессионально-трудовой и образовательной терминологии / И.А. Волошина, П.Н. Новиков, В.М. Зуев // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2016. – №10 (343). – С. 85-95.

7. Дружилов, С.А. Профессия, профессиональная деятельность, субъект в системе «человек – профессия – общество» / С.А. Дружилов // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2018. – Т.3, № 3. – С. 39-66.

8. Тулупова, О.Н. Теоретико-методологические установки определения понятий «профессия» и «трансфессия»: сравнительный анализ / О.Н. Тулупова, Г.И. Петрова // Вестник Томского государственного университета: Философия. Социология. Политология. – 2020. – № 56. – С. 113-121.

9. Федюковский, А.А. Профессия и профессиональное образование / А.А. Федюковский // EESJ. – 2016. – №3. – С. 55-58.

10. Абрамов, Р.Н. Социология профессий и занятий: очерки истории и ключевые концепции дисциплинарной области: монография / Р.Н. Абрамов. – М.: ООО «Вариант», 2016. – 452 с.

11. Зеер, Э.Ф. Актуальные проблемы профессиологии образования (по материалам нетворкинга «Профессиология: проекция в будущее») / Э.Ф. Зеер, Ю.А. Сыченко // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №3 (46). – С. 112-122.

12. Байгутлин, Р.Р. Особенности и задачи современного профессионального воспитания студентов вузов / Р.Р. Байгутлин, А.С. Валеев, П.Ю. Романов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – №1. – С. 1-12.

13. Костева, А.С. Факторы профессионального самоопределения: психолого-педагогические аспекты / А.С. Костева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 26-30.

2.3. Проблема формирования медиативной компетенции будущих педагогов⁷

В условиях динамично изменяющейся образовательной среды современный педагог выполняет не только роль передатчика знаний, но и становится важным лицом, способным организовывать и поддерживать слаженные отношения в учебном коллективе. Одной из ключевых функций учителя в современных условиях является роль медиатора – специалиста, способствующего урегулированию конфликтов и созданию эффективной коммуникации.

Под медиацией понимается процедура урегулирования споров с участием независимого посредника - медиатора, который способствует развитию партнерских отношений и способствует проведению переговоров, направленных на взаимовыгодное урегулирование спора [1, С.14].

Процедура регламентируется Федеральным законом «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 N 193-ФЗ.

В законе прописаны принципы (добровольности, конфиденциальности, нейтральности и беспристрастности медиатора равноправие сторон), правила проведения процедуры, очередность действий, фаз, есть варианты завершения медиации, возможно использование медиации на любой стадии судебного разбирательства, правила назначения медиатора и т.д.

Основная цель медиации состоит в том, чтобы обеспечить взаимопонимание между участниками медиации, раскрыть и помочь реализовать принятое решение проблемы на условиях, взаимовыгодных для всех участников спора [8, с.113].

Области применения медиативных процедур очень широки: это могут быть меж - и внутрикорпоративные споры, трудовые споры, споры в банковской, страховой сфере и медицине, рабочие конфликты, семейные, при разводе супругов, авторское право и интеллектуальная собственность, медиация в образовании (школы, ВУЗы), межкультурные конфликты.

В контексте психологии, медиация – это коммуникация двух сторон спора, организованная тем самым посредником (медиатором), сопровождаемая отрицательными эмоциями. Каждая сторона будет жестко отстаивать и защищать свою позицию, будет уверена в своей правоте, не очень понимать свои истинные интересы, поэтому будет часто вести себя иррационально и неразумно, с желанием отомстить противоположной стороне. Чтобы создать условия для конструктивного обсуждения ситуации, дать участникам возможность

⁷ Автор раздела: Соловьева Н.С.

разобраться в своих истинных потребностях, помочь им услышать и понять позицию другого, для медиатора необходимо иметь навыки коммуникативных техник: анализ вербальных и невербальных проявлений, умение подстраиваться, устанавливать раппорт, эмпатийно и активно слушать медианта, вербализовать чувства, техники рефрейминга, правила постановки вопросов, аргументации и контраргументации [6, с.563].

Своеобразие медиации состоит в том, что она является областью знаний, включающей в себя знания из много дисциплин: философия, социология, юриспруденция, психология, лингвистика, филология, политология, культурология, антропология, феноменология, конфликтология, аксиология, семиотика, теория управления, поведенческая экономика. И еще медиация – полидисциплинарная сфера деятельности, то есть обязывает медиатора быть разносторонне развитым специалистом.

Свое развитие медиации в России в школьной среде начало с 2001 года. Сегодня медиация в области образования чаще всего встречается в качестве именно школьной медиации. Она дает возможность создания гуманной, комфортной, среды сотрудничества в учреждении, организует условия для системы профилактической работы с обучающимися, вводит новые альтернативы разрешения конфликтов.

Школьная медиация – это метод, который применяется для разрешения споров и предупреждения конфликтных ситуаций между субъектами образовательного процесса в качестве современного альтернативного способа разрешения споров; ориентирован на работу со всеми участниками образовательного и воспитательного процесса: обучающимися, педагогами, родителями и администрацией [4].

Медиация (посредничество) – это еще и предупреждение конфликтов, их профилактика, что очень важно понимать и использовать в образовательном пространстве. Поэтому эффективность процедуры во многом зависит от сформированности компетенций самого медиатора.

Формирование медиативных компетенций у работников образования важно еще и потому, что конфликты в образовательных учреждениях неизбежны. Исследования показывают, что педагоги, обладающие медиативными навыками и использующие их в своей работе, повышают свою профессиональную успешность, и способствуют созданию психологически безопасной образовательной среды для всех субъектов [12, с.356]

Результаты исследования Шалагиновой К. С. и Декиной Е. В. подтвердили, что будущие педагоги не готовы к разрешению конфликтов в школьной среде с использованием медиативных приемов [14]. Создается потребность разработать

и реализовать предложения по совершенствованию подготовки будущих специалистов к медиации и разрешению конфликтов.

Сейчас очень важно уделить внимание введению медиации в работу образовательных учреждений, так как сформированная медиативная компетентность педагогов даст им возможность помогать обучающимся в нелегких и потенциально или реально конфликтных ситуациях. Таким образом, создание программ психолого-педагогического обучения педагогов навыкам эффективной коммуникации и сопровождения и медиации конфликтов будет способствовать формированию психологически безопасной и комфортной среды в образовательном учреждении.

Основанием для серьезного разговора о формировании медиативной компетенции у педагогов и введении дисциплины по медиации в программу обучения многих специальностей вуза, в том числе и педагогических являются несколько документов, это:

— Федеральный закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 N 193-ФЗ.

— Приказ Минтруда России от 15.12.2014 N 1041н (ред. от 12.12.2016) "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области медиации (медиатор)" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2014 N 35478).

— Письмо министерства образования и науки Российской Федерации от 18.11.2013 г. № ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации».

К сожалению, в 2017 году утратил силу Приказ Министерства образования и науки России от 14.02.2011 N 187 «Об утверждении программы подготовки медиаторов».

Несмотря на то, что уже существует утвержденный профессиональный стандарт специалиста в области медиатора, в российском профессиональном сообществе до сих пор нет единого мнения о том, какие профессиональные навыки и уровень квалификации необходимы специалисту в области медиации.

Единственное, с чем все согласны, что у будущего медиатора не должно быть качеств, делающих его малопригодными для этой работы, а именно низкая креативность, низкая стрессоустойчивость, предвзятость, эгоцентризм и авторитарность поведения.

Так Корнеева Я.А., Шахова Л.И., Сорванова А.К. дополнили структуру медиативной компетенции такими компонентами как коммуникативность, управление конфликтом, анализ проблемы, планирование, самоконтроль [3, с.57].

— Коммуникативность – поддержка межличностного взаимодействия, уточнение, побуждение к диалогу.

— Управление конфликтом – способность понимать сущность конфликта и создавать эффективное взаимодействие.

— Анализ проблемы – поиск точных сведений, разрешение спорных ситуаций через конкретные вопросы, сбор информации, которая может пригодиться в будущем.

— Планирование – это способность составлять дорожную карту собственной деятельности.

— Самоконтроль – это контроль собственных мыслей, эмоционального состояния, прикладывая необходимые волевые усилия.

М.С. Бойко выделил компетенции, которыми должен владеть педагог для осуществления медиативной деятельности [8, с.117]:

— коммуникативная компетенция (создание условий для взаимодействия конфликтующих сторон с целью анализа конфликтной ситуации и поиска ее решений),

— информационно-аналитическая компетенция (выделение сути и причин проблемы; понимание позиций каждой из конфликтующих сторон),

— мнемическая компетенция (связана со способностью запоминать и воспроизводить большой объем информации, в том числе неструктурированной),

— эмоциональная компетенция: (создание доверительной атмосферы в ситуации напряженной коммуникации; принятие эмоционального состояния и позиции конфликтующих сторон без ее субъективной оценки).

Теплова И.П. пришла к выводу о том, что структура медиативных компетенций педагогов, состоит из пяти компонентов [12, стр.358]:

— Знания основ конфликтологии, структуры и принципов самой процедуры медиации.

— Медиативное управление конфликтом (понимание ситуации. осознанность, включенность в процесс): умение слышать позицию собеседника и его мотивов; правильно задавать вопросы.

— Направлять процесс медиации (психологические умения): активное слушание и отражение услышанного; понимание реакций собеседника в зависимости от контекста ситуации.

— Личность медиатора (понимание собственных сильных и слабых сторон, своего потенциала; способность к беспристрастному анализу причин своих ошибок).

— Модель поведения профессионального медиатора (безоценочность, конфиденциальность, нейтральность).

Е. П. Хорошилова предложила рассматривать структуру готовности студентов педвуза к конструктивному разрешению конфликтов, исходя из компонентов педагогической деятельности (гностического, конструктивного, организаторского и коммуникативного) [14]:

— когнитивный компонент – информированность о школьной службе медиации, наличие основных знаний о процедуре медиации, ее принципах, этапах, специфике работы медиатора.

— эмоционально-волевой компонент (эмпатия, толерантность: безоценочность, объективность медиатора).

— мотивационный компонент, готовность личности к конструктивному взаимодействию и разрешению конфликтной ситуации.

— поведенческий компонент – умение выстроить собственную стратегию поведения и создать условия для такого же бесконфликтного поведения участников в медиации, соблюдая ее принципы и правила).

В литературе можно встретить различные попытки диагностировать медиативную компетентность: от простого опроса готовности к медиации (в данном случае скорее желания участвовать в данной процедуре) до диагностики компонентов (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого, и т.д.): контрольные тесты – что знают студенты о медиации, измерение уровня эмпатии, принятия других людей, толерантности, коммуникативные и организаторские склонности, конфликтность, стратегии реагирования в конфликте, социальный самоконтроль и т.д. [6, с.563]

Применение медиации в условиях вуза: проблемы и перспективы.

Медиативный подход может органично вписаться в образовательное пространство вуза, как это происходит со средним образованием, школами:

— в вузах есть большое количество потенциальных конфликтогенов, что позволяет применить медиативные практики,

— участники вузовского сообщества – совершеннолетние полноправные субъекты взаимоотношений,

— в образовательной среде вуза, предполагается применение профилактических мер по снижению конфликтности, с чем медиация успешно может справиться.

Медиация и медиативные практики интересны вузу с нескольких точек зрения [3]:

— как область профессиональной деятельности, которой можно обучать на программах бакалавриата и магистратуры. В социуме существует

настоятельная потребность развития результативной системы урегулирования конфликтов в различных сферах внутри государства, а также на уровне взаимодействия конфессий, национальностей и государств. В связи с этим есть запрос на подготовку медиаторов и специалистов, способных реализовать медиативные практики в своей профессиональной сфере.

— конфликтные ситуации в образовательной среде вуза возникают как между студентами, так и преподавателями, и администрацией. В этих случаях медиация нужна как практический инструмент разрешения конфликтов и может быть реализована в виде Службы медиации вуза;

— медиативная компетентность теперь уже обозначается как одна из важных компетенций педагога и преподавателя высшей школы [2, С.27]. Эту компетентность необходимо развивать у будущих педагогов и профессорско-преподавательского состава вуза;

— использование медиативных практик возможно не только внутри вуза, но и может способствовать получению опыта примирения за его пределами, в виде производственной практики студентов, или участие их в работе центра оказания медиативных услуг населению.

Таким образом, пространство вуза – это хорошая возможность для формирования медиативной компетентности студентов и преподавателей вуза. Но на сегодняшний момент в Санкт-Петербурге лишь несколько вузов из 72 учреждений имеют учебную дисциплину по медиации в программах подготовки бакалавров, программы ДПО медиаторов или службу медиации (например, есть в СПбГУ).

В исследовании, проведенном Шалагиновой К.С. [14], вырисовывается наглядная картина того, насколько знакомы современные студенты с медиацией. Только 5 % студентов знают о медиации, знают для чего она предназначена, чем отличается от других процедур, и как она реализуется. Что интересно, будущие педагоги-студенты понимают значимость этой процедуры, хотели бы ее использовать в своей работе, понимают эффективность ее применения для разрешения конфликтных ситуаций, появляющихся как в профессиональной деятельности, так межличностном общении.

Данные, полученные разными исследователями, показывают наличие нескольких проблем, препятствующих широкому распространению процедуры медиации в условиях ВУЗа:

1. Отсутствие четкого понимания, что включать в понятие медиативной компетенции. Несмотря на то, что существует Профессиональный стандарт специалиста в области медиации (медиатор), все равно есть разночтения.

2. В связи с этим отсутствует четкий диагностический инструмент измерения сформированности данной компетенции. И в профессиональном

сообществе медиаторов еще идет процесс создания контрольно-измерительных нормативов эффективности деятельности медиаторов. Над этим работают Советы по профессиональным квалификациям (СПК) и Центры оценки квалификации (ЦОК).

3. Отсутствие дорожной карты планомерного развития медиативной компетенции у будущих педагогов, а в программах подготовки педагогических специальностей вузов отсутствует дисциплина по медиации.

Мы полагаем, что для широкого внедрения медиации с своей деятельностью ВУЗам необходимо провести следующую работу:

1. Подготовка документации по медиации и разработка инструментария:

1) Подготовить и/или разработать всю необходимую документацию, сопровождающую работу медиатора в образовании

2) Подготовить и утвердить документацию Службы медиации вуза

3) Подобрать и/или разработать диагностический инструментарий в области медиации и медиативной деятельности в условиях вуза, мониторинга конфликтности.

4) Разработка практических занятий, упражнений, тренингов, развивающих компетенции медиаторов у школьников, студентов и преподавателей.

2. Научно-исследовательская работа:

1) Провести мониторинг конфликтности образовательной среды вуза, психологической безопасности участников образовательного процесса с точки зрения именно конфликтности. Публикация результатов.

2) Провести исследования на предмет готовности участников образовательного процесса (обучающиеся школ, студенты, педагоги, преподаватели вуза, администрация) к медиативной деятельности, какие компетенции требуют особого внимания и развития. Публикация результатов.

3. Методическая работа:

1) Разработать и апробировать рабочую программу дисциплины по медиации (для психолого-педагогического и педагогического направления подготовки в вузе, может быть, и для других направлений подготовки – юридического, регионоведения, реклама и связи с общественностью).

2) Разработать и апробировать программу работы по обучению студентов-медиаторов внутри вуза

3) Разработать и апробировать программу работы по повышению медиативной компетентности ППС

4) Написать учебные пособия по медиации (для школьников, для студентов, для ППС).

4. Содействие созданию Службы медиации университета (СМУ)

Создание службы медиации в вузе предполагает следующие этапы:

1 этап – подготовительный:

- Поддержка со стороны администрации высшего учебного заведения.
- Внедрение новых направлений работы в вузе, в частности, по профилактике конфликтного поведения.
- Поддержка программы по созданию службы медиации со стороны органов самоуправления и другие студенческих организаций
- Принятие решения о реализации программы СМУ со стороны студенческого актива
- Курирование программы СМУ несколькими преподавателями или кураторами учебных групп.
- Наличие отдельного помещения для организации работы службы медиации, определение регламента ее работы.
- Выделение денежных средств на обучение медиаторов

2 этап – организационный:

- Организация набора в группу посредников из числа обучающихся вуза.
- Информирование студентов о наличии программы подготовке медиаторов (с указанием количества тренингов, целях и особенностях обучения) с целью их участия в тренинге. Необходимо учесть, что группа (12-16 студентов) должна быть разновозрастной, репрезентативной, состоять из студентов, которые пользуются авторитетом среди своих однокурсников (члены органов самоуправления, старосты групп)

3 этап – обучение:

- Организация совместного обучения участников группы (по возможности с привлечением внешних тренеров).
- Проведение тренинга проходит в учебное время вне вуза и строится по модульному принципу (раз в неделю, несколько дней или в течение недели).
- Во время тренинга студенты проводят собственную самопрезентацию себя как медиаторов службы медиации
- По завершении тренинга участникам вручаются сертификаты медиаторов
- Студенты-медиаторы организуют самопрезентацию в различных студенческих группах с распространением информационного материала о службе медиации
- Проведение супервизии со стороны кураторов.

4 этап – реализация

- Регулярная оценка опыта работы студентов-медиаторов и педагогов-кураторов службы
- Разработка мер поддержки и развития службы медиации, при участии администрации вуза

- Внедрение в работу вуза различных направлений конфликт-менеджмента (тренинги социальных компетенций, тренинги против насилия и т. д.).

- Регулярное обучение студентов нового набора в рамках программы подготовки медиаторов.

- организация выхода студентов-медиаторов в образовательные учреждения (школы), с которыми заключены документы о социальном партнерстве

Проведено исследование на готовность к медиативной деятельности студентов бакалавриата гуманитарных направлений подготовки. Всего было получено 110 анкет от студентов 3-4 курса бакалавриата, гуманитарных направлений подготовки. Обобщенные результаты диагностики представлены ниже.

Студентам заполнили «Анкету оценки профессиональных компетенций медиатора» [3, С.61]. В структуру медиативной компетенции входили компоненты: коммуникативность, управление конфликтом, анализ проблемы, планирование, самоконтроль.

Описание результатов исследования:

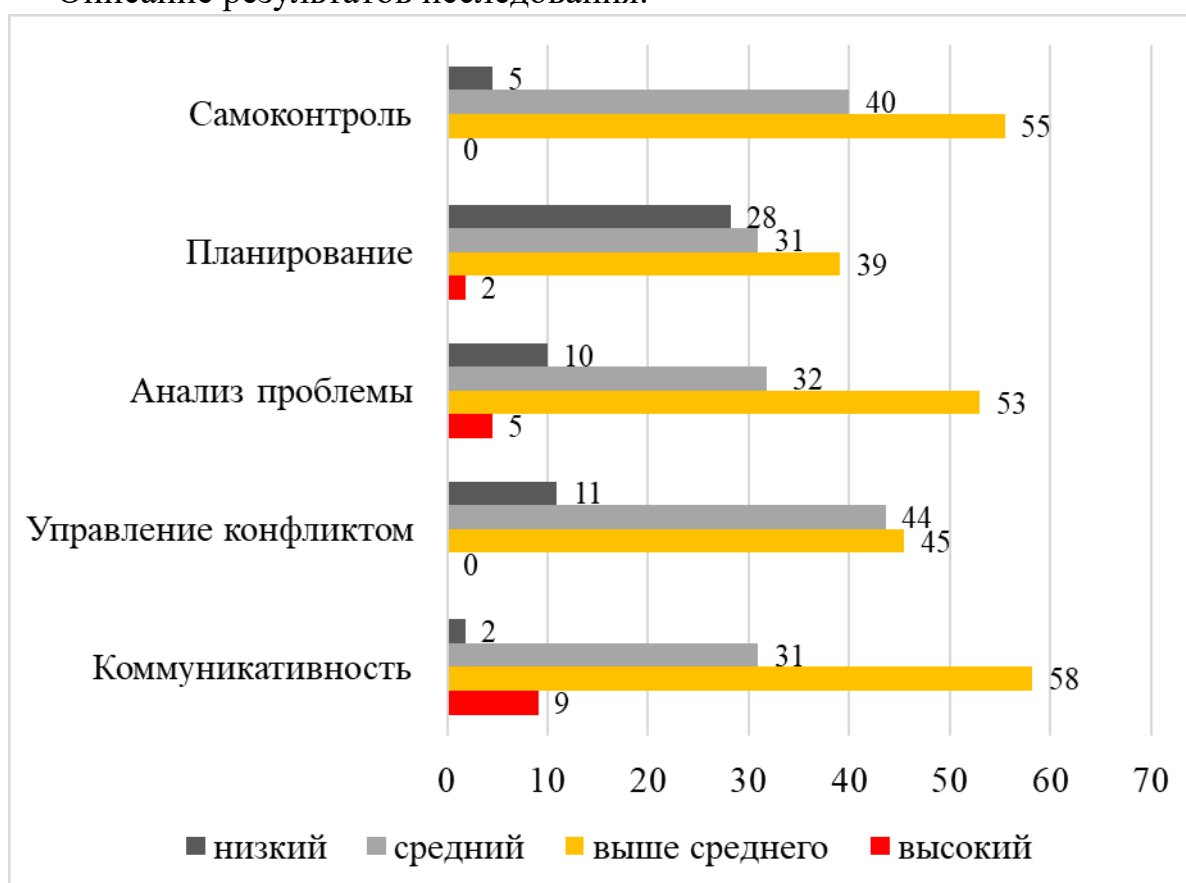


Рис. 1. Сформированность медиативных компетенций у студентов, в %

На рисунке 1 представлено как распределились результаты по уровням развитости у респондентов тех или иных медиативных компетенций.

Как представлено на рисунке 1, студенты оценивают «коммуникативность» как более развитую у себя компетентность (высокий и выше среднего – 67%). Другие компетенции вызывают опасения: почти нет высокого уровня, также большой процент среднего уровня развития (от 31 до 40%) и низкий уровень развития некоторых компетенций достигает 28% от общей выборки (компетенция «Планирование»).

На рисунке 2 вынесены средние баллы по всей выборке:

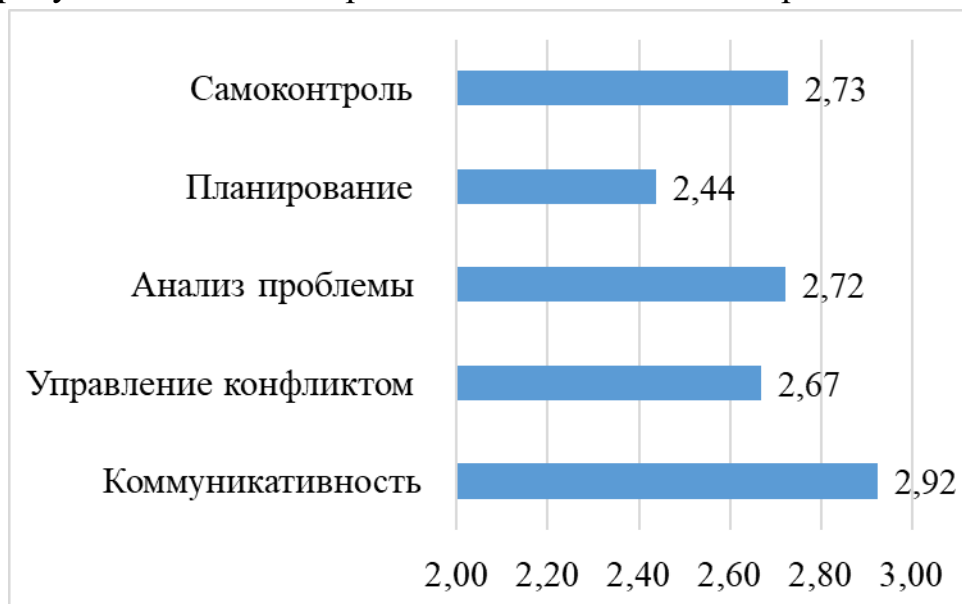


Рис. 2. Результаты оценки основных медиативных компетенций, средние значения по выборке, в баллах

Примечание к рис. 2: 1-2 балла – низкий уровень, 2,1-2,7 балла – средний уровень., 2,8- 3,5 балла – выше среднего, 3,6-4 балла – высокий уровень.

Как видим из представленных данных результаты находятся в пределах среднего уровня (2,44 – 2,73) и только один – по шкале коммуникативность – выше среднего (2,92 балла). Лучше всего студентам старших курсов удастся проявлять коммуникативность и сложнее планирование решение проблемы.

Полученные результаты позволяют сделать вывод еще и о том, что медиативные компетенции не формируются сами оп себе, попутно с другими формируемыми у студентов компетенциями. Их формированию у будущих педагогов надо уделять особое внимание.

Введение дисциплины по медиации и внедрение медиативных технологий в систему университета позволит:

- значительно сократить число конфликтных ситуаций в образовательной среде высшего учебного заведения и в потенциальной профессиональной сфере будущего выпускника.

- повысить эффективность профилактики конфликтов и коррекционной работы в вузе;

— снизить конфликтность внутри учебных групп, преподавательском коллективе, что способствует созданию условий для плодотворной работы учебного заведения

— повысить квалификацию субъектов образовательных отношений в вузе относительно применения процедуры медиации в профессиональной сфере и повседневной практике;

— будет способствовать трансляции опыта медиативного взаимодействия и сотрудничества.

Формирование медиативной компетентности на этапе обучения в вузе в современных условиях развития образования является актуальным вопросом. Медиативная компетентность студентов — это основа их профессионального становления в разнообразных сферах деятельности. Она является ключевым параметром качества подготовки выпускника высшей школы и подразумевает его готовность к разрешению потенциально конфликтных ситуаций в процессе своей деятельности.

Список литературы

1. Бударина, А. О. Медиация: психология, педагогика, право : монография / А. О. Бударина, И. Н. Симаева, А. С. Чуприс; под ред. И. Н. Симасовой. — Калининград : Издательство БФУ им. И. Канта, 2022.— 139 с.
2. Булгакова, Д. В. Роль медиации в деятельности преподавателя высшей школы / Д. В. Булгакова // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием) , Тамбов, 26 октября 2020 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. — Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. — С. 26-30
3. Корнеева, Я. А. Профессиональные компетенции медиаторов с различной успешностью проведения примирительных процедур / Я. А. Корнеева, Л. И. Шахова, А. К. Сорванова // Психология и психотехника. — 2020. — № 4. — С. 53-77.
4. Корнеев Т.О. Структура коммуникативной компетентности учителя // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. — 2022. — № 05 (70). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/korneenko-to-struktura-kommunikativnoj-kompetentnosti-uchitelya.html> (Дата обращения: 31.05.2022)
5. Коровин А., Палехова В., Калинина Е. Ю., Кружалова Л. В. Проблема применения медиации в высших учебных заведениях // Студент - Исследователь — Учитель: Материалы 23 Межвузовской студенческой научной конференции. Санкт-Петербург, Издательство: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена —. 2022. — С. 420-425.

6. Коршунова О.В., Солдатова Г.В. Готовность к диалогу и применению процедуры медиации участников образовательных отношений // О.В. Коршунова, Г.В. Солдатова. – СПб, Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №4 (206). – С. 561-565.

7. Крылова, М. А. Конфликты в высшей школе: виды, причины, последствия / М. А. Крылова, Ю. М. Якимов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 2-2(116). – С. 186-18

8. Перфилова, А. В. Обучение медиации студентов технических вузов / А. В. Перфилова, Э. Г. Скибицкий // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика : Материалы XIII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 03 апреля 2024 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2024. – С. 113-119.

9. Подусова, Н. С. Медиативная компетентность будущего педагога как ценностный аспект бесконфликтной образовательной среды / Н. С. Подусова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 12-1(72). – С. 116-121.

10. Рябинина, Е. В. Медиация в работе педагога высшей школы / Е. В. Рябинина // Образование и наука. – 2015. – № 2(121). – С. 52-61.

11. Судакова, Т. Г. Конфликты в студенческом коллективе вуза / Т. Г. Судакова, К. О. Полатида // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. – 2015. – № 44-45. – С. 45-50.

12. Теплова, И. П. Структура медиативных компетенций у субъектов образовательного взаимодействия / И. П. Теплова // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований : материалы Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых учёных и их наставников, Тверь, 26–27 апреля 2022 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2022. – С. 356-360

13. Чуприс, А. С. Готовность к медиации бакалавров гуманитарных направлений подготовки: структурно-функциональная модель / А. С. Чуприс // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2018. – № 4. – С. 111-120.

14. Шалагинова, К. С. Диагностика готовности будущих педагогов к разрешению конфликтов с использованием медиативных технологий / К. С. Шалагинова, О. А. Васина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 10(124).

2.4. Этнопедагогическая подготовленность учителя⁸

Казахстан представляет собой полиэтническое, полидиаспоральное государство, где кроме казахов, представляющих собой государствообразующую нацию, сегодня мирно живут и трудятся представители многих национальностей, которые любят свою Родину, уважают язык, обычаи и традиции казахского народа и имеют возможности развивать, беречь и хранить язык и культуру своих этносов [1].

Сегодня в Казахстане созданы все условия для развития национальной культуры и обучения детей разных национальностей на родном языке. Все это является результатом пропаганды национальной культуры и воспитательных традиций разных народов. Особую актуальность имеет формирование этнокультурной толерантности на основе единства и дружбы народов Республики Казахстан.

Мы полагаем, поддерживая позицию Г.Н. Волкова [2] по отношению к этнопедагогике как народной педагогике определенной этнической общности, что в совокупности педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившихся в устном народном творчестве, традициях, обычаях, обрядах и т.д., отражается народное мировоззрение по патриотическому воспитанию молодежи [3,4]. Отметим, что казахстанская система воспитания подрастающего поколения направлена на формирование национального самосознания на базе национальных культур, с учетом соотношения национального и интернационального, составляющих патриотическую основу воспитания молодежи. Однако, следует обозначить и вопрос об элементах национальной ограниченности и псевдопатриотизма, мешающих становлению межнационального согласия, толерантности и доверия [5].

Этнопедагогика исходит из того, что народное воспитание, учитывая национальные черты внутреннего мира личности, есть выражение ее индивидуального национального бытия и практических действий.

В народе испокон веков вырабатывался свой, самобытный нравственный уклад, своя духовная культура. У всех народов было много обычаев и традиций, которые проявлялись и в отношении к природе, и в поэзии трудовой деятельности, и в устном народном творчестве, и в народных ремеслах, и в особенностях одежды, и в законах гостеприимства, и в соблюдении правил приличия, норм этикета.

Народные традиции, выступая важнейшим средством воспитания подрастающего поколения, обеспечивают особую психологическую среду на основе таких нравственных категорий, как долг, честь, совесть, ответственность, терпимость, любовь, сопереживание и др. В воспитании личности активное участие принимали и стар, и млад, и сельская община, и социальная среда.

⁸ Автор раздела: Джилкишиева М.С.

Основу народной педагогики составляют духовная культура, обычаи и традиции народа, социально-этические нормы.

Воспитание молодого поколения в любую эпоху, у любого народа являлось делом первостепенной важности. Этот актуальный вопрос в течение веков находил свое решение лишь при использовании богатых педагогических традиций, опирающихся на многовековой опыт, накопленный народом. Это непреходящее наследие, связанное с культурой народа, традициями и обычаями, языком, историей, искусством, передается из поколения в поколение. Поэтому воспитание молодежи в духе народной педагогики является важнейшей педагогической задачей каждого учителя.

Вопросы этнопедагогики рассматривались в исследованиях казахстанских ученых К.Жарикбаева, Т.Тажибаева, К.Бержанова, С.Калиева, М.Габдуллина, С.Узакбаевой, Р.Дюсембиновой, К.Оразбековой, К.Болеева, Ж.Асанова, А.Табылдиева и др.

Главная личность в школе – учитель; в числе осуществляемых им основных направлений педагогической деятельности – воспитание у детей любви к родине на основе народной педагогики. Этнопедагогическая подготовка учителей – это процесс освоения ими этнопедагогических знаний, посредством которых в практической деятельности формируются этнопедагогические умения и навыки, в результате их приобретения обеспечивается систематическое использование методов народной педагогики в школе [6].

С целью изучения этнопедагогической подготовленности учителей был рассмотрен и отобран передовой опыт по исследуемому вопросу с охватом общеобразовательных школ южных регионов Казахстана. В качестве критериев этнопедагогической подготовленности учителей были взяты их действия по проведению народного воспитания учащихся в школах с казахским языком обучения (по отдельным учебным дисциплинам и внеклассно-внешкольной работе).

К примеру, учитель музыки воспитывает учеников в духе казахского народного искусства посредством обучения игре на казахских народных инструментах, таких, как домбыра, кобыз, жетыген и др.

Перед учителем казахского языка и литературы открываются широкие возможности для использования активных форм занятий с театрализацией на основе народных традиций и обычаев, например, при проведении урока в 9 классе на тему: Народный эпос «Алпамыс батыр». Жизнь Алпамыс батыра – одного из сильных, умных и талантливых деятелей, патриотов-защитников своего народа – может служить примером для подражания молодому поколению.

Слово «батыр» в казахском и других тюркских языках означает «борец», «герой», «сильный», «бесстрашный», «храбрый». Социальная группа батыров – военных предводителей – имела большое социально-политическое значение в казахском обществе в период XVIII – первой половины XIX веков. Батыром

казахи называли любого храброго и опытного воина, как из простого народа, так и родовой знати, прославившегося в набегах и сражениях. Примечательно, что термин «батыр» широко распространен в казахском фольклоре и быту. По признанию специалистов, весь казахский народный эпос – это сказания о легендарных или реальных исторических батырах. На примере их жизни и деятельности осуществляется воспитание молодежи в духе патриотизма, беззаветного служения Родине.

Уроки казахского языка и литературы, раскрывающие тему "Использование образцов казахского устного народного творчества в развитии речевого искусства учащихся", а также воспитательные часы на темы "Сөз мәйегі – мақал" (Пословица – мудрость слова), "Халық – дананың данасы" (Народ – мудрейший из мудрецов), "Өнер алды – қызыл тіл" (Ораторство – лучшее из искусств), имеющие теоретическую и практическую значимость, вошли в копилку педагогического опыта.

Существует множество способов и путей использования народных пословиц и поговорок на уроках географии. Кроме того, их можно успешно применять не только на уроках, но и во внеклассной и внешкольной работе.

В таблице 1 представлено тематическое содержание пословиц и поговорок, применяемых в курсе физической географии 6 класса.

Таблица 1

Пословицы и поговорки, используемые на уроках географии (6 класс)

темы	пословицы и поговорки
Ориентировка на местности по плану	Түзу жүрген титықтамайды (Знающий дорогу – не устанет / Дорогу осилит идущий). Жеті рет өлшеп, бір рет кес (Семь раз отмерь, один раз отрежь). Жіптің ұзыны жақсы, сөздің қысқасы жақсы (Хороша нить длинная, а слово краткое).
Относительная и абсолютная высота	Есепші дұрыс болса, есеп бұрыс болмас (Для умеющего решать нет неправильной задачи). Айтарынды толғап ал, отырарда барлап ал (Подумай, прежде чем сказать, осмотрись, прежде чем сесть).
Движение земной коры (взаимодействие тел)	Тау мен тасты су бұзар, адамзатты сөз бұзар (Вода точит горы и камень, слово – человека). Болат бүгілмес, шорт сынады (Сталь не сгибается, а сразу ломается). Жұмбақтың көзін тап, қисықтың тілін тап (Найди разгадку загадки, найди путь к строптивому). Жар құласа, жайын өледі (И кит умрет, если упадет скала). Жер байлығы – ел байлығы (Богатство Земли – богатство народа).

Вулканы, горячие гейзеры (давление твердых тел, жидкости и газов)	Сумен ойнама – батасын, отпен ойнама – жанарсың (Не играй с водой – утонешь, не играй с огнем – сгоришь). Көсеу ұзын болса, қол күймес (Кочерга длинная – не обожжешь руки). Аузы күйген үрлеп ішеді (Раз обжегшись, дует на всё / Поторопишься – и губ своих не найдешь / Обжегшись на молоке, дует на воду).
Горы на суше	Биік таудан жел сарнар, терең сайдан сел саулар (С высокой горы ветер дует сильно, из глубокого водоема вода течет быстро). Биік таудың басы қыс, баурайы жаз (На вершине высокой горы – зима, у подножия – лето). Сұңқар қиясын сағынады, торғай ұясын сағынады (Сокол тоскует по скалам, воробей тоскует по гнезду). Көлдің көркі – құрақ, таудың көркі – бұлақ. (Озеро красит тростник, гору красит родник). Тау тасымен көрікті, ел жасымен көрікті (Украшение горы – камень, украшение народа – молодежь).
Равнины на суше	Жердің көркі – орман, тоғай, бұлағы. Елдің көркі – қала, қыстақ, тұрағы (Землю красит лес, бор, родник. Украшение для народа – город, зимовье, жилье). Ағаш – жапырағымен, жер – топырағымен көрікті (Дерево украшают листья, землю – почва).
Что такое гидросфера? (Три состояния воды в природе, водоворот)	Судың да сұрауы бар (Даже у воды есть спрос). Сулы жер – нулы жер (Земля, богатая водой, плодородна). Су – диқанның қаны, жер – диқанның жаны (Вода – кровь крестьянина, а земля – душа крестьянина). Су басыннан асқан соң, бір құлаш астыма, жүз құлаш асты ма – бәрі бір (Если вода выше головы, то какая разница, сколько её).
Движение воды океана	Теңізді қасықтап төгіп сарқа алмайсың (Ложкой море не вычерпаешь). Теңіз суы шелектеп төгілмес (Ведром море не вычерпаешь). Биге сенбе, суға сенбе (Не верь судье и воде).
Вода на суше	Тасқын суда тас домалар (Селевая вода кружит камни). От пен су арасында ымыра жоқ (Между огнем и водой нет согласия). Су – сайға құяды (Вода льет в низину).
Реки	Көп жүрген жер – көл, құм жүрген жер – шөл (Где много людей – там богатство, где много песчинок – пустыня). Озеннің суы да үстеленбесе, ортаяды (Без прилива и речная вода убавится. Без родников и река обмелеет).

Озера	Көл бақадан көмек сұрағанша, көлге кеткен артық (Чем просить помощи от лягушки, лучше утонуть в озере). Жолаушы жолым, көл бақа көлім болса дейді. (Путник желает себе удачной дороги, лягушка – озеро).
Температура воздуха	Кешкі күн құлақтанса, қатының ұл тапқандай сүйін. Ертеңгі күн құлақтанса, еліңді жау шапқандай күйін. (Венец вокруг луны – радуйся так, будто жена родила сына, венец вокруг солнца – горюй, будто напал враг / Если венец вокруг Луны – нужно ждать ясной, теплой погоды и можно готовиться к кочевью, если венец вокруг Солнца – надо ждать снегопада и бурана). Қыста қайда барайын, жазда сарай салайын (Чтобы зимой перезимовать, летом надо построить дом / Готовь сани летом, а телегу – зимой). Жел дауылды шақырады, бұлт жауынды шақырады (Ветер зовет бурю, туман зовет дождь). Күзгі аспан күніге жеті рет құбылар (Осеннее небо меняется семь раз на дню).
Климат родного края	Жаз жарлынікі, қыс – әлдінікі (Лето – для бедняка, зима – для богача). Көктемгі жауыннан соң, көк тас та көктейді (После весеннего дождя расцветет даже камень). Ай қораланса, арбанды сайла. Күн қораланса, күрегінді сайла (Венец вокруг луны – готовь телегу, венец вокруг солнца – готовь лопату). Туған жер – тұғырың, туған ел – қыдырың (Родная земля – обитель, родной народ – священен). Туған жердің күні де ыстық, күлі де ыстық (На родной земле и солнце теплее, и зола горячее).
Природа родного края и человек	Арша өскен жерінде, адамзат өскен елінде (Можжевельник растет на своей земле, человек – в своей стране). Тау бұлағымен сәнді, көл құрағымен сәнді (Гору красит родник, озеро красит тростник). Атамекен – анаң екен, қысылғанда панаң екен (Родина – мать, в трудности – защитник). Туған жердің түйе жейтін жапырағы да дәрі, түйе аунайтын топырағы да дәрі (На родной земле и верблюжья колючка – лекарство). Ат төбеліндей болса да, туып, өскен ел қымбат (Дорого то место, где родился и вырос, даже если оно размером с лошадиную макушку). Ел – елдің бәрі жақсы, өз елің бәрінен жақсы (Все страны хороши, но своя лучше).

	Үйінде атаңның намысын қорға, шет жерде Отаныңның намысын қорға (Дома защищай честь рода, на чужбине – честь своей Родины). Әркімнің өз жері жұмақ (Каждому своя земля – рай). Мал екеш мал да, от жеп, су ішкен жеріне тартады (Даже скот тянется к земле, на которой пасся и пил воду). Мал төлімен жарасты, жер гүлімен жарасты (Скот красен приплодом, земля красна цветами). Егілмеген жер жетім, елінен айырылған ер жетім (Не обработанная земля – сирота, человек, потерявший родину, – сирота). Адам елінде, қоға көлінде көгерер (Человек расцветает в своей стране, как тростник в своем озере).
--	---

Пословицы и поговорки, являясь объектом паремиологии, представляют собой неиссякаемый источник народной мудрости, народной педагогики. Тематика пословиц и поговорок, присказок и народных примет, как основного жанра казахского народного фольклора, многообразна. Одним из направлений этого жанра является познание законов природы, природных явлений, их закономерностей.

В процессе преподавания физики применение пословиц и поговорок при изучении природных явлений дает возможность в полной мере раскрыть образовательную и воспитательную значимость учебного материала. Анализируя специальные сборники пословиц и поговорок, собирая устные образцы народного фольклора среди населения, учителя накопили ценный материал физического содержания, систематизировали его в соответствии с программой физики общеобразовательной школы.

Таблица 2

Пословицы и поговорки, используемые на уроках физики 7-8 классов

темы	пословицы и поговорки
VII класс	
Первоначальные сведения о строении вещества	Тамшы тама берсе, дария болар (Из капли образуется море). Бір құмалақ бір қарын майды шірітер (Горошина овечьего помета портит котел масла / Ложка дегтя испортит бочку меда).
Взаимодействие тел	Тау мен тасты су бұзар, адамзатты сөз бұзар (Вода точит камень и гору, слово – человека). Болат бүгілмес, шорт сынады (Сталь не сгибается, а сразу ломается). Қисық ағаш түзелер, түзге салып бұраса (И кривое дерево можно выпрямить с помощью станка).

	Жұмсақтың көзін тап, қисықтың тілін тап (Доброму человеку подари теплый взгляд, для строптивного – подбери слова).
Давление твердых тел жидкостей и газов	Құсты қанат ұшырар, ерді талап ұшырар (Птицу поднимают крылья, человека – стремление). Құс қанатымен ұшады, құйрығымен қонады (Птица летает крыльями, приземляется хвостом). Сумен ойнама – батарсың, отпен ойнама – жанарсың (Не играй с водой – утонешь, не играй с огнем – сгоришь).
VIII класс	
Тепловые явления	Темірді қызған кезінде соқ (Куй железо, пока горячо). Болат қайнауда шынығады (Сталь крепнет при закалке). Тоғыз қабат торқадан, тоқтышағым терісі артық (Шкура моей ярочки лучше, чем девять слоёв шелковой ткани). Көсеу ұзын болса, қол күймес (Кочерга длинная – не обожжешь руки). Аузы күйген үрлеп ішеді (Поторопишься – и губ своих не найдешь). Сыпайы тоңбас, калтырар (Скромный не мерзнет, а дрожит). Темір сырын отта танытады, адам сырын жоқта танытады (Железо покажет свои свойства в огне, человек – в нищете). Тамызығын тапсаң, тас та жанады (Если найдешь чем разжечь, то и камень загорится).
Электрические явления	Нөсер алдында найзағай ойнайды (Молния сверкает перед грозой).
Световые явления	Ерте шықсаң, алдыңнан күн шығады. Кеш шықсаң, алдыңнан түн шығады. (Рано выйдешь – перед тобой солнце встанет, поздно выйдешь – перед тобой – ночь). Күн көтерілсе, көлеңке қысқарар (Чем выше солнце, тем тень короче). Күн жұлдыздан жарық сұрамайды (Солнце не просит света у звезд).

Педагоги успешно внедряют в процесс преподавания школьных предметов систематическое использование элементов народной педагогики, вобравшей в себя народную мудрость – продукт многовекового развития человеческой мысли.

Так, учителя химии в казахской школе описывают свой опыт применения народных химических знаний в учебном процессе следующим образом: предки казахов, не имея современных понятий о науке химии, умело использовали эмпирический опыт в повседневной жизни и быту. В полуоседлых племенах были развиты различные ремёсла и прикладные виды искусства: обработка дерева, металла, производство ювелирных и керамических изделий, ковроткачество, обработка шерсти и др., которые требуют умений и навыков по применению химических знаний.

При изучении некоторых тем, рассматриваемых в учебной программе по химии, уместно рассказать о химических знаниях кочевников и о том, как они ими пользовались. Например, давние предки казахов, зная о лечебных свойствах чистой серы, применяли смесь серы с маслом для лечения кожных заболеваний человека и домашних животных, а также при некоторых болезнях желудка. Понимая, что чистая вода – залог здоровья, казахи старались не загрязнять ее. Для разжигания огня применяли кремний и свято берегли его.

Зная свойства железа, древние казахи могли получать сталь и чугуны. Разве образные выражения «Прочный, как сталь», «Тяжелый, как чугун» не определяют химические свойства этих химических соединений? Бабушки-казашки, вываривая кости, получали костный жир, затем, нагревая его вместе с водой, получали кислоту. Нагревая воду, смешанную с золой саксаула или джузгуна, получали щелочь. В итоге, смешав кислоту с щелочью, изготавливали мыло, прозванное "бұзаушық".

Итак, уместный и интересный рассказ о народных ремёслах и всевозможных домашних промыслах может повысить заинтересованность учащихся к предмету.

Для 10 класса выделяется отдельный урок по химии на изучение темы «Краски, их производство и области применения», во время которого рассказывается о том, что казахам издревле были знакомы способы изготовления различных красок из корней, листьев, цветков и семян растений, потому что именно в них имеются необходимые цветовые пигменты. К примеру, вываривая цветки зверобоя, получали красную краску, из листьев белого тутовника – зеленую краску, из семян могильника (гармалы) – красную краску, из хны – желто-коричневые оттенки, из калины – черный цвет. Собрав и вскипятив корки граната, полученным настоем красили дубленки и шубы. Деревянные конструкции юрты красили бордовой краской, полученной из настоя охры. При окраске вещей их оставляли на ночь в растворе поваренной соли, квасцов или сыворотке, тогда краска получалась яркой, насыщенной и прочной.

Преследуя цель установления связи уроков химии с жизнью и опытом народа, учитель излагает различные способы применения эффективных

народных приемов в повседневной жизни, и тем самым содействует освоению учащимися химических закономерностей.

По мнению учителей биологии, существует множество путей, форм и методов использования пословиц и поговорок казахского народа в процессе обучения и воспитания школьников. В частности, на уроках по «Анатомии, физиологии и гигиене человека» в 9 классе.

При изучении темы «Продукты питания и питательные вещества» в разделе «Пищеварение» учащимся был задан вопрос: "Как вы понимаете суть следующих пословиц и поговорок: "Ас – адамның арқауы" (Пища – опора человека), "Ас тұрған жерде – ауру тұрмас" (Там, где есть пища, нет места болезни), "Аз қайғыны ас басады, көп қайғыны дос басады" (Маленькое горе утешит пища, большое горе утешит друг), "Ауру – астан, дау – қарындастан" (Болезнь – от пищи, тяжба – от сестры), "Тәні саудың - жаны сау" (В здоровом теле – здоровый дух), "Іш кетсе, күш те кетеді" (При расстройстве желудка теряется и сила)"? Естественно, что ответы учащихся касались значения пищи в жизни человека, ибо все живые организмы питаются, так как состоят из веществ, получаемых из окружающей среды.

После объяснения химического состава основных продуктов питания учитель останавливается на факте, что казахский народ издревле уделял особое внимание составу пищи. К примеру, у казахов есть такие пословицы и поговорки: "Арықтың сорпасында дәм болмайды, ақылсыздың сөзінде мән болмайды" (В бульоне тощак нет вкуса, в словах глупого нет смысла), "Көженің кенеуі болса, қымыздың қызуы бар" (У супа – польза, у кумыса – сила. Кумыс для человека – кровь, мясо для человека – душа), "Ет етке, сорпа бетке" (От мяса тело наливается, от бульона щеки румянятся), в которых превозносятся питательность мяса и бульона, содержащих большое количество белка. Эти продукты казахи издревле относили к ряду ценных продуктов.

При объяснении темы «Аппетит» внимание акцентируется на том, что хороший аппетит является залогом нормального усвоения пищи, и по этому поводу уместно привести в пример казахскую пословицу "Қайғысыз – кара суға да семіреді" (Беззаботный полнеет даже от воды) – о важности душевного равновесия при приеме пищи. Такие же пословицы, как "Асы бар аяқ әдемі" (Посуда украшается пищей), "Тамақ табағымен жарасты, батыр жарағымен жарасты" (Пищу красит посуда, богатыря – доспехи), говорят о том, что народ издавна знал гигиеническую значимость употребления пищи в чистой красивой посуде.

Вопросы бытовой и личной гигиены могут быть затронуты при изучении тем «Болезни, передающиеся через воздух», «Искусственное дыхание». Казахская пословица "Жұғын бар жерде шыбын бар, шыбын бар жерде шығын

бар" (Там, где есть объедки, заводятся мухи; там, где мухи, там ущерб) подтверждает необходимость соблюдения правил личной гигиены. Во время ознакомления с путями заражения инфекционными заболеваниями дыхательных путей (туберкулез, грипп, ангина и др.) учитель использует такие поговорки и пословицы, как "Сынықтан өзгенің бәрі жұғады" (Кроме перелома, все заразно), "Тұмау аяғы құрт, тұман аяғы жұт" (Последствие кашля – туберкулез, последствие тумана – джут), обращая внимание учащихся на способы передачи инфекции из окружающей среды. В заключении урока, призывая беречь здоровье, можно привести такую пословицу "Аурудың алдын алмаған өледі, даудың алдын алмаған төлейді" (Не предупредивший болезнь – умрет, не предупредивший тяжбу – заплатит), основная мысль которой заключена в профилактике различных заболеваний.

На уроке, посвященном теме «Зрение и его гигиена» из раздела «Органы чувств», учитель, напомнив ученикам о гигиенических требованиях к органам зрения, рассказывает о том, что ослабление зрения иногда происходит под влиянием вредных микробов. Здесь уместно было бы привести пословицу "Көзін ауырса, қолыңды тый, ішін ауырса, аузыңды тый" (Если болят глаза – усьмири руки, если болит живот – не ешь).

Как видим, использование пословиц и поговорок в гигиеническом воспитании учащихся способствует пополнению и усвоению знаний, формированию навыков по охране здоровья, соблюдении чистоты, аккуратности и профилактике заболеваний.

С элементами народной астрономии можно знакомить учащихся уже в начальных и средних классах, казахские народные астрономические понятия вводятся в обучение астрономии в 11 классе. Этот процесс может стать более увлекательным, если проводить его как в учебной, так и во внеклассной работе в форме беседы, доклада на темы "Как появились названия планет?", "Названия небесных тел в казахском языке", "Небесные сказания казахов", "Казахские легенды о небе" и др.

Появление народных названий космических тел относится к глубокой древности, когда люди должны были ориентироваться во времени и пространстве посредством реалий окружающей действительности. Чаще всего названия образованы на основе метафоры, по внешнему сходству космических реалий с земными объектами, близких и понятных человеку. В основе казахских народных космонимов лежат лексемы, связанные с бытом казахского народа (қарақшы, керуен, қатын, қазық) и т.д. В казахской космонимии имеются такие народные названия, как: Іңіржұлдыз (Венера), Сары жұлдыз (Юпитер), Үшарқар (Пояс Ориона), Жетіқарақшы (Большая Медведица), Темірқазық (Полярная звезда).

По таким темам, как "Казахские названия небесных тел" или "Казахские пословицы и поговорки о небесных телах", проводятся уроки-конференции. При организации таких конференций было выявлено, что казахские пословицы и поговорки развивают познавательную деятельность учащихся и оказывают особое влияние на усвоение народных астрономических знаний.

Примером может служить конференция на тему "Казахские пословицы и поговорки о небесных телах", проведенная по следующему содержанию:

Значение пословиц и поговорок:

- о Луне;
- о созвездии Большой Медведицы;
- о созвездии Близнецов;
- о созвездии Плеяд;
- о созвездии Весов;
- о созвездии Девы.

Учащимся дается предварительное задание ознакомиться с книгой М.Искакова "Народный календарь" [7]. По каждому тематическому вопросу конференции учащиеся подбирают пословицы и поговорки, рассказывают о причинах их появления и случаях использования. Приводя конкретные примеры применения в повседневной жизни народных примет с целью прогноза погоды, сравнивают эти сведения с достижениями астрономической и метеорологической науки.

В настоящее время учителя областных и городских школ с казахским языком обучения широко применяют идеи этнопедагогики с целью решения воспитательных задач во внеклассной и внешкольной работе, к примеру, по программам «Атамекен» (Земля предков), «Кәусар бұлақ» (Родник изобилия), «Елім-ай» (Мой народ), с учетом возрастных особенностей школьников.

Среди школьников проводятся «айтысы» – конкурсы-соревнования поэтов-импровизаторов, акынов-песенников и исполнителей терме и кюев.

В некоторых образовательных учреждениях открыты этнографические центры, функционируют музеи, где экспонируются этнографические материалы о жизни, быте и традициях казахского народа, демонстрируются предметы народного творчества. Цель этих центров – пропаганда культурно-исторического наследия предков, раскрытие творческих способностей детей, формирование основ для выбора их жизненного пути.

Нашлось место и для пропаганды казахского декоративно-прикладного искусства: работают кружки по обучению детей вышиванию и изготовлению орнаментов, по приобщению учащихся к казахскому прикладному искусству ковроткачества.

Специально выделенным в школах кабинетам даны такие названия, как "Шежіретану" (Родословие), "Сықырлы қалам" (Волшебное перо), "Ұлан" (Воин), "Тіршіліктану" (Жизнепознание), "Балдырған" (Малыш) и др., в них созданы специальные уголки с выставкой содержательного материала по народной педагогике. Именно в этих кабинетах проводятся тематические школьные вечера, встречи, праздники, открытые классные часы.

Таким образом, учителя областных и городских школ, получившие этнопедагогическую подготовку в стенах педвузов и институтах повышения квалификации педагогических кадров, демонстрируют широкое использование богатого наследия народной педагогики и накапливают определенный опыт по воспитанию учащихся, вполне достойный для обобщения и распространения.

Список литературы

1. Анализ положения в области народонаселения в Республике Казахстан. – Министерство национальной экономики Республики Казахстан. Комитет по статистике и ЮНФПА, 2020. – URL: <https://kazakhstan.unfpa.org/ru/publications> (Дата обращения: 15.02.2025)
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
3. Джилкишиева М.С. Этнопедагогический аспект гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи // Вестник АПН Казахстана. – Алматы, №3-4 (42), 2011. – С. 69-73
4. Jilkishiyeva M., Zhumabekova G. Civil-Patriotic education of students in the Republic of Kazakhstan. – Opcion. – Vol. 34, Núm. 86-2, 2018. – P. 366-375
5. Калмырзаев А. Казахстанский патриотизм. Размышления политолога о свободе, демократии и национальных ценностях в условиях независимости. – Алматы: НИЦ «Ғылым», 2003. – 286с.
6. Бөлеев Қ., Бөлеева Л.Қ. Мұғалім және ұлттық тәрбие. – Алматы: Нұрлы Әлем, 2000. – 96 б.
7. Исқақов М. Халық календары. – Алматы: Қазақстан, 1980. – 210 б.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

3.1. Исследование качества жизни школьников в психолого-педагогической работе в общеобразовательном учреждении⁹

Под термином «качество жизни» в настоящее время понимается «интегральная характеристика физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека, основанного на его субъективном восприятии» [10, С. 7].

В медицинской практике оценка качества жизни и благополучия пациента при различной патологии путем анкетирования проводится в течение длительного времени и, наряду с традиционными подходами к анализу медико-демографических данных [4, С. 192; 19, С. 68], позволяет дать характеристику индивидуальным особенностям, диагностировать начинающиеся симптомы нарушенной адаптации в самых разных сферах жизнедеятельности и своевременно провести профилактическую и восстановительную работу [2, С. 405; 22, С. 106].

В педагогической практике исследование параметров качества жизни появилось сравнительно недавно, но успешно зарекомендовало себя в самых разнообразных учебно-воспитательных направлениях. Так, данный вид анализа помогает охарактеризовать «взаимосвязь процесса обучения и качества жизни школьников» [7, С. 12], оценить эффективность дистанционного обучения [9, С. 63], внести ценный вклад в психолого-педагогическую помощь путем оценки «взаимосвязи между индивидуальными достоинствами школьников и показателями субъективного качества жизни детей» [5, С. 114], оценить результативность «научно-обоснованной системы воспитания, обучения и развития несовершеннолетних в учреждениях довузовского уровня образования» [6, С. 139].

Отдельного внимания заслуживают исследования, целью которых является анализ качества жизни обучающихся с учетом их физической подготовленности, поскольку показатели физического развития школьников, являясь «маркерами мультикумулятивного действия комплексов факторов среды обитания на человека» [25, С. 25], могут рассматриваться в качестве индикаторов качества жизни детей. Исследования качества жизни среди лиц, систематически занимающихся спортом, в том числе среди школьников, проводятся в рамках углубленных медицинских осмотров для психологической работы со спортсменами [11, С. 46], для обеспечения «мониторинга и приведения к возрастным нормам уровня личностной тревожности» обучающихся [23, С. 195].

⁹ Автор раздела: Соснин А.Ю.

Описаны исследования, в которых анализ качества жизни проводился дифференцированно с учетом видов спорта [8, С. 151], изучались «взаимосвязи между проявлениями общего и спортивного стресса и психическим здоровьем, а также ролевым функционированием» [24, С. 71], социально-психологические факторы физического и психоэмоционального благополучия юных спортсменов [12, С. 26]. Отмечено, что оценка качества жизни спортсменов на всех этапах тренировочного цикла позволяет разработать план индивидуальной подготовки спортсменов [21, С. 94].

Следует отметить, что исследования качества жизни в различных науках: психологии, социологии, экономике и медицине иногда сопряжены с методологическими трудностями, и важным аспектом является сопоставление «различных подходов к определению, структуре и диагностике качества жизни, а также психометрических требований к диагностическим инструментам, характерных для разных наук» [13, С. 60]. В этой связи особое внимание уделяется изучению возможностей использования разнообразных опросников оценки качества жизни как дополнительных методик с целью диагностики состояния здоровья личности [1, С. 53]. Обоснование применения валидированных опросников, разработанных с учетом анатомо-физиологических особенностей для конкретного возрастного периода и для изучения определенных параметров качества жизни, является необходимым моментом при планировании такого рода исследований.

Цель данной работы состояла в исследовании качества жизни школьников подросткового возраста, обучающихся в общеобразовательном учреждении.

Материалы и методы. Исследование проводилось среди школьников в возрастной группе 15-17 лет в средней общеобразовательной школе №38 г. Озерска, Челябинской области. Предварительно на классных часах и на родительских собраниях проводились беседы со школьниками и их родителями о планируемом исследовании качества жизни посредством анкетирования, затем каждым потенциальным участником заполнялось информированное согласие на участие в опросе.

Для анкетирования подростков и их родителей применен адаптированный опросник Pediatric Quality of Life Inventory version 4.0 (PEDsQL 4.0) [28, С. 801], разработанный для возраста детей от 13 до 18 лет и включающий в себя детскую версию (self-report) и версию ответов родителей о качестве жизни ребенка (proxy-report). Исследование проводилось совместно с кафедрой педиатрии Челябинской государственной медицинской академии [14, С. 31; 17, С. 12], официальное разрешение на использование русскоязычной версии опросника PEDsQL 4.0 получено в Международном институте по исследованию качества

жизни «МАРІ RESEARCH TRUST» (Франция), созданном для координации и систематизации исследований данной тематики.

Анкетирование проводилось во всех средних общеобразовательных школах г. Озерска, в МБОУ СОШ №38 непосредственно было роздано по 200 детских и родительских анкет. Инструкцией по заполнению опросника предусмотрено включение в анализ только «парных ответов», представленных детьми и их родителями. Среди 200 комплектов розданных опросников назад возвращены 139 парных анкет, которые вошли в статистический анализ, из них 48,9% были заполнены девушками (68 человек), 51,1 % – юношами (71 человек) и их представителями.

Опросник качества жизни PEDsQL 4.0 состоит из 23-х вопросов, описывающих следующие параметры: физическую жизнедеятельность (ФизЖ) с оценкой физической активности подростка, характеристикой его подвижности, наличие болевых ощущений при физической нагрузке; эмоциональную жизнедеятельность (ЭмоцЖ) с характеристикой сна ребенка, описанием преобладающего настроения, наличия и частоты ощущений беспокойства, грусти; социальную жизнедеятельность (СоцЖ) с характеристикой отношений подростка с окружающими и взаимодействия в микросоциуме; школьную жизнедеятельность (ШкЖ) с характеристикой роли в школьном коллективе, успешности освоения школьной программы, кратности пропусков занятий по разным причинам.

Подростки и родители оценивали каждый блок вопросов по балльной системе, расчет итогов проводился по пятибалльной шкале Ликерта, диапазон баллов по указанным видам жизнедеятельности составлял шкалу от нуля до ста баллов. Оценивались характеристики жизни подростка в течение предшествующего анкетированию месяца.

Статистическая обработка данных проводилась с применением программы STATISTICA Version 10 (StatSoft, USA). Проверка количественных признаков на нормальность распределения проведена с помощью критерия Колмогорова – Смирнова. Дескриптивная статистика представлена в виде медианы [Me] и интерквартильного размаха [Q25–Q75]. Сравнительный анализ показателей качества жизни между детскими и родительскими ответами проводился методом ранговой корреляции Спирмена, парные сравнения – с помощью критерия Манна-Уитни. Уровень значимости $p < 0,05$ считался статистически значимым.

Результаты и обсуждение. Сравнение различных параметров качества жизни по самооценке подростков и по оценке, данной их родителями представлено в таблице 1. Существенные различия при сравнении различных видов жизнедеятельности получены для следующих параметров: физической, эмоциональной и школьной составляющих.

Таблица 1

Сравнение подростковых и родительских анкет

Виды жизнедеятельности	Опросник	Медиана	[Q25-Q75]	Уровень значимости (p)
Социальная	Для подростков	90,7	[80-100]	0,47
	Для родителей	89,8	[80-100]	
Физическая	Для подростков	84,3	[75-91]	p<0,001
	Для родителей	79,1*	[69-88]	
Эмоциональная	Для подростков	62,2	[55-80]	p<0,001
	Для родителей	71,4*	[60-85]	
Школьная	Для подростков	73,6	[60-80]	0,032
	Для родителей	65,3*	[55-80]	

Примечание: * – значимые различия

Важно указать, что социализация детей как по данным подростковых анкет, так и анкет их родителей не вызвала каких-либо опасений: характеристика данного типа жизнедеятельности оценивалась наиболее высоко, с указанием в некоторых случаях максимальных ста баллов по шкале. Статистически значимых различий при сопоставлении баллов по характеристике социальной активности между детскими и родительскими опросниками не найдено, $p>0,05$.

Физическая активность детей и уровень их физической подготовленности, по мнению родителей, был значимо ниже, чем по ответам подростков, $p<0,001$. С одной стороны, родители отмечали малую физическую активность детей, с другой стороны – недостаточно удовлетворительные спортивные успехи детей, которые занимались в секциях, спортивных клубах и детско-юношеских спортивных школах. В то же время дети не указывали на какие-либо серьезные проблемы в переносимости физических нагрузок и, в большинстве случаев, были вполне довольны своими спортивными достижениями. Данное расхождение в ответах между детьми и их родителями может выражать повышенные требования к ребенку со стороны семьи в отношении спортивных результатов.

Подобное расхождение детских и родительских ответов, статистически значимо подтвержденное ($p<0,001$), наблюдалось также при анализе школьной жизнедеятельности. Родители в большинстве анкет указывали более низкие баллы при оценке успеваемости подростков в школе, чем сами дети; отмечали трудности усвоения школьной программы по определенным предметам и частые пропуски занятий по различным причинам, в том числе по болезни или из-за планового визита к врачу. Подростки более высоко оценивали свою жизнь в

школе, терпимо относились к своей успеваемости, не заостряли внимание на учебных проблемах и чаще выделяли положительные моменты в образовательном процессе.

Наиболее выраженные различия между подростковыми и родительскими опросниками наблюдались при оценке эмоционального самочувствия детей. Так, родители не в полной мере оценивали эмоциональные тревоги подростков, в то время как дети отмечали самые низкие баллы при описании своих эмоциональных переживаний, часто указывали на чувство грусти, страха, плохого настроения. С одной точки зрения, это может указывать на эмоциональную закрытость, свойственную подростковому возрасту, с другой – на недостаточное внимание родителей к эмоциональному благополучию и, возможно, игнорирование подростковых проблем и неспособность оказать психологическую поддержку ребенку.

Сравнение идентичности детских и родительских ответов показало низкий процент их совпадения: при оценке социальной жизнедеятельности – 30,2%, школьной жизни – 18,7% и лишь в 12,2% при характеристике эмоционального благополучия ребенка. Частые различия в ответах детей и родителей описаны во многих публикациях и носят название «proху-problem» феномен и «cross-informant variance» [15, С. 78; 27, С. 15]; при этом отмечено, что проявление разногласий внутри семьи напрямую коррелирует с психологическими, социальными [3, С. 59; 18, С. 43] и многими другими факторами [20, С. 117; 26, С. 58].

Анализ показателей качества жизни школьников в зависимости от пола подростков представлен в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение анкет по полу подростков

Виды жизнедеятельности	Опросник	Медиана	[Q25-Q75]	Уровень значимости (p)
Социальная	Юноши	90,3	[81-100]	0,72
	Девушки	90,1	[80-100]	
Физическая	Юноши	88,3	[76-91]	p<0,001
	Девушки	80,1*	[69-87]	
Эмоциональная	Юноши	76,5	[67-80]	p<0,001
	Девушки	60,4*	[56-72]	
Школьная	Юноши	71,8	[60-78]	0,48
	Девушки	73,2	[69-82]	

Примечание: * – значимые различия

Как юноши, так и девушки самые высокие баллы отмечали при характеристике социальной жизнедеятельности, без статистических различий ($p > 0,05$). Подростки не испытывали сложностей в общении с другими людьми, отличались высокой активностью в социальных сетях и не указывали на проблемы в межличностном общении. Сравнение ответов родителей юношей и девушек по данному виду жизнедеятельности также не выявило статистических различий ($p > 0,05$) и подтвердило высокий уровень коммуникативных навыков подростков.

Разницы между юношами и девушками в оценке школьной жизни также не выявлено, $p > 0,05$. Подростки разного пола практически одинаково оценивали свои успехи в образовании, с небольшим преимуществом в баллах среди девушек. Между тем, сравнение ответов родителей показало, что как среди родителей юношей, так и среди родителей девушек регистрировались низкие оценки школьной адаптации подростков по сравнению с детскими ответами, $p < 0,001$. Родителей, как правило, тревожили частые пропуски ребенком занятий по уважительным причинам или при их отсутствии, неудовлетворительные результаты итоговых аттестаций подростка по некоторым предметам, отсутствие «любимых предметов» из перечня обязательных для сдачи экзаменов и четких планов по профилю дальнейшего обучения.

Существенные различия между юношами и девушками отмечены при характеристике физической жизнедеятельности и эмоционального фона: юноши указывали значительно более высокие баллы по обоим параметрам, $p < 0,001$. Следует заметить, что родители юношей не подтверждали высокий уровень физической подготовленности сыновей и оценивали физическую форму и спортивные успехи гораздо ниже, чем дети, $p < 0,001$.

Противоположная разница в ответах между родителями и детьми наблюдалась среди девушек при характеристике эмоционального состояния: если родители описывали более благоприятный эмоциональный фон дочерей, то сами девушки указывали на частые эпизоды плохого настроения, грусти, подавленности, беспричинной плаксивости, $p < 0,001$. Многочисленные публикации отмечают выраженность различий в самооценке параметров качества жизни подростков в зависимости от пола детей, когда девушки указывают более низкие баллы при оценке своего эмоционального состояния [16, С. 42; 23, С. 219].

Распределение подростков по возрасту с интервалом в год (15, 16 и 17 лет) представлено в таблице 3. Сравнительный анализ отметил те же особенности, что и для группы в целом: школьники наиболее высоко характеризовали свою социальную активность, затем по убыванию – физическую подготовленность и школьную жизнь, наименьшие баллы были выставлены при характеристике

эмоционального статуса подростков. Статистически значимой разницы при сравнении групп школьников, разделенным по категориям возраста, не найдено, $p > 0,05$.

Сопоставление родительских анкет, распределенных по категориям возраста подростков, с детскими ответами, хотя и было статистически незначимым, но подтвердило высокий уровень социальной жизнедеятельности школьников и родительское волнение по поводу недостаточной успешности образовательного процесса, $p > 0,05$.

Таблица 3

Сравнение анкет по возрасту подростков

Виды жизнедеятельности	15-летние подростки n=47	16-летние подростки n=51	17-летние подростки n=41	Уровень значимости (p)
Социальная	90,6 [85,3-96,4]	95,1 [83,4-100]	93,5 [79,5-100]	0,41
Физическая	84,2 [78,3-90,5]	84,4 [75,1-90,4]	84,3 [71,7-90,4]	0,47
Эмоциональная	62,6 [55,2-79,1]	63,1 [55,3-81,1]	61,4 [50,3-76,4]	0,35
Школьная	72,3 [61,3-83,1]	73,4 [60,4-81,3]	73,6 [60,3-79,2]	0,59

Учитывая разницу в характеристиках физической жизнедеятельности подростков, был проведен дополнительный анализ с учетом физической подготовленности школьников. Среди всех анкетированных была специально выделена группа подростков, систематически занимающихся в спортивных клубах и секциях (n=61, юноши – 57,4% и девушки – 42,6%), чья физическая подготовка априори отличалась высоким уровнем. Анализ параметров жизнедеятельности в группе «Подростков-спортсменов» проведен в сравнении с группой «Подростки-неспортсмены» (n=78, юноши – 46,2% и девушки – 53,8%), посещающих только уроки физической культуры в школе. Статистическая обработка данных проводилась с использованием тех же методик, что и для первичного анализа во всей группе школьников. Сравнительная оценка различных параметров жизнедеятельности в группах представлена в таблице 4.

Значимые различия между подростками, активно занимающихся спортом, и неспортсменами наблюдались по всем рассматриваемым видам жизнедеятельности, за исключением социального взаимодействия, которое

характеризовалось самыми высокими оценками и было представлено практически равным количеством баллов в обеих группах, $p>0,05$.

Таблица 4

Сравнение по уровню физической подготовленности школьников

Виды жизнедеятельности	Опросник	Медиана	[Q25-Q75]	Уровень значимости (p)
Социальная	Подростки-спортсмены	91,8	[82-100]	>0,05
	Подростки-неспортсмены	90,1	[80-100]	
Физическая	Подростки-спортсмены	92,4	[78,3-95,1]	<0,001
	Подростки-неспортсмены	80,2*	[69,5-88,2]	
Эмоциональная	Подростки-спортсмены	65,4	[60,8-81,6]	0,023
	Подростки-неспортсмены	60,3*	[54,5-80,3]	
Школьная	Подростки-спортсмены	70,1	[56,2-80,4]	0,017
	Подростки-неспортсмены	75,4*	[62,7-86,1]	

Примечание: * – значимые различия

Ожидаемые различия между спортсменами и неспортсменами получены при оценке физической жизнедеятельности со значимым преобладанием баллов среди подростков, занимающихся в спортивных секциях, $p<0,001$. Эмоциональное состояние «Подростков-спортсменов» также отличалось более высокими оценками, отражая психологическую устойчивость школьников и меньшую подверженность негативным эмоциям, чем среди «Подростков-неспортсменов», $p=0,023$. Вместе с тем баллы при характеристике школьной жизни были гораздо выше среди «Подростков-неспортсменов» ($p=0,017$), указывая на сложности в освоении образовательных курсов среди школьников, систематически занимающихся спортом и более частые пропуски занятий у них в связи со спортивными сборами и соревнованиями.

Сравнение ответов родителей подростков-спортсменов и неспортсменов отметило два вида жизнедеятельности, оценки в которых значимо отличались от

детских ответов. Так, при описании физического состояния детей, родители спортсменов указали заведомо более высокие баллы, чем родители неспортсменов, $p < 0,001$. В то же время родители, чьи дети активно занимались спортом признавались в проблемах с итоговой аттестацией подростков, в сложностях адаптации детей к школьной нагрузке и подтверждали большое количество пропусков уроков в связи со спортивной занятостью, $p < 0,001$.

Важно отметить, что сравнительный анализ детских и родительских анкет в группе «Подростков-спортсменов» указал на проблемные области во внутрисемейных взаимоотношениях: при оценке физической подготовленности своих детей, занимающихся спортом, родители ставили малое количество баллов, недооценивая успехи детей и демонстрируя свои нереализованные ожидания относительно детских спортивных результатов. Кроме того, школьную жизнь родители подростков-спортсменов оценивали гораздо хуже, чем сами дети, что, с одного ракурса, может говорить о завышенных ожиданиях родителей, с другого – подтверждают серьезность проблем подростка в школе и озабоченность родителей вопросами обучения ребенка.

Сопоставление оценок по ответам родителей и детей в обеих группах отметило малую согласованность в количестве баллов и невысокие коэффициенты корреляции (диапазон 0,03-0,29).

Результаты анализа в зависимости от пола подростков среди спортсменов и неспортсменов повторили прежние итоги. Так, среди девушек значимо чаще в обеих группах наблюдались эмоциональные проблемы в виде частых эпизодов беспричинной грусти и беспокойства; среди юношей оценка своего уровня физической подготовки как среди спортсменов, так и среди неспортсменов была значимо выше по сравнению с девушками.

Заключение. На современном этапе анализ качества жизни школьников посредством анкетирования с использованием адаптированных опросников является ценным инструментом в психолого-педагогической работе в общеобразовательном учреждении. На примере средней общеобразовательной школы показан опыт применения опросника PEDsQL 4.0 среди школьников подросткового возраста и их родителей. Анкетирование, проведенное среди 139 семей, показало следующие итоги:

– сравнительный анализ детских и родительских ответов указал на значимые различия в характеристиках физической, эмоциональной составляющей и школьной жизни: подростки значимо выше оценивали свою физическую подготовленность и успехи в образовательной деятельности, но

существенно ниже по сравнению с оценками их родителями характеризовали своё эмоциональное благополучие;

- отмечен невысокий процент совпадений ответов в подростковых и родительских анкетах по всем видам жизнедеятельности школьников, кроме социального взаимодействия;

- рассмотрение параметров качества жизни подростков в зависимости от пола показало значимое преобладание баллов среди юношей при оценке физического и эмоционального благополучия, родители девушек недооценивали глубину эмоциональных переживаний дочерей;

- распределение школьников по возрастным группам с интервалом в год (15-16-17 лет) не выявило значимые различия в параметрах качества жизни среди подростков разного возраста.

С целью отдельного анализа качества жизни подростков с учетом их физической подготовленности из всей группы школьников была выделена выборка ($n=61$) детей, систематически занимающихся спортом. Сравнительный анализ показателей качества жизни между подростками-спортсменами и школьниками, посещающими только уроки физической культуры, показал:

- более высокие баллы в анкетах спортсменов при характеристике физической и эмоциональной составляющей, но более низкие оценки школьной жизнедеятельности;

- родители спортсменов в своем большинстве не подтверждали высокие оценки физической подготовленности своих детей, что, возможно, указывает на завышенные ожидания родителей в отношении спортивных достижений ребенка и отмечали неудовлетворительную успеваемость подростков-спортсменов в школе;

- анализ качества жизни среди подростков-спортсменов в зависимости от пола указал на значимо более высокие оценки физического и эмоционального благополучия среди юношей по сравнению с самооценкой девушек.

Таким образом, проведенный в среднем общеобразовательном учреждении анализ параметров качества жизни подростков обозначил проблемы в разных видах жизнедеятельности школьников, указал на сложности взаимоотношений между детьми и родителями, что позволило провести индивидуальную психолого-педагогическую работу с целью коррекции выявленных отклонений. В целом, применение валидированных опросников качества жизни является весомым дополнением к рутинной практике и может рассматриваться как целесообразный способ коррекции психофизического здоровья.

Список литературы

1. Алёшичева, А.В. Применение методов оценки качества жизни для диагностики состояния психологического здоровья спортсменов / А.В. Алёшичева, Ю.В. Байковский, Н.Г. Самойлов // Спортивный психолог. – 2018. – № 2 (49). – С. 52–57.
2. Бабенко, З.С. Оценка качества жизни больных акне с помощью детского дерматологического индекса качества жизни / З.С. Бабенко // Forcipe. – 2019. – Т. 2, № S1. – С. 405–406.
3. Волосников, Д.К. Медико-социальная характеристика семей, проживающих в закрытом административном территориальном образовании (г. Озерск), имеющих детей подросткового возраста / Д.К. Волосников, С.Ф. Соснина // Социология медицины. – 2010. – № 2 (17). – С. 59–61.
4. Волосников, Д.К. Материнство и детство в ЗАТО: медико-демографический мониторинг / Д.К. Волосников, С.Ф. Соснина // Стратегия устойчивого развития регионов России. – 2010. – № 2. – С. 191–194.
5. Волчегорская, Е.Ю. Индивидуальные достоинства как предикторы качества жизни младших школьников / Е.Ю. Волчегорская // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 16, № 1. – С. 113–119.
6. Домрачев, А.В. Качество жизни воспитанников НВМУ: данные многоэтапного исследования качества жизни воспитанников НВМУ старших учебных курсов / А.В. Домрачев, С.А. Салтыков, А.А. Черюканов // Вестник военного образования. – 2022. – № 5 (38). – С. 138–143.
7. Корзан, Е.С. Влияние процесса обучения на качество жизни школьников. Вестник Тюменского государственного университета / Е.С. Корзан // Экология и природопользование. – 2008. – № 3. – С. 11–15.
8. Левин, М.Я. Самооценка качества жизни спортсменами в зависимости от группы видов спорта / М.Я. Левин, Д.В. Кузьмин, М.А. Гусаков // Физическая культура студентов. – 2011. – № 60. – С. 150–152.
9. Левчин, А.М. Особенности разных аспектов качества жизни младших школьников, пребывающих на дистанционном обучении / А.М. Левчин, И.Б. Ершова, А.Г. Роговцова // Тихоокеанский медицинский журнал. – 2023. – № 3 (93). – С. 62–67.
10. Новик, А.А. Руководство по исследованию качества жизни в медицине / А.А. Новик, Т.И. Ионова – Москва: Олма, 2007. – 230 с.
11. Орджоникидзе, З.Г. Методы оценки психопатологической симптоматики и качества жизни спортсменов с патологией опорно-двигательного аппарата / З.Г. Орджоникидзе, Д.А. Марьясова, Е.В. Линде, В.И. Павлов, И.А. Пенкин // Лечебная физкультура и спортивная медицина. – 2012. – № 11 (107). – С. 45–53.

12. Потапова, Е.А. Социально-гигиенические факторы качества жизни юных спортсменов / Е.А. Потапова, Д.А. Земляной, А.А. Антонов, Е.В. Щерба // Санитарный врач. – 2021. – № 2. – С. 25–36.

13. Рассказова, Е.И. Качество жизни как междисциплинарная проблема: теоретические подходы и диагностика качества жизни в психологии, социологии и медицине / Е.И. Рассказова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5, № 2. – С. 59–71.

14. Соснина, С.Ф. Комплексная оценка состояния здоровья и качества жизни подростков закрытого административно-территориального образования (на примере г. Озерска) / С.Ф. Соснина. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. Башкирский государственный медицинский университет. – Уфа, 2011. – 161 с.

15. Соснина, С.Ф. Анализ проблем родительско-детских отношений с помощью опросника PEDSQL™4.0 / С.Ф.Соснина, Д.К. Волосников, Ю.А. Тюков // Современные исследования социальных проблем. – 2010. – № 1. – С. 78–79.

16. Соснина, С.Ф. Гендерные аспекты качества жизни подростков / С.Ф. Соснина, Д.К. Волосников // Проблемы женского здоровья. – 2010. – Т. 5, № 2. – С. 42–45.

17. Соснина, С.Ф. Качество жизни детей подросткового возраста, проживающих в закрытом административно-территориальном образовании / С.Ф. Соснина, Д.К. Волосников // Вопросы современной педиатрии. – 2010. – Т. 9, № 5. – С. 10–13.

18. Соснина, С.Ф. Медико-социальные аспекты здоровья девочек подросткового возраста / С.Ф. Соснина, Д.К. Волосников // Здравоохранение Российской Федерации. – 2011. – № 3. – С. 43–46.

19. Соснина, С.Ф. Неинфекционная патология у детей работниц предприятия атомной промышленности / С.Ф. Соснина, П.В. Окатенко // Медицинский академический журнал. – 2017. – Т. 17, № 3. – С. 68–76.

20. Соснина, С.Ф. Трудовая занятость и уровень жизни семей, имеющих детей подросткового возраста / С.Ф. Соснина, Д.К. Волосников // Уровень жизни населения регионов России. – 2010. – № 8 (150). – С. 117–120.

21. Талибов, А.Х. Качество жизни спортсменов (гиревиков) как элемент этапного контроля / А.Х. Талибов, Н.В. Гришаев // Научно-педагогические школы Университета. – 2021. – № 6. – С. 93–100.

22. Тимошина, Е.Л. Качество жизни: актуальность проблемы и характеристика качества жизни детей с бронхиальной астмой / Е.Л. Тимошина, С.Б. Дугарова // Бюллетень сибирской медицины. – 2009. – Т. 8, № 4. – С. 105–111.

23. Худоногов, И.Ю. Гендерные особенности динамики качества жизни и личностной тревожности спортсменов-подростков (по результатам занятий в школе здоровья) / И.Ю. Худоногов, М.В. Певнева, К.Н. Ляшенко // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. – 2023. – Т. 15, № 2. – С. 195–220.
24. Цехмейструк, Е.А. Взаимосвязь показателей баланса стресс-восстановления и качества жизни у спортсменов / Е.А. Цехмейструк, Н.К. Шалина // *Теоретическая и экспериментальная психология*. – 2020. – Т. 13, № 1. – С. 70–75.
25. Шквирина, О.И. Физическое развитие школьников как маркер качества жизни / О.И. Шквирина, Т.А. Линева, Ю.В. Мещерюк // *Здоровье и образование в XXI веке*. – 2012. – Т. 14, № 2. – С. 25.
26. Cremeens, J. Factors influencing agreement between child self-report and parent proxy-reports on the Pediatric Quality of Life Inventory™ 4.0 (PedsQL™) generic core scales / J. Cremeens, C. Eiser, M. Blades // *Health Qual Life Outcomes*. – 2006. – Vol. 4. – p. 58.
27. Magdy, R. Validity and reliability of Arabic version of pediatric migraine disability assessment scale (Child Self-Report versus Parent Proxy-Report): a multi-center study / R. Magdy, A. Hassan, Z. Mohammed, M.A. Abdeltwab, N.F.A. Ghaffar, M.J. Hussein // *Headache Pain*. – 2024. – Vol. 25(1) – p. 15.
28. Varni, J.W. PedsQL 4.0: reliability and validity of the Pediatric Quality of Life Inventory version 4.0 generic core scales in healthy and patient populations / J.W. Varni, M. Seid, P.S. Kurtin // *Med Care*. – 2001. – Vol. 39(8). – pp. 800-812.

3.2. Состояние здоровья обучающихся россиян и здоровый образ жизни как главное средство профилактики неинфекционных заболеваний¹⁰

Проблема состояния здоровья человека, как на уровне индивида, так и общества в целом, является крайне сложной и многогранной задачей в системе современных наук, более того, ее практическая значимость опережает теоретические аспекты. Прежде чем раскрывать понятие и сущность здоровья человека, следует признать, что

Дело в том, что в 60-х годах двадцатого века и в начале третьего тысячелетия эксперты всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) обратили внимание на увеличение числа хронических заболеваний как на основную причину инвалидности и смертности, поэтому на 53-й сессии ВОЗ в мае 2000 г. было принято решение о необходимости первичной и вторичной профилактики неинфекционных заболеваний (НИЗ) и борьбе с ними.

Для решения научно-практических вопросов нужно определиться в понятии здоровья. Несмотря на большое количество определений здоровья, самым универсальным определением является предложенное профессором Г. Сигериста в 1941 году – «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов [3, С. 42; 4, С. 2].

Также Европейское бюро ВОЗ разработало и опубликовало в 1984 году так называемый «Документ» для обсуждения концепции и принципов укрепления «Здоровья», который определяет понятие «укрепление здоровья» как процесс обеспечения населения возможностями контроля за своим здоровьем и его улучшения. Концепция здоровья предоставлена в качестве пределов, до которых человек или группа способны с одной стороны реализовывать свои стремления, а с другой - удовлетворить свои потребности, изменяя в нужном направлении окружающую среду.

Принимая во внимание постулат, что природа человека биологична, а суть – социальна, данная формулировка здоровья оптимально отражает сущность человека, который через функционирование физиологических систем и прежде всего двигательную активность осуществляет все свои потребности. Отсюда следует, что укрепление здоровья должно быть направлено прежде всего на повышение уровня функционального состояния кардиореспираторной системы, которая определяет количество и качеством митохондрий (МХ) - клеточных органелл, реализующих энергетические ресурсы (углеводы - 60 %, жиры - 30 % и белки -10 %) энергообеспечения в организме человека, обеспечивающих

¹⁰ Авторы раздела: Кирий Е.В., Осик В.И.

общую работоспособность и жизнеспособность человека.

Исходя из теории сложных систем здоровье человека можно представить в виде пирамидальной трехуровневой системы, в которой физическое (соматическая) благополучие следует рассматривать как базовую составляющую, душевное благополучие как оптимальное психоэмоциональное состояние и социальное благополучие как результат успешной социализации человека в обществе.

К физическому благополучию здоровья индивида следует относить гармоничное физическое развитие, в том числе особенности телосложения, антропометрические параметры, осанку, форму конечности и стоп, соотношение жировой и мышечной массы тела (индекс массы тела (ИМТ)); общую физическую подготовленность, уровень функционального состояния, иммунную неспецифическую устойчивость, репродуктивную функцию и успешную ремиссия имеющихся отклонений состояния здоровья и хронических НИЗ;

- психическое благополучие предполагает позитивное мышление, оптимальное психоэмоциональное состояние и волевую сферу, способности и духовное развитие, положительная Я-концепция и др.;

- социальное благополучие – это семья, производственная активность, успешная социализация в коллективе в процессе производственной, общественной или политической деятельности, сформированные стереотипы мысли, поступков и действий в соответствии с морально-этическими нормами и духовно-нравственными ценностями, уровень материального обеспечения и др. В соответствии с теорией личного успеха в качестве критериев предлагается рассматривать наличие у субъекта семьи, детей, жилья и работы.

Согласно изложенной концепции каждая из представленных подсистем достаточно автономна, однако системообразующей подсистемой у человека является социальная составляющая, то есть «разум», который способен контролировать и управлять телесную составляющую преподавателей (функцией жизненно важных органов) и психоэмоциональным состоянием. На основании изложенного следует признать, что здоровьесформирующую деятельность, направленную на воспитание у школьников и студентов привычек здорового образа жизни (ЗОЖ), следует начинать с формирования Здорового образа мысли у всех субъектов образовательной деятельности (родители, учителя, руководители образовательных учреждений, педагоги дополнительного образования и др.) [5, С. 32; 13, С.41].

Для этого следует ознакомиться с концепцией о факторах риска, разработанной экспертами ВОЗ для понимания природы развития

неинфекционных заболеваний человека, эпидемия которых пришлась на вторую половину 20-го века. В основу данной концепции была положена идея воздействия на человека внешних (экзогенных) и внутренних (эндогенных) факторов риска, которые по характеру негативного воздействия были сформированы на четыре группы:

- социальные факторы (50 %) – гиподинамия, несбалансированное и нерациональное питание, перманентные стрессы, вредные привычки, нарушение режима дня, недостатки воспитания, низкая общая культура и др.;

- экологически факторы (20 %) – загрязнение почвы, воды и воздуха, нарушение теплового обмена и микроклимата, радиация, аллергия от растений и от пищи, отчуждение от природы и др.;

- наследственные факторы (20 %) – конституция, тип темперамента, особенности центральной и вегетативной нервной системы и др.;

- медицинские факторы (10 %) – активная иммунизация, лекарственная аллергия, передозировка лекарств и лекарственная зависимость, оперативные вмешательства, методы инструментальной диагностики и др. [10, С.12; 11, С. 152; 12, С. 336].

Вот почему вопросы образовательной деятельности в рамках теории и методики физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности с позиций изучения психоэмоционального статуса личности, его стабилизации, формирования традиций и привычек в здоровьесберегающих технологиях, профилактика вредных привычек и девиантного поведения школьников, студентов в настоящее время становятся все более важным и требует особого внимания [4, С. 2].

Современный опыт передовых стран уверенно доказывает, что развитие физической культуры и спорта оказывает положительный эффект на развитие экономики той иной страны. Более того, физкультурно-спортивная деятельность возвращает в личности основы патриотизма, что позволит в будущем сохранить национальные морально-нравственные ценности, успешно решать государственные задачи защиты отечества и социально-экономического преобразования

Очевидно, что проблемы одного индивида, состояние его здоровья, тесно связаны с общемировыми вызовами природы и общества, такими как:

- стремительное уменьшение запасов природных ресурсов,
- ухудшение экологии как следствие н воздуха, воды и почвы канцерогенными веществами,
- демографическое несоответствие снижающегося роста населения России

на фоне перенаселения планеты.

Эта истина требует разработки стратегии, не ограничивающейся лечебными мерами и борьбой с вредными привычками, а с новым пониманием здоровья как необходимого ресурса повседневной жизни [1, С. 58; 9, С. 208].

Из многочисленных данных, следует, что основным экзогенным фактором риска можно указать гиподинамию. Именно недостаток реального объема и низкая интенсивности локомоций у человека не зависимо от возраста и пола приводит к снижению общей физической подготовленности и прежде всего - к падению уровня функционального состояния скелетных мышц и кардиореспираторной системы, обеспечивающих качественную утилизацию, аккумуляцию и реализацию энергии в организме.

Изучение у человека образа жизни и прежде всего его двигательной активности показало, что прежде всего данные экзогенные факторы риска приводят к снижению интенсивности обменных процессов, основным показателем которого является аэробная производительность и её маркер - максимального потребления кислорода (МПК). Данное обстоятельство позволило основоположнику физкультурно-оздоровительной системы «Аэробика» К. Куперу разработать оценочную шкалу, согласно которой снижение МПК у мужчин ≤ 42 мл/кг/мин и у женщин ≤ 35 мл/кг/мин приводит к нарушению обмена веществ и прежде всего энергетического метаболизма. В результате отмеченного в организме появляются эндогенные факторы риска и развиваются дегенеративные процессы в начале на уровне атомом, молекул, макромолекул, аминокислот, ДНК и РНК, а далее - к уменьшению количества и величины митохондрий (МХ) – главных внутриклеточных органелл, обеспечивающих выработку АТФ как конечного энергоносителя клетки и организма. Отмеченные изменения протекают без болевых реакций и признаков декомпенсации функции пораженных органов и только к 40 - 45 годам дегенеративные и деструктивные изменения в органах и тканях начинают проявляться болевыми симптомокомплексами и функциональными нарушениями с манифестацией неинфекционных заболеваний, снижая общую работоспособность человека и приводя к социальной дезадаптации.

Поэтому следует признать, что наиболее опасными для здоровья человека являются недостаток двигательной активности и нарушение обмен энергетических веществ, приводящих к снижению утилизации и реализации углеводов и жиров, повышению их уровня в организме и появлению эндогенных факторов риска [2, С. 3; 9, С. 213; 10, С.15].

Среди них наиболее симптоматичным является избыточная масса тела и

как следствие – преждевременное нарастание темпов утомления, понижение темпов работоспособности и так далее.

Данный комплекс изменений гомеостаза у специалистов профилактической медицины получил название «метаболический синдром» («квартет смерти») и включает в себя следующие параметры:

1 – индекс массы тела (ИМТ) превышающей показатель 25 - кг: м,² в результате чего развиваются избыточный вес и ожирение,

2 – содержание общего холестерина в капиллярной крови превышает 6,0 ммоль/л,

3 – содержание углеводов в капиллярной крови превышает 6,0 ммоль/л,

4 – показатели артериального давления превышают половозрастные нормы.*

*Примечание: соотношение жирового и мышечного компонентом массы тела взрослого человека в мировой практике принято обозначить как индекс массы тела (ИМТ), который равняется частному от деления веса человека в кг, на рост в метрах в квадрате.

Очевидно, что главным условием эффективности здоровьесберегающей деятельности является формирование у человека ценности здоровья и мотивации на улучшение обмена веществ путем двигательной активности, направленной прежде всего на повышение уровня функционального состояния кардиореспираторной системы и развитие силовой выносливости с учетом способностей, возможностей и предпочтений заниматься физическими упражнениями. Повышение общей физической подготовленности современного человека гарантирует нормальный рост, развитие и предупреждение болезней, обеспечивая должную работоспособность и активное долголетие.

Педагогам, тренерам, методистам фитнес-индустрии как модельным группам для формирования стремления заниматься физической культурой, спортом и фитнесом с целью укрепления собственного здоровья и профилактики инфекционных заболеваний россияне экспертами ВОЗ рекомендовано заниматься физкультурно-оздоровительными тренировками (фитнес-программы), включающие базовые физические упражнения (ФУ):

- не менее трех раз в неделю и не менее 20 минут выполнение ФУ аэробной направленности (ходьба, бег, плавание, подвижные и спортивные игры, гребля, лыжи, коньки, езда на велосипеде, танцы, кардиотренировка на тренажерах, базовая или степаэробика и др.) интенсивностью 60 % - 90 % от максимального ЧСС;

- не менее трех раз в неделю выполнение ФУ силовой направленности на

развитие больших мышечных групп интенсивностью 60 – 90 % от повторного максимума (ПМ) – 8-12 ФУ по 8-12 повторов и 3 подхода с отдыхом 2-3 минуты между подходами;

- ежедневное выполнение 8-12 ФУ, направленных на поддержку и развитие подвижности суставов в режиме трех повторов по 15-20 секунд с максимальной амплитудой) [13, С. 45, 15, С.472].

В качестве подтверждения тезиса о значимости «Аэробики» в вопросах сохранения и укрепления здоровья человека стоит отметить исследования ряда ученых о специфических особенностях метаболизма человека и животных, которые позволили прийти к выводу, что особенности обменных процессов определяется объемом и интенсивностью работы скелетных мышц, которая в свою очередь обусловлена тренировкой и физическим воспитанием.

Резюмируя изложенное, следует подчеркнуть, что основное звено в решении проблемы устойчивого ухудшения здоровья школьников - перевод системы образования на здоровьеразвивающую основу, направленную на формирование у всех субъектов образовательной деятельности привычек ЗОЖ и повышения функционального состояния организма. Исходя из этого, реализация образовательной политики, обеспечивающей условия по формированию у россиян устойчивых навыков и компетенций ЗОЖ, являясь государственным запросом, стоит в ряду приоритетных задач среди естественных и гуманитарных наук.

Например, по данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков в 2013 году среди дошкольников и младших школьников (7-8 лет) можно признать здоровыми не более 20 % детей, тогда как в старшей школе (15-17 лет) ситуация более неблагоприятная: только 2 - 4 % обучающихся могут быть признаны здоровыми. В структуре заболеваемости детского населения пять первые ранговые места принадлежат заболеваниям органов дыхания, пищеварительной системы, органам слуха и зрения, последствиям травматизма и нарушения осанки.

К сожалению, молодеют табакокурение, использование никотинсодержащих изделий, наркомания, алкоголизм и токсикомания [5, С. 33]. Установлено, что 87 % школьников нуждаются в специальной поддержке, от 60 до 70 % выпускников школ имеют нарушение зрения, 30 % – хронические заболевания, 60% – нарушенную осанку. Спустя 10 лет по данным Минпросвещения России отмечается устойчивое ухудшение здоровья детей в образовательных учреждениях, где ключевой проблемой признается вербально-статическое обучение школьников, причем в рекомендациях по переводу

образования на здоровьеразвивающую основу особое внимание необходимо уделять скрининг-диагностике отклонений и заболеваний органов зрения, нарушению позвоночника и их коррекция [4, С. 3]. По данным статистических отчетов Минздрава РФ, представленным в 2021 году на Всероссийской конференции «Распространение моделей и успешных практик внедрения ценностных ориентаций на ЗОЖ» 30 % детей имеют генетические отклонения, 70 % новорожденных функционально незрелые, от 50 % до 70 % обучающихся социально незрелые, что сопровождается амбиционным поведением и пристрастием к психотропным веществам. Особую тревогу вызывает результаты психодиагностики, которые показывают, что от 30 % до 35 % школьников имеют психические расстройства. Весьма серьезные трудности в обучении и воспитании школьников возникают при инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями [12, С. 349].

По мнению ведущих отечественных и зарубежных специалистов ключевая проблема психофизического воспитания детей и обучающейся молодежи – пониженный уровень общей физической подготовки на фоне снижения оптимального объёма двигательных локомоций у детей и подростков. Можно предположить, что невысокая заинтересованность школьников связана с непривлекательностью занятий из-за отсутствия новых, нетрадиционных подходов в структуре уроков, которые позволили бы индивидуально подбирать формы, методы и принципы в теории и методике физической культуры, спорта и оздоровительной тренировки. Конечно, стоит отметить и наличие спортивных залов, состояние и размеры которых не позволяют в полной мере удовлетворить потребности школ и вузов в соответствующем количестве физкультурных объектов. Кроме этого, уровень квалификации педагогов, качество медико-педагогического контроля часто не соответствуют требованиям современной системы образования.

По данным социологических исследований отмечается, что у детей, активно занимающихся физической культурой и спортом, в значительно меньшей степени проявляются психологические расстройства и, особенно, симптомы общего утомления, что позволяет им более продуктивно адаптироваться к общешкольной нагрузке и качественно усваивать школьную программу, усиливая тем самым положительное и заинтересованное отношение к учебной деятельности [5, С. 36; 6, С. 27].

Как показали исследования, проводимые спортивными федерациями с научно-исследовательскими институтами, привлечение детей и подростков к регулярным занятиям спортом положительно влияет на их общее физическое

состояние и укрепляет здоровье. Например, занятия бадминтоном могут не только предупреждать развитие близорукости, но и эффективно способствовать восстановлению и нормализации зрения. Аналогичные данные были получены при организации занятий оздоровительным бегом с подростками, имеющими близорукость, проводимые сотрудниками кафедры физкультурно-оздоровительной технологии Кубанским государственным университетом физической культуры, спорта и туризма.

Кроме этого, многочисленные научные исследования свидетельствуют о том, что занятия ФК и спортом являются наиболее эффективным и самым доступным из всех форм профилактики социально-опасных явлений – табачной зависимости, алкоголизма, правонарушений и наркомании.

Материалы аналитических справок позволили определить следующие факторы, которые ограничивают посещение ребенком спортивных секций и ориентированных на укрепление здоровья кружков и студий. К ним следует отнести:

- территориальная удаленность в своем районе спортивных секций и кружков,
- нет мотивации и свободного времени, что более характерно для девушек и юношей старшей возрастной группе,
- финансовая несостоятельность (высокая оплата физкультурно-спортивных услуг).

Ведущие отечественные и зарубежные ученые и практики считают, что кардиореспираторная подготовленность и уровень общей физической подготовленность современного человека на 80 % определяют здоровье современного человека, что убедительно показывает значимость физического воспитания школьников как основное направление здоровьесобразовательной деятельности [3, С. 12; 8, С. 94].

Культурологическая переориентация физкультурного образования повышает требования к педагогу по физической культуре, который в новых условиях становится ответственным за оздоровление школы и вуза. К сожалению, значительная часть учителей испытывают трудности при формировании у учащихся привычек ЗОЖ и стремление заниматься физической культурой и спортом, а имеющиеся исследования не раскрывают условия его реализации в процессе физического воспитания. В этой связи решение этой проблемы является исключительно актуальной для современной теории и практики психофизического воспитания детей и молодежи, и самосовершенствования взрослого населения РФ.

К сожалению, проблема современной медицины имеет отношение к изучению болезней человека, а не к наращиванию потенциала личности в области здоровьесформирующих технологий. И с помощью методов диагностики и применения современно лечебных протоколов весьма сложно остановить рост социально обусловленных неинфекционных заболеваний (НИЗ).

Необходимость создания новой стратегии здравоохранения, направленной на профилактику НИЗ, послужила основанием для повышения значимости профилактической медицины, цель которой – создание условий для контроля за состоянием своего здоровья человека и его улучшение.

Подобная стратегия была разработана на основе исследований М. Терриса и названа второй противозидемической революцией в отличие от первой – профилактика инфекционных и паразитарных заболеваний. Основным методическим приемом «второй ...революции» является скрининг-диагностика («просеивание») состояния здоровья индивида с выявлением групп риска среди практически здорового населения и проведение соответствующих мероприятий, направленных на противодействие развития неинфекционным заболеваний.

В последнее время для формирования у россиян компетенции о состоянии своего здоровья широкое распространение получила практика применения формирования Мобильных медицинских бригад с соответствующей аппаратурой, позволяющей экспресс-методом организовать скрининг-диагностику на базе районных больниц выявить наиболее важные эндогенные риски у жителей сельского поселения. В программу обследования включаются как правило рентген-диагностику органов грудной клетки, определение гемоглобина, общего холестерина и углеводов в капиллярной крови, измерение артериальное давление, соотношение жирового и мышечного компонентом массы тела (ИМТ), внутриглазное давление, состояние сердца и функцию внешнего дыхания. Проведение массовой скрининг-диагностики населения совместно с здоровьесформирующей деятельностью многочисленной армии учителей, преподавателей, тренеров и среднего медперсонала позволяет не только выявляют группу риска, но и предупредить прогрессирование выявленных патологических изменений жизненно важных органов и систем [2, С. 6; 9, С. 305].

Одной из основных задач профилактической направленности современной системы охраны здоровья и формирование ЗОЖ у россиян ответственности за свое здоровье, как говорилось выше, является предупреждение снижения биоэнергетического потенциала, то есть снижение МПК и уровня функционального состояния кардиореспираторной системы как главных эндогенных фактор риска,

приводящих к нарушениям энергетического метаболизма и развитию заболеваний сердечно-сосудистой системы, диабету, иммунодефициту, онкологии, депрессивных состояний и росту лиц с избыточным весом и ожирением. Особенностью данной задачи является ее нацеленность на преодоление устойчивых привычек в концепции жизнедеятельности, которые не способствуют сохранению и укреплению здоровья человека, а наоборот – снижают жизнестойкость индивида.

Специфика этой проблемы состоит в том, что при её решении приходится преодолевать стереотипы образа жизни. Вот почему необходимо более подробно рассмотреть вопрос о понятии и сущности ЗОЖ. Сложность и масштабность работы по решению актуальной проблемы формирования ЗОЖ у россиян требует информационного обеспечения, учета рекомендаций международных организаций и накопленного опыта, которые важны при решении этой проблемы.

В научной литературе под ЗОЖ следует понимать типичные формы и методы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, позволяющих успешно выполнять социальные и профессиональные функции независимо от социально-психологических, политических и экономических условий проживания. Основными компонентами ЗОЖ является: адекватная двигательная активность в соответствии с половозрастными и психофизическими возможностями и способностями человека, сбалансированное питание, рациональный режим труда и отдыха, закаливающие процедуры, оптимизации психоэмоционального состояния и др.

В настоящее время наиболее распространенным является следующая формулировка понятия о культурном и безопасном образе жизни: здоровый образ жизни представляет собой специальную деятельность, направленную на сохранение и укрепление здоровья человека, а также на организацию всей его жизненной деятельности, способствующей его совершенствованию. Другими словами, человек должен следовать биологическим законам в первую очередь в ущерб социальным канонам общества. Возможность встраивания принципов ЗОЖ возникает в то же время в рамках проводимых социально-экономических действий и наращивания опыта приобретения определенных стереотипов здоровьесберегающих мыслей и поступков, которые улучшают приспособление личности к внешним и внутренним требованиям. [7, С. 156].

В XIX веке большинство жителей планеты были вынуждены все необходимое добывать и восполнять собственными руками, так как человек являлся и производителем, и потребителем. Теперь же функции изменились, и

научно-технический прогресс в 200 раз уменьшил мышечные усилия человека в производственном цикле, предъявив повышенные требования к нервной системе человека. Поэтому человеческая мудрость и вековой опыт по использованию естественных средств восстановления и лечения (так называемая народная медицина) достойны уважения, принятия и научного обоснования, так как таят в себе огромные возможности [5, С. 31].

В то же время множество исследований посвящено удивительным результатам, в которых большинство респондентов перекладывает ответственность за состояние своего здоровья на государство, в первую очередь, на медицину и здравоохранение. И это в условиях усиления автоматизации и роботизации производства и жизнедеятельности, которые доказанно приводят к снижению адаптационных возможностей личности и как следствие – к увеличению детренированности организма при изменении социально-производственной среды [9, С. 238; 12, С. 352].

Очевидно, что производственная деятельность неизбежно порождает экологические проблемы, как и желание сберечь природу в глобальном плане, к чему призывают члены международной общественной организации «Зеленый мир», по меньшей мере маловероятно, так как равносильно прекращению человеческой деятельности. Принимая во внимание биологическую природу человека, являющегося частью природы, возникает необходимость разработки и реализации мер, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровье человека в реальных условиях его существования, а не утопических идей ограждения его от всех возможных вредных воздействий.

С нашей точки зрения, система принципов ЗОЖ может быть представлена и дополнена в следующем виде:

- принцип сохранения мира,
- принцип психофизиологической организации труда,
- принцип индивидуального подхода к образу жизни,
- принцип формирования адекватного социального интеллекта,
- принцип активных мероприятий по охране здоровья при заболеваниях,
- принцип гигиенического поведения с учетом требований окружающей среды.

При этом основополагающим направлением в осуществлении правил ЗОЖ можно указать разработку лечебно-оздоровительных программ, сочетающих в себе инновации медицины и педагогики, которые применяют природные и технологические идеи в сочетании с классическими занятиями физической культурой и спортом.

При разработке рекреационных программ используется индивидуальный подход к изъявившему желание заниматься физическими упражнениями, учитывающий следующие моменты:

- квалификационные характеристики,
- антропометрические показатели,
- состояние легочной и сердечно-сосудистой систем,
- состояние мышечно-фасциальной ткани,
- тип темперамента,
- уровень развития ведущих физических качеств,
- особенности психических качеств и др.

В соответствии с данными рекомендациями и возможно составлять матрицы, в которых физическая культура и массовый спорт являются приоритетом наряду с различными вариантами применения не тренировочных оздоровительных средств и практик. Несмотря на многообразие программ, средств и методов физкультурно-оздоровительной деятельности, все они должны соответствовать определенным требованиям: польза от адекватной физиологической нагрузки; оптимизация биологического ритма; телесные ощущения (синдром «эндорфинизации»); малые духовные радости как результат духовного общения.

Третий принцип, с нашей точки зрения, стоит назвать основополагающим, так как это «подстраивание» под персональные характеристики каждого конкретного человека. В данном случае речь идет о: содержании двигательной активности и ее соответствии функциональному состоянию занимающегося и биологическим требованиям; адекватном питании, соответствующем энергопотерям и сбалансированном по белкам, жирам и углеводам в соотношении 1: 0,8: 4,5; наличии знаний, умений и навыков в способах эмоционального и мышечного управления; тренировке процесса терморегуляции, увеличивающую уровень иммунной активности, а также неспецифическую устойчивость; использовании массажа и самомассажа; применении оздоравливающего эффекта от солнечных, воздушных и водных процедур; комплексе дыхательной гимнастики по методике Г. Бутейко, что представляет собой волевое регулирование глубины и частоты дыхания с целью повышения парциального давления углекислого газа в крови для снижения общего периферического сопротивления, способствующего снижению артериального кровяного давления у лиц с гипертонической болезнью; дыхательной гимнастике по методике А. Стрельниковой, направленной на тренировку дыхательных мышц и голосовых связок, что необходимо для

повышения функционального состояния органов дыхания и профессиональной деятельности и их восстановления после респираторных заболеваний; отказ от вредных привычек для предупреждения биологической и психологической зависимости от табака, алкоголя, наркотических веществ и лекарств; использование элементов «народной медицины», не противоречащих социально-биологической природе человека [10, С. 8; 14, С. 24].

Таким образом, научные исследования в области профилактической медицины, теории и практики и массового физической культуры, массового спорта, социологии и психологии должны быть направлены на разработку инновационных методик, повышающих резервные возможности человека и расширяющих адаптационные ресурсы, лежащие в основе деятельности по созданию здоровьесберегающей среды и формирования у детей, молодежи и взрослого населения России устойчивых навыков и компетенций ЗОЖ в условиях изменяющегося и усложняющегося мира.

Список литературы

1. Александров, А.А. Психогенетика: учебное пособие. – СПб: Питер, 2004. – 192 с.: ил.- (серия «Учебное пособие»). ЗАО Издательский дом «Питер», 2004.
2. Бальсевич, В. К. Физическая культура: молодежь и современность / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 4. – С. 2-7.
3. Бестужев-Лада, И. В. Российская школа: тупик или реформы. Материалы второй рабочей конференции Консультативного Совета МАОО МФО. – Ярославль. – 2002. – С. 39-49.
4. Васильева, Т.В. Письмо Аппарата Правительства Российской Федерации № 9591-П8 от 13 октября 2022 г. – 4 с.
5. Горшенина, С.Н. Содержательные основы формирования технологической компетентности у будущих учителей физической культуры / С.Н. Горшенина, Н.А. Маринкина // Теория и практика физической культуры. – 2017, - № 1. С.- 31-34.
6. Жулябина, Н. В. Дополнительное образование детей за рубежом / Н.М. Жулябина; НИУ «Высшая школа экономики», Институт образования. М.; НИУ ВШЭ, 2017. - 40 с. (Современная аналитика образования. № 9 (17)).
7. Кирий, Е.В., Тихонова И.В Формирование позитивного самоотношения у обучающихся вуза средствами физической культуры / Е.В.Кирий, И.В.Тихонова, П.Ю.Жигайлов, А.И.Иванова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2023. - № 4 (218). - С. 155-158

8. Ли-ван, Т.Н. Здоровьеформирующая деятельность педагога: научно-педагогический аспект: монография / Т. Н. Ли-ван, В.А.Федорова, Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та, 2017. - 175 с.

9. Лоренц, К. Агрессия. Сравнительная психология и зоопсихология / К. Лоренц. Изд. ПИТЕР.: Хрестоматия. – М.; Санкт-Петербург, 2003. – С.203 – 320.

10. Мурашина, А. В. Методика занятий гимнастикой Тайцзицюань студенток в физическом воспитании в вузе: Автора ... дис. канд. пед. наук. ФГБОУ ВО НГПУ. 2017. - 17 с.

11. Осик, В. И. Гуманизация условий физкультурно-оздоровительной деятельности: учебное пособие / Составители: В. И. Осик, О. Г. Лызарь, С. В. Воеводина, Н. И. Романенко. – Краснодар: ФГБОУ ВПО КГУФКСТ, 2015. – 149 с.

12. Осик, В. И. Формирование здорового образа жизни учителя физической культуры как фактора развития его профессионализма / В. И. Осик, Н. И. Романенко, В. А. Гуляева // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: Материалы МНПК, Краснодар, 11 февраля 2019 года. – Краснодар: КГУФКСиТ, 2019. – С. 334 – 411.

13. Погорелова, И.А. Гигиенические требования к организации физического воспитания детей и подростков: учебное пособие /И.А. Погорелова Л.И. Макарова; ИГМУ, Иркутск: ИГМУ, 2022. - 50 с.

14. Хазова, С. А. Потенциал физической культуры и спорта в воспитании и развитии школьников (в аспекте личностного развития) / С. А. Хазова, Н. Дворкина, О. С. Трофимова [и др.]. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – Краснодар: КГУФКСиТ, 2020 – 132 с.

15. Capewell, S., Groham H. Will cardiovascular disease prevention widen health Inequalities? PloS Medicine, 2010. 7(8) (e 1000320. Doi 10.137/ Jornal /med/1000320): 463-479.

3.3. Опыт реализации образовательного проекта федеральной инновационной площадки «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии»¹¹

Туристско-рекреационные активы и туристское пространство Рязанской области позволяют развивать культурно-познавательный, событийный, экологический, паломнический, санаторно-курортный и оздоровительный виды туризма. Образовательный и научно-популярный туризм как новые виды туристических путешествий позволяют объединить ресурсы и возможности наиболее развитых в регионе видов туризма. Образовательный туризм может сыграть важную роль как эффективный инструмент обучения, просвещения и воспитания молодежи и иностранных студентов, получающих образование в российских вузах. Научно-популярные экскурсии с учебно-познавательной целью оказывают большое эмоциональное воздействие в процессе освоения новых знаний, обеспечивают подлинность восприятия природного объекта, исторического места или события, что может рассматриваться как одна из главных современных задач образовательного и научно-популярного туризма. Решение этой задачи требует научных, методических, педагогических исследований и практик, которые организует и осуществляет Туристский образовательный центр университета, обладающий для этого необходимым потенциалом.

Инновационность проекта заключается в повышении роли университетов в развитии туризма в регионе за счет синергетического эффекта, проявляющегося в получении и расширении обучающимися практико-ориентированных знаний, профессиональной ориентации, опыта профессиональных ролей; в формировании благоприятной учебно-воспитательной среды для обучающихся, способствующей их вовлечению в процессы повышения уровня межпредметных знаний.

Туристский образовательный центр на базе крупного образовательного учреждения становится инструментом образования, воспитания, просвещения, самореализации и досуга молодежи в регионе. Туристский образовательный центр решает следующие задачи:

- разработка концепции и структурной модели (целесообразно на базе крупного образовательного учреждения), интеграция обучения и туризма через организацию образовательной деятельности.
- разработка и реализация инновационных разноуровневых образовательных программ, проектирование и осуществление учебно-воспитательной работы, объединяющей деятельность по получению и

¹¹ Автор раздела: Мишнина Е.И.

расширению обучающимися практико-ориентированных знаний, профессиональной ориентации, опыта профессиональных ролей, психологии общения, повышение у обучающихся уровня междисциплинарных знаний о природе, истории и культуре региона, углубление знаний иностранных языков.

- обучение школьников основам туризма и экскурсионного дела, возможность организации непрерывного образовательного процесса;

- разработка и реализация научно-популярных экскурсионных программ для различной целевой аудитории, разработка и применение интерактивных и межмузейных путеводителей, в том числе с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности;

- организация ознакомительных путешествий с учебно-познавательными целями для иностранных студентов региона, комбинирование обучения по ОПОП с культурно-экскурсионной программой, знакомство с природой, историей и культурой региона обучения, совершенствование языковых навыков в процессе межкультурных коммуникаций;

- организация профильной целевой подготовки кадров в цепочке «школа – колледж – университет – туристское предприятие», подготовка школьников к будущей профессиональной деятельности в туризме, профессиональная проба в туристской, в том числе, экскурсионной деятельности;

- организация связей школ с колледжами, университетом и турфирмами региона адаптация школьников к возможной будущей образовательной и профессиональной деятельности.

Миссия Туристского образовательного центра университета основана на понимании того, что туристско-рекреационные активы и туристское пространство региона позволяют развивать определенный спектр видов туризма (культурно-познавательный, экологический, промышленный). Современной и актуальной тенденцией является рост интереса к научно-популярному и экологическому туризму, ориентированному на рекреационную деятельность в природе, что делает регионы страны привлекательным туристским направлением для российских и иностранных туристов. Образовательный туризм как новый вид туристических путешествий позволяет объединить ресурсы и возможности наиболее развитых в регионе видов туризма, так как элементы образовательных экскурсий и поездок всегда присутствуют при организации туристских маршрутов.

Актуальность предлагаемой модели Туристского образовательного центра региона обусловлена тем, что в нем предусматривается комплексное решение задач организации и развития образовательного туризма, что соответствует актуальным направлениям развития образования и туризма, а также может стать важным элементом дополнения действующих образовательных программ и

практик, инструментом совершенствования индивидуального обучения и усвоения знаний учащимися, за счет концентрации научного потенциала и инновационной инфраструктуры крупного образовательного учреждения региона на решении поставленных задач, с учетом регионального опыта и условий.

Область практического использования и целевая аудитория предлагаемой организационной модели Туристского образовательного центра охватывает образовательные организации, педагогических работников, обучающихся и их родителей, иностранных студентов, туристские предприятия региона.

1. Для образовательных организаций: интеграция обучения и туризма через организацию образовательной деятельности для достижения целей и задач, определяемых инновационной образовательной программой и направленных на становление и развитие личностно-значимых качеств, которые проявляются при формировании универсальных учебных действий, предметных и метапредметных результатов обучения.

2. Для педагогических работников, обучающихся и их родителей: учебно-воспитательная работа, объединяющая деятельность по получению и расширению обучающимися практико-ориентированных знаний, профессиональной ориентации, опыта профессиональных ролей, психологии общения, повышение у обучающихся уровня межпредметных знаний о природе, истории и культуре региона, углубление знаний иностранных языков. Обучение основам туризма и экскурсионного дела. Возможность организации непрерывного образовательного процесса. Освоение педагогами инновационной технологии образовательного туризма, что позволит усовершенствовать процесс преподавания предметов и дисциплин, обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход.

3. Для иностранных студентов: экскурсионно-ознакомительные путешествия по региону с учебно-познавательными целями. Комбинирование обучения по ОПОП с культурно-экскурсионной программой, знакомство с природой, историей и культурой региона обучения, совершенствование языковых навыков в процессе межкультурных коммуникаций.

4. Для туристских предприятий региона: возможность профильной целевой подготовки кадров в цепочке «школа – колледж – университет – туристское предприятие». Возможность подготовки школьников к будущей профессиональной деятельности в туризме, профессиональный пробы в туристской, в том числе, экскурсионной деятельности, организация связей с колледжами, университетом и турфирмами региона адаптация школьников к возможной будущей образовательной и профессиональной деятельности.

Таблица 1

**Нормативно-правовое обеспечение предлагаемой организационной модели
туристского образовательного центра региона [3,4,5,6]**

Наименование нормативного правового акта	Краткое обоснование применения нормативного правового акта при реализации организационной модели Туристского образовательного центра
Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.).	Осуществляет общее нормативное руководство образовательной деятельностью в Российской Федерации.
Федеральный закон "Об основах туристской деятельности в Российской Федерации" от 24.11.1996 N 132-ФЗ (последняя редакция)	Организационная модель опирается на принципы государственной политики при реализации права граждан Российской Федерации, иностранных граждан на отдых, свободу передвижения и иных прав при совершении путешествий, а также определяет порядок рационального использования туристских ресурсов Российской Федерации.

Практическая значимость инновационных решений организационной модели Туристского образовательного центра заключается в повышении роли крупного образовательного учреждения в развитии туризма в регионе, благодаря интеграции с туристским бизнесом и системой среднего профессионального образования. Также практическая значимость проявляется в формировании инновационной образовательной среды для обучающихся по программам образовательного и научно-популярного туризма, способствующей их вовлечению в процессы получения компетенций и формированию индивидуальной образовательной траектории в системе «школа – колледж – университет». В создании банка образовательных маршрутов и технологических карт экскурсий по территории региона, имеющих различную целевую аудиторию. Практическая значимость заключается также в создании готового

турпродукта в виде циклов образовательных и научно-популярных маршрутов по территории региона для иностранных студентов.

Внешние эффекты от реализации предлагаемой организационной модели Туристского образовательного центра региона:

- создание в регионе Туристского образовательного центра и программ образовательного и научно-популярного туризма. Эффективная организация работы центра.

- эффективная организация и проектирование образовательных и научно-популярных маршрутов по территории региона для иностранных студентов.

- эффективная организация и проектирование образовательно-туристических и научно-популярных маршрутов для населения региона различных возрастных, социальных, этноконфессиональных и лингвистических групп.

- эффективная организация получения предпрофессиональных навыков.

В рамках инновационного проекта «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии», который реализовывался в РГУ имени С.А. Есенина с 2020 по 2023 год, накоплен значительный опыт проведения организационных, научных, методических и образовательных мероприятий:

- Разработка и утверждение Положения о Туристском образовательном центре.

- Проведение круглого стола «Туристский образовательный центр РГУ имени С.А. Есенина. Промышленный туризм в системе образовательного туризма» в рамках Рязанского педагогического форума «Наука. Образование. Практика».

- Презентация федеральной инновационной площадки ««Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии» и ее партнеров.

- Подготовка команды для участия в IV Всероссийской (с международным участием) Олимпиаде учащихся и студентов по сервису и туризму.

- Подготовка и участие в Конкурсе предложений студентов «Развивая туризм – развиваем Россию!» в национальный проект в сфере туризма с проектом «Региональный Туристский образовательный центр».

- Подготовка доклада и опубликование научной статьи «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии» [1].

- Разработка специалистом ФИП цикла видеолекций по организации и технологии экскурсионного дела.

- Разработка специалистами ФИП и обучающимися учебных экскурсий в рамках развития образовательного туризма для участников сетевого взаимодействия с Воронежским государственным университетом.

- Подписание соглашений о сотрудничестве с партнерами ФИП «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии».

В числе достигнутых результатов:

- Разработана и прошла первичную апробацию Модель процессов и алгоритмов взаимодействия структурных элементов Туристского образовательного центра.

- Распространение информации об организации и начале деятельности новой ФИП «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии» в профессиональном сообществе и среди целевой аудитории.

- Разработаны и прошли обсуждение «Методические рекомендации по организации промышленного туризма в регионе» в ходе круглого стола «Туристский образовательный центр РГУ имени С.А. Есенина. Промышленный туризм в системе образовательного туризма» в рамках Рязанского педагогического форума «Наука. Образование. Практика» для учителей школ г. Рязани и специалистов Рязанского центра детско-юношеского туризма и краеведения.

- По итогам IV Всероссийской (с международным участием) Олимпиаде учащихся и студентов по сервису и туризму команда, подготовленная в рамках деятельности ФИП «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии» показала следующие результаты: Диплом победителя II степени, три Диплома победителя III степени, два Диплома участника III степени в разных номинациях.

- По итогам Конкурса предложений студентов «Развивая туризм – развиваем Россию!» в национальный проект в сфере туризма, разработанный студенткой в рамках работы ФИП проект «Региональный Туристский образовательный центр» получил диплом лауреата.

- Разработано и прошло апробацию и обсуждение учебно-практическое пособие и методические материалы «Образовательный туризм в Рязанской области» в рамках обучающего семинара для учителей школ г. Рязани «Образовательный туризм в учебно-воспитательном процессе в средней школе». В результате ожидается повышение качества учебной и воспитательной деятельности педагогов по преподаваемым школьным предметам, внедрение экскурсионной программы в образовательный процесс.

- Разработан и прошел апробацию цикл видеолекций по организации и технологии экскурсионного дела для педагогов дополнительного образования Рязанского центра детско-юношеского туризма и краеведения (ОГБУДО «Рязанский ЦДЮТК»).

- Разработаны и прошли первичную апробацию со студентами учебные экскурсии в рамках развития образовательного туризма в Рязанской области.

В рамках запланированной работы площадки и в ее структуре важную позицию занимает подпроект «Школа туризма», реализация которого осуществлялась совместно с МБОУ «Школа № 53» г. Рязани.

Цель реализации программы – обучение школьников основам туризма и экскурсионного дела.

Планируемые результаты освоения программы:

- получение и расширение обучающимися практико-ориентированных знаний о туристической деятельности;
- профессиональная ориентация школьников;
- получение опыта профессиональных ролей;
- получение и совершенствование навыков психологии общения;
- расширение у обучающихся межпредметных знаний о природе, истории и культуре регионов и стран;
- углубление знаний иностранных языков.

Программа предназначена для школьников 8-10 классов.

Трудоемкость программы – 18 часов, реализуемые в смешанном формате офлайн/онлайн (с частичным применением дистанционных образовательных технологий).

В содержание программы входит следующая тематика:

Тема 1. Введение в туристскую деятельность. Туристско-рекреационные ресурсы (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- Место и роль туризма в мире.
- Природно-рекреационные ресурсы.
- Культурно-исторические ресурсы.
- Социально-экономические ресурсы.

Тема 2. Основные виды туризма (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- Культурно-познавательный туризм.
- Экологический туризм.
- Лечебно-оздоровительный туризм.
- Деловой туризм.
- Городской и сельский туризм.
- Гастрономический и событийный туризм.
- Образовательный туризм.

Тема 3. Ведущие направления международного туризма (2 часа)

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- основные регионы развития международного туризма в Европе;
- развитие международного туризма в Америке;

- основные регионы развития международного туризма в Азии;
- развитие туризма в Африке и Австралии.

Тема 4. Внутренний туризм в России (5 часов).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- туристская привлекательность Европейского центра России;
- основные туристские направления Европейского Севера России;
- Европейский Юг – ведущий регион развития туризма в России;
- развитие туризма на Урале и в Поволжье;
- основные туристские направления Сибири и Дальнего Востока России.

Тема 5. Туризм в Рязанской области (3 часа).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- туристско-рекреационные ресурсы Рязанской области;
- виды туризма в Рязанской области;
- туристские кластеры в Рязанской области;
- организаторы туризма в регионе;
- обучение туристской деятельности в регионе;

Тема 6. Деятельность туроператоров и турагентов (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- туроператоры и их деятельность;
- турагенты и их деятельность;

Тема 7. Организация и проведение экскурсий (2 часа).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- разновидности экскурсий;
- составление и подготовка экскурсии;
- проведение экскурсии;
- пешеходные городские экскурсии.

Тема 8. Психология общения в туризме (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- тренинг коммуникативных умений.

Тема 9. Межкультурные коммуникации в туризме (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- тренировочные и коммуникативные тематические упражнения на английском языке.

Тема 10. Аналитическая сессия школы туризма (1 час).

Вопросы, раскрывающие содержание темы:

- защита туристско-рекреационных и экскурсионных проектов.

В процессе реализации программы применялись такие организационные формы как: интерактивная лекция, бэкграунд, практический семинар, проектная деятельность, круглый стол, мастер-класс, учебная экскурсия, тренинг,

конференция. Рекомендуемый методический инструментарий включал объяснительно-иллюстративный и частично-поисковый методы, демонстрацию презентаций, индивидуальные выступления обучающихся, беседы, метод проектов, экскурсии на туристские предприятия-партнеры, профессиональную пробу.

В рамках инновационного проекта «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии» также проведен ряд организационных, научных, методических и образовательных мероприятий:

- Организация работы площадки для Рязанского педагогического форума «Инновации в образовании», в рамках которого прошел круглый стол «Региональный компонент в школьном географическом образовании: опыт географического анализа территории Рязанской области для решения задач туристско-рекреационного проектирования». Организовано обсуждение актуальности Учебно-практического пособия и методических материалов программы «Школа туризма» в Рязанской области и проблем реализации программы.

- Модерация работы секции и участие с докладом о деятельности Туристского образовательного центра в секционном заседании Межрегионального форума «Инновационный вуз как драйвер регионального развития».

- Организация и проведение Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Тенденции и проблемы развития индустрии туризма и гостеприимства» с докладом «Деятельность туристского образовательного центра» на пленарном заседании конференции.

- подготовка команды для участия в V Всероссийской (с международным участием) Олимпиаде учащихся и студентов по сервису и туризму. По итогам Олимпиады – 6 дипломов победителей и призеров.

- Организация и участие в круглом столе «Педагогические основы подготовки специалистов для профессий сферы «человек-человек» совместно с ТулГУ», который состоялся в Тульском государственном университете. В ходе мероприятия обсудили вопросы совместного развития, сотрудничества в научной отрасли и в сфере студенческого туризма.

- Подготовка доклада и опубликование научной статьи «Туристский образовательный центр РГУ имени С.А. Есенина как практическая модель развития образовательного туризма» [2].

- Организация конкурса и апробация образовательно-туристических маршрутов и проектов. Разработка специалистами ФИП и обучающимися учебных экскурсий в рамках развития образовательного туризма для работы подпроекта «Школа туризма». В рамках запланированной работы ФИП

"Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии" начал формироваться банк образовательно-туристических экскурсий и квестов по городу Рязани.

- Участие в дискуссионной площадке в рамках проекта федеральных инновационных площадок вуза на тему «Социокультурное проектирование (СКП): модели обучения и партнёрства». Дискуссия была организована Центром социокультурных инноваций РГУ имени С.А. Есенина при поддержке Туристского образовательного центра.

- Подготовка, апробация и защита проектов на конкурсе «Моя инициатива – региону». Участие с проектами от ФИП Туристский образовательный центр: Туризм - 1 место. Проект "Экскурсии-прогулки с localie". Гостиничное дело - 2 место. Проект "Рязань: культура гостеприимства".

- Организация работы студенческого волонтерского туристского отряда «Компас» для реализации программы образовательного и студенческого туризма.

Социальная значимость проекта:

- создание первого в регионе Туристского образовательного центра и программ образовательного и научно-популярного туризма. Эффективная организация работы центра, удовлетворенность всех участников программ образовательного туризма уровнем и качеством полученных знаний и навыков;

- эффективная организация и проектирование образовательных и научно-популярных маршрутов по территории региона для иностранных студентов, удовлетворенность всех участников маршрутов уровнем и качеством полученных знаний и предоставленных услуг;

- эффективная организация и проектирование образовательно-туристических маршрутов по Рязанской области для населения региона различных возрастных, социальных, этноконфессиональных и лингвистических групп, удовлетворенность всех участников маршрутов уровнем и качеством полученных знаний, впечатлений и предоставленных услуг;

- эффективная организация получения предпрофессиональных навыков, удовлетворенность всех участников программ образовательного туризма уровнем и качеством полученных знаний и навыков.

Проект после завершения срока реализации имеет следующие перспективы развития:

- оптимизация организационной структуры и положения о деятельности Туристского образовательного центра;

- профилизация программ образовательного туризма для целевой аудитории;

- расширение тематической направленности образовательных маршрутов по территории региона для иностранных студентов, обучающихся в вузах региона;

- расширение тематической направленности образовательно-туристических и научно-популярных маршрутов для населения региона различных возрастных, социальных, этноконфессиональных и лингвистических групп;

- создание на базе центра отдельной структуры по профессиональной ориентации и формированию предпрофессиональных навыков в туризме для выпускников школ региона;

- привлечение работодателей позволит создать систему подготовки кадров для туристской отрасли, учитывающую требования региональной экономики и рынка труда;

- трансляция опыта работы и внедрение апробированных методик туристско-экскурсионной работы в образовательном и научно-популярном туризме, которые могут быть использованы другими вузами и регионами;

- создание точки роста для дальнейшего развития образовательного туризма и научно-популярного в Рязанской области и других регионах.

К возможным рискам при реализации образовательного проекта относится следующее:

- Недостаточная готовность учителей и обучающихся школ к обучению по программам образовательного туризма, вследствие новизны данного проекта для региона.

- Недостаточная готовность иностранных студентов комбинировать обучение по ОПОП с культурно-экскурсионной программой, знакомством с природой, историей и культурой региона обучения, совершенствовать языковые навыки в процессе межкультурных коммуникаций.

Для купирования предполагаемых рисков предлагаются следующие мероприятия:

- Информационная кампания по продвижению миссии и идеологии Туристского образовательного центра в профессиональном педагогическом сообществе.

- Расширение рекламно-информационной деятельности Туристского образовательного центра.

- Привлечение финансирования из внебюджетных источников.

Таким образом, практическая значимость инновационных решений проекта заключается в повышении роли госуниверситета в развитии туризма в регионе благодаря интеграции с системой среднего и дополнительного образования. Также практическая значимость проявляется в формировании

инновационной образовательной среды для обучающихся по программе образовательного туризма. Практическая значимость заключается, также, в создании готового турпродукта в виде циклов образовательных маршрутов и учебных экскурсий по территории Рязанской области, подготовке и публикации научных статей, учебно-практических пособий и методических материалов.

Список литературы

1. Мишнина Е.И. Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии//Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Изд-во: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Ленинградский областной институт развития образования". - Санкт-Петербург, 2021. – С. 145-151.

2. Мишнина Е.И. Туристский образовательный центр РГУ имени С.А. Есенина как практическая модель развития образовательного туризма //Колпинские чтения по краеведению и туризму. Материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. В 2-х частях. Отв. редакторы С.В. Бочкарев, А.М. Макарский, Н.Е. Самсонова. Научный редактор: А.А. Дмитриева. Санкт-Петербург, 2022, Издательство: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Ленинградский областной институт развития образования" (Санкт-Петербург). - Санкт-Петербург, 24 марта 2022 года, С.: 373-377.

3. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 54604-2011Туристские услуги. Экскурсионные услуги. Общие требования [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200092284> (дата обращения 01.01.2025)

4. Профессиональный стандарт Экскурсовод (гид) Зарегистрировано в Минюсте РФ 1 сентября 2014 г. Регистрационный N 33924 [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70737152/> (дата обращения 01.01.2025)

5. Федеральный закон "Об основах туристской деятельности в Российской Федерации" от 24.11.1996 N 132-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12462/ (дата обращения 01.01.2025)

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.). [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 01.01.2025).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема монографии, посвященная теоретико-методологическим подходам, междисциплинарным основам и практическим результатам современных педагогических исследований, вызвала огромный интерес у педагогов, практиков и исследователей. Авторы монографии обращают внимание на то, что современные педагогические исследования представляют собой сложный и многогранный процесс, охватывающий различные аспекты образования и воспитания. Современные исследования акцентируют внимание на важности персонализированного подхода к обучению, учитывая индивидуальные особенности каждого обучающегося. Это позволяет повысить мотивацию к обучению, развить потенциал каждого учащегося и создать комфортную образовательную среду. Результаты современных педагогических исследований играют ключевую роль в развитии образования, внедрении инноваций и улучшении качества обучения. Они помогают педагогам и специалистам в области образования развивать свои методики и подходы, а также повышать уровень профессионализма для достижения наилучших результатов в обучении и воспитании нового поколения.

Современное образование сталкивается с вызовами цифровой эпохи, требующими нового подхода к обучению. Междисциплинарный подход в образовании позволяет студентам развивать не только специализированные навыки, но и умения решать проблемы комплексно. Важно, чтобы учебные программы включали элементы различных дисциплин, поощряли творческое мышление и поиск нестандартных решений. Только так образование сможет соответствовать современным вызовам и обеспечить подготовку квалифицированных специалистов, способных к инновациям и адаптации к быстро меняющемуся миру. Междисциплинарность открывает новые горизонты для образования, позволяя студентам видеть связь между разными областями знаний и применять их в решении реальных проблем.

В первой главе монографии «Теоретико-методологические подходы и междисциплинарные основы современных педагогических исследований» рассматриваются: проблема междисциплинарности в исследованиях в области образования; средовой подход в воспитании как основа формирования образовательного потенциала креативного городского пространства; особенности моделирования педагогического сопровождения преподавателя высшей школы; научно-методическое обеспечение реализации модели формирования исследовательских умений студентов колледжа при изучении общепрофессиональных дисциплин.

Во второй главе монографии «Концептуальные основы и актуальные вопросы формирования компетенций педагогов» исследуются: компетенции и профессиональная зрелость – ключевые драйверы профессиональных достижений педагога; профессиональное воспитание в подготовке будущих педагогов; проблема формирования медиативной компетенции будущих педагогов; этнопедагогическая подготовленность учителя.

В третьей главе монографии «Практические результаты современных педагогических исследований» рассматриваются: результаты исследования качества жизни школьников в психолого-педагогической работе в общеобразовательном учреждении; состояние здоровья обучающихся россиян и здоровый образ жизни как главное средство профилактики неинфекционных заболеваний; опыт реализации образовательного проекта федеральной инновационной площадки «Туристский образовательный центр: организационная модель и технологии».

Общая объединяющая тема монографии создала широкие рамки для участия специалистов, интересующихся теоретико-методологическими подходами, междисциплинарными основами и практическими результатами современных педагогических исследований. НИЦ «ПНК» приносит искреннюю признательность всем участникам издания и выражает надежду, что данная книга не станет последней в серии оригинальных монографий.

КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Полина Михайловна – доцент ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» (ГУАП), кандидат педагогических наук

Васильева Анастасия Сергеевна – доцент кафедры истории, экономики и права Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова, кандидат экономических наук, доцент

Джилкишиева Майра Сейтжапаровна – профессор Южно-Казахстанского университета им. М.Ауэзова, доктор педагогических наук, доцент

Калашникова Ольга Владимировна – преподаватель ГБПОУ ЯНАО «Губкинский профессиональный колледж»

Кирий Евгения Викторовна – доцент кафедры «Философия, история и право» Краснодарского филиала ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», кандидат педагогических наук, доцент

Коблева Анжела Лионтьевна – доцент кафедры дополнительного образования ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», кандидат психологических наук, доцент

Кузнецова Марина Николаевна – ведущий инженер научного отдела Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова, кандидат экономических наук, доцент

Латухина Алёна Сергеевна – студент 4 курса направления 38.03.01 «Экономика», профиль «Экономика и управление на промышленных предприятиях» Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова

Мишнина Елена Ивановна – заместитель директора Института Академии ФСИН России, кандидат географических наук, доцент

Осик Владимир Иванович – профессор кафедры физкультурно-оздоровительных технологий Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, кандидат медицинских наук, доцент

Соловьева Наталья Станиславовна – доцент, заведующий лабораторией прикладной психологии ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», кандидат психологических наук

Соснин Александр Юрьевич – учитель основ безопасности и защиты Родины МБОУ СОШ № 38, г. Озерск, Челябинская область

Суховская Дарья Николаевна – доцент ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», кандидат философских наук, доцент

Тома Жанна Вячеславовна – доцент ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», кандидат педагогических наук, доцент

Научное издание

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ, МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Монография

Под редакцией Джилкишиевой М.С., Подкопаева О.А.

Подготовка оригинал-макета Подкопаев О.А.

Подготовка обложки Подкопаев О.А.

Подписано в печать 25.02.2025. Бумага офсетная.

Формат 60х84 1/16. Гарнитура Times New Roman.

Печать оперативная. Усл. печ. л. 10,2. Тираж 500 экз.

Издательство ООО «Поволжская научная корпорация».

443082 г. Самара, ул. Тухачевского, 80, оф. 218

Тел.: (917) 812-32-82

E-mail: info@naucorp.ru

URL: naucorp.ru

ISBN 978-5-6053708-0-2



9 785605 370802 >