DOI: 10.21209/2658-7114
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4

ISSN 2658-7114
ISSN 2542-0070 (Online)

2021. Том 16, № 4

2021. Vol. 16, No. 4

Учёные записки

Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes

of Transbaikal State University

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет»

672039, Россия, Забайкальский край, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30

АДРЕС РЕДАКЦИИ

672007, Россия, Забайкальский край, г. Чита, ул. Бабушкина, 129, кабинет 126
Тел.: 8 (3022) 35-24-79
Факс: 8 (3022) 41-64-44

FOUNDER AND PUBLISHER

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Transbaikal State University"

30 Aleksandro-Zavodskaya st., Transbaikal Territory, 672039, Russia

EDITORIAL OFFICE ADDRESS

Office no. 126, 129 Babushkina st., Chita, Transbaikal Territory, 672007, Russia
Tel. number: 8 (3022) 35-24-79
Fax: 8 (3022) 41-64-44

E-mail: zab-nauka@mail.ru

http://www.uchzap.com

Учёные записки Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Научный журнал
Основан в 1957 г.
Выходит пять раз в год

Scientific Journal
Founded in 1957
Published five times per year

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

Журнал входит
в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук:
13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

Языки издания: русский, английский

Редакция журнала руководствуется положением Гражданского кодекса РФ по авторскому праву, международными стандартами редакционной этики, лицензией Creative Commons “Attribution” («Атрибуция») 4.0 Всемирная

Подписной индекс журнала в «Пресса России» **42408**

Размещение и индексация журнала:
Научная электронная библиотека (РИНЦ), CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory, Open Academic Journals Index, IPRbooks, ИВИС, Citefactor, ВИНИТИ РАН, Университетская библиотека онлайн, КиберЛенинка

Журнал представляет собой сборник оригинальных и обзорных научных статей по педагогике и смежной психологии. В центре интереса исследователей вопросы теоретической и практической педагогики, прикладные исследования по педагогике, вопросы педагогической психологии.

Материалы журнала будут интересны широкой научной общественности, преподавателям вузов, аспирантам, студентам, деятелям культуры и образования.

The journal is registered
by the Federal Supervision Service in the Field of Communications, Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)

Registration certificate
ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

The journal
is in the List of the leading refereed scientific journals and editions which publish the main results of dissertations for academic degrees of doctors and candidates of sciences:
13.00.01 – General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences),
13.00.02 – Theory and methods of training and education (in areas and levels of education) (pedagogical sciences),
13.00.08 – Theory and methodology of vocational education (pedagogical sciences)

Publication languages: Russian, English

The editorial board is guided by the provisions of the Civil Code of the Russian Federation on Copyright, international editorial ethics standards, Creative Commons license “Attribution” (“Attribution”) 4.0 world

Subscription index of the journal in “Press of Russia” **42408**

Journal indexing:
Russian Science Citation Index (RSCI), CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory, Open Academic Journals Index, IPRbooks, IVIS, Citefactor, VINITI RAS, University library online, CyberLeninka

The journal is a collection of original and review scintific papers on pedagogy and adjacent psychology. In the center of researchers' interest there are issues of theoretical and practical pedagogy, applied research on pedagogy, issues of educational psychology.

Materials will be interesting to the wide scientific community, university lecturers, postgraduate students, students, workers in culture and education.

Учёные записки Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Редакционная коллегия

Выпускающие редакторы

Е. А. Игумнова, доктор педагогических наук, доцент (Чита, Россия);

Д. С. Ермаков, доктор педагогических наук, кандидат химических наук, доцент (Москва, Россия)

Члены редколлегии

П. С. Атаманчук, доктор педагогических наук, профессор, академик АН ВО Украины (Каменец-Подольский, Украина);

Н. И. Виноградова, доктор психологических наук, профессор (Чита, Россия);

А. Г. Гогоберидзе, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия);

Н. Ж. Дагбаева, доктор педагогических наук, профессор (Улан-Удэ, Россия);

С. Б. Дагбаева, доктор психологических наук, профессор (Чита, Россия);

С. И. Десненко, доктор педагогических наук, профессор (Чита, Россия);

Е. В. Зволейко, доктор педагогических наук, доцент (Чита, Россия);

Т. К. Клименко, доктор педагогических наук, профессор (Чита, Россия);

А. С. Косогова, доктор педагогических наук, профессор (Иркутск, Россия);

С. С. Невская, доктор педагогических наук, доцент (Москва, Россия);

Н. П. Несговорова, доктор педагогических наук, профессор (Курган, Россия);

В. И. Панов, доктор психологических наук. профессор, член-корреспондент РАО (Москва, Россия);

Теодор Попов, доктор наук, профессор (София, Болгария);

А. В. Рогова, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия);

Н. М. Сараева, доктор психологических наук, профессор (Чита, Россия);

А. И. Улзытуева, доктор педагогических наук, доцент (Чита, Россия);

В. В. Хитрюк, доктор педагогических наук, доцент (Минск, Беларусь);

Л. В. Черепанова, доктор педагогических наук, профессор (Чита, Россия);

К. Г. Эрдынеева, доктор педагогических наук, профессор (Чита, Россия)

Главный редактор

И. В. Ерофеева, доктор филологических наук, доцент

Ответственный секретарь

Е. В. Седина, кандидат культурологии

Редактор А. А. Рыжкова,
редактор перевода С. Е. Каплина,
вёрстка И. Н. Аргуновой.
Подписано в печать 18.10.2021.
Дата выхода в свет 26.10.2021.
Формат 60 × 84 1/8. Бумага ксерографическая.
Гарнитура “Arial”. Способ печати оперативный.
Усл. печ. л. 20,7. Уч.-изд. л. 17,5.
Заказ № 21135. Тираж 1000 экз. (1-й з-д 1–100 экз.).
Цена свободная

Отпечатано в ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30

© Забайкальский государственный университет, 2021

Editorial Board

Main Handling Editors

E. A. Igumnova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Chita, Russia);

D. S. Ermakov, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor (Moscow, Russia)

Editorial board

P. S. Atamanchuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine (Kamenets-Podolsky, Ukraine);

N. I. Vinogradova, Doctor of Psychology, Professor (Chita, Russia);

A. G. Gogoberidze, Doctor of Pedagogy, Professor (St. Petersburg, Russia);

N. Zh. Dagbaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ulan-Ude, Russia);

S. B. Dagbaeva, Doctor of Psychology, Professor (Chita, Russia);

S. I. Desnenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Chita, Russia);

E. V. Zvoleiko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Chita, Russia);

T. K. Klimenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Chita, Russia);

A. S. Kosogova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Irkutsk, Russia);

S. S. Nevskaya, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Moscow, Russia);

N. P. Nesgovorova, Doctor of Pedagogy, Professor (Kurgan, Russia);

V. I. Panov, Doctor of Psychology. Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia);

Teodor Popov, Doctor of Science, Professor (Sofia, Bulgaria);

A. V. Rogova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia);

N. M. Saraeva, Doctor of Psychology, Professor (Chita, Russia);

A. I. Ulzytueva, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Chita, Russia);

V. V. Khitryuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Minsk, Belarus);

L. V. Cherepanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Chita, Russia);

K. G. Erdineeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Chita, Russia)

Editor-in-chief

I. V. Erofeeva, Doctor of Philology, Associate Professor

Executive Secretary

E. V. Sedina, Candidate of Culturology

Corrector A. A. Ryzhkova,
Editor of the English Translation S. E. Kaplina,
Make-up I. N. Argunova.
Signed to print 18.10.2021.
Date of publication 26.10.2021.
Format 60 × 84 1/8. Xerographic paper. Headset “Arial”.
Operative printing.
Conv. quires 20,7. Ed.-print quires 17,5. Order № 21135.
Circulation 1000 copies. (first printing 1–100 copies).
Free price

Printed by FSBEI HE "Transbaikal State University"
30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia

© Transbaikal State University, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Базарова Т. С., Фомицкая Г. Н. Влияние интернета на социализацию студенческой молодёжи 6
Каплина С. Е. Архитектоника подготовки научных кадров в условиях аспирантуры (на примере первого года подготовки) 11
Ситникова Н. В. Перспективы развития кочевого образования в России 23
Качимская А. Ю., Скорова Л. В. Потенциал образовательных событий как ресурс психологического благополучия педагога 31

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Марфенин Н. Н., Попова Л. В. Образование для устойчивого развития в неустойчивом мире 40
Ермаков Д. С., Ермаков А. С., Колесова Е. В. О применении форсайта в образовании для устойчивого развития 55
Винокурова Н. Ф. Коэволюционная парадигма экологического образования для устойчивого развития: методологические основы 65
Куприянова М. Ю., Шаронова Е. Г., Арестова И. Ю. Об экологическом образовании в дискурсе концепции устойчивого развития (из опыта педагогического вуза) 75
Анудариева Д. Ц., Леснянская Ж. А., Копылова Л. В. Формирование экологической культуры обучающихся общеобразовательных организаций в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами 85

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Калашникова С. А. Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании: формирование и оценка в процессе обучения 95
Орбодоева Л. М., Самбуева В. Б., Тараскина Я. В. Практико-ориентированный подход к подготовке выпускных квалификационных работ бакалавров лингвистики 107
Пасютина Ю. Н. Метод кейсов на уроке: Джон Р. Р. Толкин «Хоббит, или Туда и обратно» 114

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лаврентьева Н. Г. Подготовка педагогов к экологическому образованию дошкольников с учётом природного и социокультурного окружения детского сада 122
Сухова Е. И., Семичев Д. М. Способы осуществления процессов цифровизации в современной дошкольной образовательной организации 132
Улзытуева А. И., Ульзутуева О. Д., Лысикова Т. С. Влияние социокультурных особенностей села на развитие детей дошкольного возраста 143
Яфизова Р. И., Ничипоренко Л. К. Обогащение представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях их будущего 151

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Бордонская Л. А., Игумнова Е. А., Серебрякова С. С. 25-летний юбилей научно-исследовательской лаборатории по проблемам высшей школы Забайкальского государственного университета 161

CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Bazarova T. S., Fomitskaya G. N. The Influence of the Internet on the Socialization of Students 6
Kaplina S. E. Architectonics of Scientific Personnel Training in the Conditions of Postgraduate Study (on the Example of the First Year of Training) 11
Sitnikova N. V. Prospects for the Nomadic Education Development in Russia 23
Kachimskaya A. Yu., Skorova L. V. Potential of Educational Events as a Resource Psychological Well-Being of the Teacher 31

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Marfenin N. N., Popova L. V. Education for Sustainable Development in an Unstable World 40
Ermakov D. S., Ermakov A. S., Kolesova E. V. On the Application of Foresight in Education for Sustainable Development 55
Vinokurova N. F. Co-Evolutionary Paradigm of Ecological Education for Sustainable Development: Methodological Basis 65
Kupriyanova M. Yu., Sharonova E. G., Arestova I. Yu. On Environmental Education in the Discourse of the Concept of Sustainable Development (from the Experience of a Pedagogical University) 75
Anudarieva D. Ts., Lesnyanskaya Z. A., Kopylova L. V. Formation of Ecological Culture Among Students of General Education Organizations in the Field of Solid Municipal Waste Management 85

THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Kalashnikova S. A. Psychological Readiness of Future Teachers to Implement an Inclusive Approach in Education: Formation and Assessment in the Learning Process 95
Orbodoeva L. M., Sambueva V. B., Taraskina Ya. W. Practical-Oriented Approach to Preparation of Linguistics Bachelor's Thesis 107
Pasiutsina Yu. N. A Case-based Lesson: John R. R. Tolkien "The Hobbit, or There and Back Again" 114

PROBLEMS OF PRESCHOOL EDUCATION

Lavrentyeva N. G. Preparation of Teachers for Ecological Education of Preschoolers Taking Into Account the Natural and Sociocultural Environment of the Kindergarten 122
Sukhova E. I., Semichev D. M. Methods for Implementing Digitalization Processes in a Modern Preschool Educational Organization 132
Ulzytueva A. I., Ulsutueva O. D., Lysikova T. S. Influence of Socio-Cultural Characteristics of the Village on the Preschool Children Development 143
Yafizova R. I., Nichiporenko L. K. Benefication of the Older Preschool Children's Ideas About the Professions of their Future 151

SCIENTIFIC LIFE

Bordonskaya L. A., Igumnova E. A., Serebryakova S. S. 25th Anniversary of the Research Laboratory Dealing with the Problems of Higher Education of the Transbaikal State University 161

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ACTUAL PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

УДК 378.147.88
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-6-10

Татьяна Содномовна Базарова[1],
доктор педагогических наук, профессор,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а),
e-mail: tbazarova@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-3335-7765

Галина Николаевна Фомицкая[2],
доктор педагогических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а),
e-mail: galinaf1961@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-6989-2164

Влияние интернета на социализацию студенческой молодёжи

Статья посвящена актуальной педагогической проблеме – влиянию интернета на социализацию студенческой молодёжи в современных условиях, что обусловило цель и задачи статьи: охарактеризовать влияние интернета на формирование ценностей и установок студенческой молодёжи, развитие интернет-зависимого поведения. Для достижения указанной цели использованы следующие методы исследования: анализ литературы по обозначенной проблеме, экспресс-опрос и тестирование, сравнительный анализ результатов. Данная проблема рассматривается с учётом возрастающего значения электронных ресурсов в условиях цифровизации современного общества. Приведены характеристики основных понятий исследуемой проблемы: социализация, студенческая молодёжь, сеть Интернет и др. Отражены подходы к определению места интернета в качестве основного средства коммуникации и информации молодёжи. Представлены результаты комплексного мониторингового исследования, проведённого в последние годы среди студентов Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова. На основе первичных данных исследования выделены актуальные характеристики рассматриваемой проблемы: цели и причины посещения сети Интернет (общение в социальных сетях, поиск информации, развлечения, учёба), оценка влияния сети Интернет респондентами как более позитивное, чем негативное. Исследование ценностных ориентиров современной студенческой молодёжи показало, что респонденты выбирают основные традиционные ценности: семью, здоровье, любовь, саморазвитие. Таким образом, особенности влияния сети Интернет на социализацию студенческой молодёжи представлены следующим образом: основная цель посещения интернета – это общение в социальных сетях; молодые люди вполне осознают роль влияния сети Интернет; основные

[1] Т. С. Базарова разрабатывала теоретико-методологические основы исследуемой проблемы.
[2] Г. Н. Фомицкая разрабатывала эмпирическую часть и осуществляла анализ полученных результатов.

© Базарова Т. С., Фомицкая Г. Н., 2021

жизненные ценности молодого поколения сохраняют традиционный характер; значительная часть респондентов имеет сформированное и устойчивое интернет-зависимое поведение. Анализ полученных результатов свидетельствует, что использование интернета в качестве основного средства коммуникации и информации в основном не оказывает отрицательного воздействия на формирование ценностей и установок студенческой молодёжи, но способствует развитию интернет-зависимого поведения.

Ключевые слова: социализация, студенческая молодёжь, сеть Интернет, ценностные ориентации, интернет-зависимое поведение

Введение. Цифровизация современного общества стала неотъемлемой частью не только профессиональной деятельности, но и всей нашей жизни. По сути, интернет становится новым социальным институтом, активно влияющим на поведение человека, организацию его рабочего времени и досуга.

Самые активные пользователи глобального интернета – молодые люди, доля которых в России приблизилась к отметке 100 %. Следовательно, влияние интернета на формирование сознания и личности каждого молодого человека увеличивается.

Эпидемиологическая обстановка последних лет актуализировала необходимость организации дистанционного обучения, что также привело к увеличению количества времени, проводимого студентами в сети.

Изложенное позволяет сделать вывод об актуальности исследуемой проблемы.

Методология и методы исследования. Исследование различных аспектов социализации человека широко представлено как в российской науке, так и за рубежом. Отметим работы Н. В. Андреенковой [1], Л. С. Выготского [2], Ф. Г. Гиддингса, Э. Дюркгейма, И. С. Кона и др. По мнению Л. С. Выготского, данный процесс является присвоением индивиду общественного опыта, всей культуры общества или процесса интериоризации [2].

Данный процесс для студенчества представляет сложный период становления и развития активно трансформирующего отношения к окружающему миру.

В работах С. А. Золотухина приводится следующее определение: «студенческая молодёжь – это специфическая группа молодёжи, социально-возрастная группа структуры общества» [3]. Исследователи, выделяя студенчество в отдельную социальную группу, подчёркивают её особенности, заключающиеся в социальной мобильности, динамизме в условиях постоянного выбора (С. А. Золотухин [3], А. С. Власенко [4], А. Н. Семашко).

Вместе с тем мы считаем, что современная молодёжь способна обогащать и передавать существующие общественные ценности и устои, несмотря на изменяющиеся условия [5]. Из этих условий выделяют интернет как социализирующий мегафактор.

Влияние интернет-коммуникаций на развитие личности, в том числе и на социализацию студенческой молодёжи, отмечают А. А. Крупеня [6], С. О. Ларионова [7], Н. Г. Марченкова [8], А. А. Митибаева [9], А. С. Фетисова [10], Е. А. Шаповал [11], О. В. Яковлева [12] и др. Учёные исследуют проблемы самореализации личности в виртуальном пространстве, развитие интернет-зависимости пользователей, особенности возникающих виртуальных сообществ и т. д.

С целью исследования влияния интернета на социализацию студенческой молодёжи были использованы следующие методы исследования: анализ литературы по обозначенной проблеме, экспресс-опрос и тестирование, сравнительный анализ результатов.

Результаты исследования и их обсуждение. Для исследования роли интернета как социализирующего фактора нами проведено комплексное исследование среди студентов Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова в 2018, 2019 и 2021 гг. Выборка носила случайный характер.

Полученные данные подтвердили, что все участники опросов являются постоянными пользователями интернета. Выбор цели посещения сети Интернет респонденты 2018 г. определили следующим образом:

– общение в социальных сетях (50,9 %);
– поиск информации (17,5 %);
– развлечения (17,5 %);
– учёба (7 %) [5, с. 26].

Данные двухлетнего мониторинга в основном не отличаются. Можно выделить увеличение доли контента «поиск информации» (28,9 %), соответственно – уменьшение «развлечений» (11,1 %).

Социальные сети по-прежнему занимают у молодёжи лидирующее место в интернете. Студенты отмечают такие позитивные особенности виртуальных коммуникаций, как возможность свободного самовыражения личности, поиска единомышленников (62,2 %). В то же время человек постепенно теряет способность вести диалог в реальном мире.

Следовательно, и оценки респондентов о влиянии интернета определились так:

– скорее позитивное, чем негативное (54,4 %);

– скорее негативное, чем позитивное (36,8 %).

Таким образом, виртуальный мир выступает мегафактором, определяющим не только познавательный процесс и досуг, но и поведение студенческой молодёжи. Интернетное времяпрепровождение способствует деформации восприятия, что порождает, в свою очередь, проблемы молодых людей в реальном мире.

Исследование ценностных ориентиров современной студенческой молодёжи показало, что основными и определяющими ценностями респонденты 2018 и 2019 гг. выбрали:

– семью (91,2 и 95,6 %);

– здоровье (64,9 и 68,9 %);

– любовь (43,9 и 51,1 %);

– саморазвитие (40,4 и 44,4 %).

Это говорит о том, что современная молодёжь придерживается традиционных общечеловеческих ценностей.

Таким образом, исходя из полученных данных нашего исследования, представим особенности влияния сети Интернет на социализацию студенческой молодёжи:

– интернет выступает главным источником об окружающем мире;

– основная цель посещения интернета – это общение в социальных сетях;

– интернет-зависимость пользователей проявляется в признаках агрессии, когда кто-то пытается их отвлечь от интернета (44,4 % – в 2018 г., 46,7 % – в 2019 г.);

– молодые люди вполне осознают роль влияния сети Интернет;

– основные жизненные ценности молодого поколения сохраняют традиционный характер.

С целью получения новых актуальных данных по изучению особенностей социализации студенческой молодёжи средствами сети Интернет нами в 2021 г. было проведено тестирование студентов на выявление степени интернет-зависимости.

Значительная часть респондентов выбрали утверждения:

– «Моя жизнь была бы безрадостной, если бы не было интернета» (47,1 %);

– «Я чувствую себя некомфортно, когда не бываю в интернете в течение определённого периода времени» (42,6 %);

– «Я замечаю, что все больше и больше времени провожу в сети» (52,9 %);

– «Я замечаю, что выхожу в интернет вместо личной встречи с друзьями» (35,3 %).

Результаты исследования показали, что значительная часть респондентов (41,3 %) имеет сформированное и устойчивое интернет-зависимое поведение, у большинства респондентов (58,6 %) – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения.

Можно констатировать, что у студенческой молодёжи наблюдается высокий уровень интернет-зависимого поведения. На данный момент официальной статистики о точном количестве людей с интернет-зависимостью нет, так как в основном люди с данной зависимостью не обращаются за помощью или же не признают свою зависимость.

Заключение. Интернет представляет основной источник информации для молодёжи, на основании которой молодые люди формируют собственные представления о мире. Главным средством данного процесса выступают социальные сети, общение в которых приобретает доминирующий характер. Основные жизненные ценности молодого поколения сохраняют традиционный характер.

Вместе с тем актуализируется проблема интернет-зависимого поведения молодёжи, проявляющегося в увеличении продолжительности времени в сети Интернет, признаках агрессии и раздражительности в условиях отсутствия доступа к виртуальному миру.

На основе результатов проведённого исследования выделены актуальные характеристики исследуемой проблемы: цели и причины посещения сети Интернет (общение в социальных сетях, поиск информации, развлечения, учёба), оценка влияния сети Интернет респондентами как более позитивное, чем негативное. Исследование ценностных ориентиров современной студенческой

молодёжи показало, что респонденты выбирают основные традиционные ценности: семью, здоровье, любовь, саморазвитие.

Таким образом, использование интернета в качестве основного средства коммуникации и информации в основном не оказывает отрицательного воздействия на формирование ценностей и установок студенческой молодёжи, но способствует развитию интернет-зависимого поведения.

Список литературы

1. Андреенкова Н. В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. М.,1970. С. 28–41.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: АСТ: Астрель, 2008. 671 с.

3. Золотухин С. А. Студенческая молодёжь как вероятностная группа риска современного общества // Мировоззренческие и поведенческие стратегии социализации молодёжи в глобальном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2010. С. 15–17.

4. Власенко А. С. Некоторые вопросы воспитания студенчества на современном этапе. М.: Наука, 2021. 54 с.

5. Базарова Т. С., Мухолзоева, Б. Б. Особенности социализации студенческой молодёжи средствами сети Интернет // Colloquium-journal. 2020. № 2–7. С. 25–27.

6. Крупеня А. А. Роль Интернета в процессе социализации молодёжи // Научный альманах. 2021. № 3–2. С. 171–175.

7. Ларионова С. О., Дегтярев А. С. Интернет-зависимость у студентов: вопросы профилактики // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 232–237.

8. Марченкова Н. Г. Интернет-социализация молодёжи: анализ взаимосвязи с интернет-зависимостью // Среднее профессиональное образование. 2019. № 4. С. 55–58.

9. Митибаева А. А. Основные аспекты влияния СМИ и новых медиа на социализацию молодёжи // Эффективность реализации государственной молодёжной политики: опыт регионов перспективы развития: материалы междунар. конф. Чита, 2018. С. 97–100.

10. Фетисова А. С. Влияние социальных сетей интернет на формирование ценностных ориентаций молодёжи. Текст: электронный // Организация работы с молодёжью. 2019. № 12. URL: www.es.rae.ru/ovv/212-948 (дата обращения: 21.02.2021).

11. Шаповал Е. А. Влияние Интернет-сетей на виртуальную социализацию молодёжи и формирование ценностных ориентиров современной молодёжи в РФ // Социодинамика. 2019. № 12. С. 170–177. DOI: 10.25136/2409-7144.2019.12.31203.

12. Яковлева О. В. Влияние виртуальной среды на социализацию современной молодёжи: анализ основных рисков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2021. № 16. С. 183–188.

Статья поступила в редакцию 12.07.2021; принята к публикации 17.08.2021

Библиографическое описание статьи

Базарова Т. С., Фомицкая Г. Н. Влияние интернета на социализацию студенческой молодёжи // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 6–10. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-6-10.

Tatyana S. Bazarova[1],
Doctor of Pedagogy, Professor,
Banzarov Buryat State University
(24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia),
e-mail: galinaf1961@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-6989-2164

Galina N. Fomitskaya[2],
Doctor of Pedagogy, Assistant Professor,
Banzarov Buryat State University
(24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia),
e-mail: galinaf1961@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-6989-2164

The Influence of the Internet on the Socialization of Students

The article is devoted to an urgent pedagogical problem – the influence of the Internet on the socialization of student youth in modern conditions, which determined the purpose and objectives of the article: to characterize the role of the Internet in the formation of values and attitudes of

[1] T. S. Bazarova – has revealed theoretical and methodological foundations of the problem under study.

[2] G. N. Fomitskaya – has revealed development of the empirical part and analysis of the results obtained.

student youth, the development of Internet-dependent behavior. To achieve the goal, the following research methods were used: literature analysis on the problem under study, express survey and testing, comparative analysis of the results. This problem is considered taking into account the increasing importance of electronic resources in the context of digitalization of modern society. The characteristics of the main concepts of the problem under study are given: socialization, student youth, the Internet, etc. The approaches to defining the place of the Internet as the main means of communication and information for young people are reflected. The authors present the results of a comprehensive monitoring study conducted in recent years among the students of the Dorzhi Banzarov Buryat State University. On the basis of the primary data of the study the actual characteristics of the problem under study are highlighted: the goals and reasons for visiting the Internet (communication in social networks, information search, entertainment, studies), the respondents' evaluation of the impact of the Internet as more positive than negative. The study of the value orientations of modern student youth showed that the respondents choose the main traditional values: family, health, love, self-development. Thus, the peculiarities of the influence of the Internet on the socialization of student youth are presented as follows: the main purpose of visiting the Internet is to communicate in social networks; young people are quite aware of the role of Internet influence; the main life values of the young generation retain a traditional character; a significant proportion of respondents have formed and stable Internet addictive behavior. The analysis of the results obtained shows that the use of the Internet as the main means of communication and information does not, in general, have a negative impact on the formation of values and attitudes of student youth, but contributes to the development of Internet-dependent behavior.

Keywords: socialization, student youth, the Internet, value orientations, Internet-dependent behavior

References

1. Andreenkova, N. V. Problems of socialization of personality. Social studies, 1970: 28–41. (In Rus.)

2. Vigotsky, L. S. Pedagogical psychology. Ed. V. V. Davidov. M: AST; Astrel. 2008. (In Rus.)

3. Zolotuhin, S. A. Student youth as a probabilistic risk group of modern society. Worldview and behavioral strategies of youth socialization in the global world. Saratov: Sarat. University, 2010: 15–17. (In Rus.)

4. Vlasenko, A. S. Some questions of education of students at the present stage. M: Nauka, 2021. (In Rus.)

5. Bazarova, T. S., Muholzoeva, B. B. Features of student youth socialization by means of the Internet. Colloquium-journal, no. 2–7, pp. 25–27, 2020. (In Rus.)

6. Krupenya, A. A. The role of the Internet in the process of socialization of youth.Scientific Almanac, no. 3–2, pp. 171–175, 2021. (In Rus.)

7. Larionova, S. O., Degtyrev, A. S The Internet – addiction among students: Issues of prevention. Psychological and pedagogical problems of education: Pedagogical education in Russia, no. 2, pp. 232–237, 2013. (In Rus.)

8. Marchenkova, N. G. Internet socialization of youth: analysis of the relationship with Internet addiction. Secondary vocational education, no. 4, pp. 55–58, 2019. (In Rus.)

9. Mitibaeva, A. A. The main aspects of the media and new media influence on the socialization of young people. The effectiveness of the implementation of state youth policy: the regions' experience of development prospects. Chita, 2018: 97–100. (In Rus.)

10. Fetisova, A. S. Influence of social networks of the Internet on the formation of value orientations of youth. Organization of work with youth. Web. 21.02.2021, https://www.es.rae.ru/ovv/212-948. (In Rus.)

11. Shapoval, E. A. Influence of Internet networks on the virtual socialization of youth and the formation of value orientations of modern youth in the Russian Federation. Sociodynamics, no. 12, pp. 170–177, 2019. DOI: 10.25136/2409-7144.2019.12.31203. (In Rus.)

12. Yakovleva, O. V. Influence of the virtual environment on the socialization of modern youth: analysis of the main risks. News of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, no. 16, pp. 183–188, 2021. (In Rus.)

Received: July 12, 2021; accepted for publication August 17, 2021

Reference to the article

Bazarova T. S., Fomitskaya G. N. The Influence of the Internet on the Socialization of Students // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 6–10. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-6-10.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 378.048.2
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-11-22

Светлана Евгеньевна Каплина,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: kse2000@list.ru
https://orcid.org/0000-0001-7564-4909

Архитектоника подготовки научных кадров в условиях аспирантуры (на примере первого года подготовки)

В статье поднимаются вопросы, связанные с аспирантурой как институтом подготовки научных кадров, который стремится создать и реализовать на практике собственную концепцию подготовки аспирантов и соискателей на базе университетов. Автор рассматривает архитектонику подготовки аспирантов с позиции качества образовательных программ и педагогических технологий; создания условий для непрерывного образования путём сочетания различных форм и методов обучения на основе принципа преемственности и сохранения педагогического потенциала всех научных дисциплин в условиях подготовки кадров в аспирантуре. Автор, изучив причины низкой публикационной активности аспирантов/соискателей в Забайкальском государственном университете, на основе существующих ФГОС ВО по направлениям аспирантуры предприняла попытку создания архитектоники преемственности подготовки аспирантов (1-е звено). На примере дисциплины «Иностранный язык» показана практическая реализация подготовки аспирантов первого года обучения в рамках архитектоники преемственности. В статье приводится детальное описание каждого блока подготовки с акцентом на интеграцию взаимодействия участников образовательного процесса и преподаваемых научных дисциплин, анализируются собранные статистические данные по исследуемой проблеме в ЗабГУ, делаются выводы и прогнозируются результаты.

Ключевые слова: архитектоника, преемственность, послевузовское профессиональное образование, научные кадры, аспирантура, иностранный язык, публикационная активность

Введение. Совершенствование системы послевузовского профессионального образования является одним из наиболее важных направлений модернизации российского образования, условием достижения стабильного инновационного развития экономики и промышленности России. Главная задача обучения в аспирантуре – подготовка и воспитание личностей, способных создавать интеллектуальную собственность и нематериальные активы, генерировать и разрешать проблемы и задачи глобального характера, способные вывести страну на передовой уровень создания новых поколений наукоёмкой продукции, востребованной мировым сообществом [1].

Аспирантура, как институт подготовки научных кадров, стремится создать и реализовать на практике собственную концепцию подготовки аспирантов и соискателей на базе университетов. Первые выступают объектом воздействия и субъектом действия, источником, создающим интеллектуальную собственность и нематериальные активы, вторые – сокровищницей знаний, компетенций и опыта. При этом значительно повысились требования научного общества к качеству подготовки в аспирантуре, продолжают кардинально обновляться технологии обучения, быстро меняются организационные и экономические условия деятельности, обостряется конкурентная борьба на рынке за создание и регистрацию авторского права на «нематериальные активы и интеллектуальную собственность» [Там же]. Рост такой конкуренции неизбежно приводит к росту ответственности за эффективность результатов своей деятельности института аспирантуры.

В сложившихся обстоятельствах аспирантура, как третий уровень высшего образования в России, наряду с бакалавриатом и магистратурой, призвана удовлетворять

© Каплина С. Е., 2021

потребности личности, общества и государства в получении профессиональной квалификации специалиста и ведении научной деятельности. Институт аспирантуры должен определить для себя перспективные ориентиры и цели развития для успешного функционирования и сохранения престижа учёного в современных условиях жизни. Однако это невозможно без создания чётко и логично выстроенного плана, так называемой архитектоники преемственности подготовки аспирантов и соискателей в условиях, связанных с глобальными процессами пандемии COVID.

Развитие науки традиционно характеризуется всесторонней разработкой её понятийного аппарата. В результате происходит уточнение, переосмысление и обогащение новым содержанием ряда основных научных категорий. Подобное изменение научных понятий, по мнению учёных, обусловлено как обобщением материала современной науки, так и сдвигами в самом строе научного мышления, вызванными существенными изменениями в социокультурных ориентациях общества. Однако необходимым моментом в таком развитии научных категорий является учёт, изучение и применение материала, касающегося эволюции этих понятий в истории отечественной и зарубежной науки.

Анализ литературы по обозначенным аспектам позволил выделить понятийное поле проблемы нашего исследования. Такое выделение необходимо для более полного осмысления содержания ключевых понятий исследования, в первую очередь для создания архитектоники его реализации в условиях аспирантуры как третьего уровня профессионального образования.

При анализе понятий нашего понятийного поля будем исходить из понимания того, что конкурентоспособность учёного зависит не только от полученного им определённого уровня образования, но и от возможности постоянно повышать качество компетенций, используемых в профессиональной карьере и социальной жизни. Следовательно, каждый из выделяемых компонентов понятийного поля проблемы исследования должен отражать следующие моменты:

− формирование эффективного, конкурентоспособного рынка образовательных услуг, в первую очередь за счёт оптимизации структуры подготовки специалистов в институте аспирантуры;

− обеспечение необходимого качества образовательных программ и педагогических технологий, разработанных с учётом основных направлений модернизации профессионального образования;

− создание условий для непрерывного образования путём сочетания различных форм и методов обучения на основе принципа преемственности;

− сохранение педагогического потенциала всех научных дисциплин в условиях подготовки кадров в аспирантуре.

Методология и методы исследования. Теоретическую базу исследования составили основные категории диалектической теории, рассматривающей архитектонику как взаимоотношение формы и содержания; важнейшие философские положения о всеобщей связи, взаимообусловленности и цельности явлений реального мира (Аристотель, Г.-В.-Ф. Гегель, И. Кант, И. В. Гете, Г. Земпер, Н. А. Бердяев, С. Лангер, К. М. Кантор, Т. Н. Кучинская, М. К. Мамардашвили, А. М. Минасяна и др.), а также комплекс методов, обеспечивающих его целостность и достоверность: *общетеоретические* (анализ, синтез, обобщение, аналогии, сравнение, систематизация), *эмпирические* (наблюдение, методы социологического опроса, анкетирования, интервьюирования, изучение опыта деятельности, метод экспертной оценки и др.), *методы математической статистики* (регистрация полученных данных, их ранжирование и др.).

Результаты исследования и их обсуждение. В отечественной науке под понятийным полем принято понимать совокупность понятий, объединённых общностью содержания и поставленных целей, отражающих функциональное сходство обозначаемых предметов [2, с. 13]. Понятийное поле проблемы данного исследования включает следующие понятия: архитектоника, научные дисциплины, преемственность, аспирант, аспирантура. Эти понятия ориентированы на человека, потребности общества в целом и в частности социальных партнёров, объединены наличием профессионального содержания и отражают общероссийские перспективные направления подготовки научных кадров.

Архитектоника. Слово «архитектоника» имеет множество значений и является предметом исследования таких наук, как

философия, искусство, филология, биология, инженерное дело и др. Для обоснования соотнесённости понятия «архитектоника» с предметом нашего исследования обратимся к его этимологии.

Многие мыслители с древнейших времён формулировали в своих трудах основные принципы понятия «архитектоника». По существу, архитектоника раскрывает диалектический характер взаимоотношения формы и содержания, а эта проблема является основополагающим философским вопросом. Взаимодействие формы и содержания, влияние содержания на характер формы, существующие закономерности изменения формы и содержания – эти и другие вопросы, имеющие всеобщее значение, включены в научную область архитектоники, и ответы на них можно найти в философских трудах многих мыслителей, как прошлого, так и современности.

Впервые термин «архитектоника» появился в античные времена и относился только к области строительства и архитектуры. В переводе с греческого слово «архитектоника» означает «строительное искусство». Именно поэтому большинство словарей определяет архитектонику следующим образом: 1) архитектурное художественное выражение закономерностей строения, присущих конструктивной системе здания; 2) общий эстетический план построения художественного произведения, принципиальная взаимосвязь его частей; 3) геологическая общая картина геологического строения, особенностей залегания или нахождения горных пород той или иной местности[1].

Как видно из представленного определения, семантическое поле архитектоники достаточно широко, а область её проявления включает не только архитектурные сооружения, но и предметы дизайна, декоративно-прикладного и изобразительного искусства, технические конструкции, а также все функционирующие объекты живой и неживой природы.

В последнее время слово «архитектоника» можно встретить в самых различных контекстах. Так, например, в некоторых трудах используются следующие словосочетания: архитектоника поступка (М. М. Бахтин) [3], архитектоника праведного слова (М. С. Уваров) [4] и т. д. В подобных случаях можно говорить о расширении содержания этого термина и одновременно о некотором упрощении его многогранного значения – сведении его только к одной смысловой составляющей – структуре [5].

Опираясь на изложенное, считаем правомерным применение понятия «архитектоника» в области педагогики и рассматриваем его как соразмерное расположение компонентов, их гармоничное сочетание в единую структуру (систему).

Преемственность. Категорию «преемственность» можно по праву считать одной из наиболее быстро развивающихся научных категорий. Это связано в первую очередь с тем, что проводимые реформы в системе образования оказывают непосредственное влияние на все существующие научные категории, которые под их воздействием испытывают значительные изменения.

Преемственность в научном и учебном познании представляется как основополагающий принцип развития, который, с одной стороны, определяет механизм, динамику и направление развития, а с другой – соответствие старых и новых систем знания [6]. Люди каждого нового поколения включаются в жизнь, в мир предметов и отношений, знаков и символов, используя ценный опыт своих предшественников, который неизменно претерпевает некоторые изменения, глубина которых зависит от конкретных условий возникновения нового.

По отношению к системе профессионального образования вообще, института аспирантуры, в частности, преемственность в своей философской сущности выступает методологической основой её организации. Являясь философской категорией, именно преемственность обеспечивает устойчивость и стабильность института аспирантуры, каждой его составляющей, что придаёт процессу подготовки научных кадров поступательный, перспективный характер. С одной стороны, преемственность заимствует положительные достижения предыдущего этапа развития, с другой – позволяет вносить новые положения, которых ещё не было в научной практике, органично включая их в сформированную систему взглядов и убеждений человека.

[1] Словарь иностранных слов. – URL: http://poiskslov.com/word/архитектоника (дата обращения: 22.06.2021). – Текст: электронный.

Все составные компоненты в системе подготовки научных кадров взаимообусловлены и преемственно связаны, а образовательный процесс, протекающей внутри неё, характеризуется единством непрерывности и дискретности: накапливаемые количественные изменения в определённый момент создают необходимость их перехода в качественные изменения.

Исходя из изложенного, мы считаем, что *архитектоника преемственности* – сложное комплексное образование, отражающее закономерности, особенности и характеристики в структуре исследуемого объекта, в общем плане его построения, а также принципиальную взаимосвязь и взаимозависимость его компонентов, достигаемую посредством организации образовательной деятельности и проявляющуюся в эффективности функционирования.

Аспирантура и аспирант. Аспирантура является третьим уровнем профессионального образования и первым значимым этапом в построении карьеры учёного. Обучение в аспирантуре, работа над темой и подготовка к защите диссертации – это вызов личным качествам и способностям человека, решившего связать своё будущее с инновационными процессами [1].

По словам президента РАН А. Сергеева, в России число аспирантов упало со 157 до 84 тыс. человек в период с 2010 по 2019 гг. Сокращается и число тех, кто заканчивает аспирантуру с защитой диссертации. Глава РАН связывает это, с одной стороны, с низким престижем науки, а с другой – качеством обучения в аспирантуре[1]. Кроме того, за последние годы институт аспирантуры претерпел много разных изменений и нововведений. В частности, это относится к появлению «новой» аспирантуры, далее следует наступление её «кризиса» и вновь попытки возвращения к «старой» аспирантуре. Эти изменения привели к тому, что у организаторов образовательного процесса в «новой» аспирантуре и самих аспирантов утратилось понимание связи между обучением в аспирантуре и получением учёной степени [7, с. 25]. Как следствие – в программах аспирантуры возник перекос в сторону их образовательной части, наносящий ущерб исследовательской деятельности, который повлёк за собой сокращение количества выпускников аспирантуры, готовых или хотя бы имеющих намерение защитить диссертацию в течение одного-двух лет после окончания аспирантуры.

Применительно к предмету нашего исследования позволим себе не углубляться в дискуссию по поводу структуры самого института аспирантуры, а рассмотрим архитектонику подготовки научных кадров с позиции качества образовательных программ и педагогических технологий; создания условий для непрерывного образования путём сочетания различных форм и методов обучения на основе принципа преемственности и сохранения педагогического потенциала всех научных дисциплин в условиях подготовки кадров в аспирантуре.

Научные дисциплины. В соответствии с ФГОС ВО[2] программа аспирантуры включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). К блоку 1 «Дисциплины (модули)» относятся дисциплины базовой части программы, направленные на подготовку к сдаче кандидатских экзаменов. По нашему мнению, именно данные дисциплины создают прочную основу дальнейшей научной деятельности аспиранта и требуют особого внимания в части создания архитектоники преемственности всего научно-образовательного цикла подготовки кадров. К таким дисциплинам традиционно относят философию, иностранный язык и специальный предмет (в соответствии с выбранным направлением подготовки в аспирантуре). Указанные дисциплины отвечают за формирование универсальных компетенций, не зависящих от конкретного направления подготовки и отдельных общепрофессиональных компетенций, определяемых направлением подготовки. Перечень содержания компетенций, общих для всех направлений, представлен в таблице 1.

[1] РБК. Аналитический доклад. – URL: https://www.rbc.ru/society/20/04/2021/607ebbb09a79472b4c17838e (дата обращения: 22.06.2021). – Текст: электронный

[2] Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. – URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/95/91/7 (дата обращения: 30.06.2021). – Текст: электронный.

Таблица 1

Компетенции, формируемые в аспирантуре (общие для направлений)

Индекс компетенции	*Содержание компетенции*
УК 1	Способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях
УК 3	Готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач
УК 4	Готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языке
УК-5	Способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития
ОПК-1	Способность самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность в соответствующей профессиональной области с использованием современных методов исследования и информационно-коммуникационных технологий

Анализ статистических данных по исследуемой проблеме, а также результатов опроса, интервью с аспирантами, соискателями и руководством аспирантуры в Забайкальском государственном университете показывает, что часть поступающих не обладает компетенциями, достаточными для выполнения требований получения кандидатской степени в установленный срок (табл. 2).

Таблица 2

Движение контингента аспирантов в 2016–2020 гг.*

Год	*Кол-во аспирантов*	*Зачислено*	*Выпуск с дипломом*	*Защиты диссертаций*
2016	129	43	75	9 (3 из выпуска)
2017	96	24	42 (15 диплом)	11 (4 из выпуска)
2018	93	32	15 (диплом)	12 (0 из выпуска)
2019	109	45	23 (диплом)	9 (1 из выпуска)
2020	124	42	12 (диплом)	6 (2 из выпуска)

*Статистика представлена на основании данных отдела аспирантуры ЗабГУ.

Подобная статистика подтверждается данными коллег из других университетов [8; 9]. Большинство сходится во мнении, что на сегодняшний день в аспирантуре существует высокий процент досрочных отчислений. Барьером здесь выступает в первую очередь необходимость публикации статей в журналах из списка Высшей аттестационной комиссии наряду с подготовкой текста диссертации [8]. Например, аспиранты первого-второго года обучения (24 чел.) и соискатели (4 чел.) ЗабГУ при проведении опроса отметили, что испытывают трудности при представлении своих научных статей в журналы, рекомендованные ВАК РФ. Так, на вопрос о том, почему аспирант/соискатель имеет мало публикаций, получены следующие ответы (допускалось выбрать несколько вариантов) (табл. 3).

Таблица 3

Причины низкой публикационной активности аспирантов/соискателей в ЗабГУ

Причина низкой публикационной активности	***Процент ответов***
Высокие требования по количеству публикаций	47
Завышенные требования к статьям в высокоцитируемых журналах	53
Долгий период ожидания выхода публикации	32
Высокая стоимость публикации	79
Низкое качество научного руководства при подготовке статьи	10
«Не знаю, в какой журнал отправить статью»	18

Полученные данные послужили отправной точкой в создании одного из звеньев архитектоники подготовки научных кадров в аспирантуре. Каждое из звеньев соответствует году обучения в аспирантуре и включает педагогический потенциал преподаваемых в этот период научных дисциплин. Применительно к проблеме данного исследования педагогический потенциал выступает сложной системой различных параметров (возможности, технологии, методы, средства и др.), направленной на формирование заданных компетенций, и характеризуется не столько состоянием на данный момент, сколько возможностями развития в долгосрочной перспективе. Отметим, что реализация педагогического потенциала научных дисциплин каждого отдельного звена происходит при условии преемственности между самими дисциплинами, звеньями архитектоники подготовки, а также с учётом темы будущей кандидатской диссертации.

Согласно существующим ФГОС ВО по направлениям аспирантуры, в первый год обучения аспиранты готовятся к сдаче кандидатского экзамена, включающего три научные дисциплины: историю и философию науки (ИФН), иностранный язык (ИЯ) и профильный предмет (ПП). Помимо этого в соответствии с планом учебной работы аспиранта обычно предусматривается утверждение темы диссертации, подготовка обзорной научной статьи, участие в двух-трёх научных конференциях с публикацией тезисов докладов, подготовка первой главы диссертации с обзором литературных источников и постановкой цели и задач диссертационного исследования.

Таблица 4

Архитектоника преемственности подготовки (1-е звено)

	ИЯ	***ИФН***	***ПП***
Цель	– сдача кандидатского экзамена; – подготовка реферата; – участие в конференции	– сдача кандидатского экзамена; – подготовка реферата; – философско-антропологическое обоснование проблемы исследования	– сдача кандидатского экзамена; – подготовка обзорной научной статьи; – подготовка первой главы диссертации
Технология	– проблемное обучение; – модульное обучение; – дифференцированное обучение; – контекстное (активное) обучение	– обучение развитию критического мышления; – проблемное обучение; – контекстное (активное) обучение	– концентрированное обучение; – развивающее обучение; – дифференцированное обучение; – модульное обучение
	Результат применения технологий		
	– владение методами и приёмами концептуального мышления, позволяющими разрабатывать новые концепции совершенствования и развития продуктов, систем и объектов; – умение представить свои научные идеи обществу, сотрудничать с другими людьми и коллективами для внедрения идей и разработок, достижения своих целей; – умение следовать своей цели в достижении результата, проявлять гибкость, выдерживать критику, отстаивать свою правоту		

Окончание табл. 4

	ИЯ	***ИФН***	***ПП***
Механизм	– поисковые методы; – проблемный подход (исследовательский метод); – индивидуальный темп обучения; – методы активного обучения (самостоятельная работа с литературой, учебная дискуссия, проблемные ситуации); – интерактивные методы (дискуссия, круглый стол, презентация проекта и др.)	– последовательное и целенаправленное выдвижение познавательных задач; – методы активного обучения (самостоятельная работа с литературой, учебная дискуссия, проблемные ситуации); – поисковые методы; – проблемный подход (исследовательский метод); – интерактивные методы (лекции, творческие задания, семинары и др.)	– методы обучения, учитывающие динамику работоспособности аспиранта; – последовательное и целенаправленное выдвижение познавательных задач; – поисковые методы; – проблемный подход (исследовательский метод); – интерактивные методы (лекции, творческие задания, семинары и др.)

Как видно из табл. 4, все три научные дисциплины имеют тесную взаимосвязь и преемственность в технологиях обучения и механизмах достижения поставленной цели. На примере дисциплины «Иностранный язык» считаем возможным показать практическую реализацию цели 1-го звена в аспекте подготовки научной обзорной статьи и анализа качества публикационной активности аспирантов и соискателей ЗабГУ.

Обучение иностранному языку аспирантов/соискателей в ЗабГУ построено по принципу модульного обучения и включает четыре основных блока (по 2 блока на каждые полгода обучения):

1) работа с оригинальной монографией по профилю специальности (чтение и устный перевод 150 страниц текста, представляющего научный интерес для формулировки положений диссертации и подготовки философско-антропологического анализа выбранной темы на основе анализа опыта исследований зарубежных коллег);

2) написание реферата, обосновывающего актуальность выбранной темы исследования и раскрывающего проблемы и перспективы объекта и предмета исследования;

3) подготовка к письменному переводу научно-публицистического текста, который позволит оценить сформированные у аспиранта/соискателя компетенции в области владения профессиональным иностранным языком;

4) работа над докладом для международной научно-практической конференции на иностранном языке в сопровождении презентации (работа также подразумевает подготовку тезисов доклада, которые лягут в основу научной обзорной статьи по специальности).

Отметим, что владение аспирантом/соискателем иностранным языком должно соответствовать пороговому продвинутому уровню В2 общеевропейской системы уровней владения иностранным языком, приближаться в рамках некоторых компетенций к высокому уровню С1 [10].

Аспирантам/соискателям предлагается составить индивидуальную траекторию освоения модуля по иностранному языку. Работа каждого отдельного обучающего складывается из индивидуальной, самостоятельной и групповой работы.

Основную сложность представляет поиск монографии, отражающей проблематику диссертационного исследования. На этом этапе очень важно соблюдать преемственность в работе с научным руководителем и кафедрой, при которой обучается аспирант. Кроме того, аспирант должен владеть информационной компетенцией, чтобы легко ориентироваться и взаимодействовать в современном информационном пространстве и уметь найти необходимые научные источники по профилю своей профессиональной деятельности.

Следующий этап работы – наиболее трудоёмкий, связан с составлением словаря по профилю научной работы аспиранта. Заметим, что данный вид деятельности будет сопровождать аспиранта на протяжении всего процесса обучения в аспирантуре, поскольку непременным условием научной работы является представление и обсуждение результатов своей научной деятельности на конференциях разного уровня, включая конференции на иностранном языке.

Работая с оригинальной монографией, аспирант накапливает лексику по интересующей его теме и с помощью ИКТ преоб-

разует свои списки лексических единиц в двух направлениях (алфавитный порядок и выборка узкоспециальной терминологии). Благодаря таким созданным профессиональным словарям, аспирант быстро находит перевод нужного слова, которое он ещё не запомнил. Со временем это приводит к тому, что аспирант запоминает узкоспециализированный вокабуляр и выходит на уровень пассивного знания (узнавания) терминов. Это значительно экономит время при переводе и расширяет запас профессиональной лексики. Интересным и важным моментом является то, что в современном научном мире встречается много терминов, «скалькированных» из иностранных языков, которые находятся в обороте наряду с общепринятыми понятиями. Поэтому здесь снова прослеживается тесная взаимосвязь с профильными дисциплинами, когда аспиранту допустимо использовать найденные им «кальки» для формулирования своих новых научных идей и анализа опыта научной деятельности своих зарубежных коллег. Так, например, “family competence” сейчас широко применяется в педагогике как «фамилистическая компетентность».

Написание реферата следует непосредственно после окончания работы над переводом монографии, когда уже составлен качественный терминологический словарь и аспирант имеет представление о научных исследованиях в области своей профессиональной деятельности за рубежом. При написании реферата по проблеме исследования на основе анализа зарубежного опыта аспиранту необходимо показать умение формулировать и обосновывать собственные мысли, идеи и доносить их до целевой аудитории, а также умение структурировать, форматировать, подбирать стилистику и язык описания своих научных идей. На этом этапе мы наблюдаем пересечение с дисциплиной «История и философия науки». Получив основные навыки анализа философских концепций и подходов к изучению философии человека и окружающего его мира, навыки применения методологии и понятий философской науки для анализа социокультурных феноменов с учётом других наук, аспирант должен логически правильно выстроить научное обоснование актуальности темы своего диссертационного исследования на иностранном языке. На данном этапе срабатывает и «принцип реверса», когда извлечённая из зарубежных источников профессиональная информация «ложится» в основу философско-антропологического обоснования темы диссертации, чтобы увидеть ростки новых тенденций в мировой науке, сохранить лучшее в традиционном наследии и спрогнозировать будущее.

Одним из этапов обучения иностранному языку в ЗабГУ является также письменный перевод как результат переработки аутентичного научного источника. Зачастую отрывок для перевода берётся из оригинальной монографии, отражает научную картину мира в текстах выбранного профиля, и аспирант видит его впервые на экзамене. Теперь ему нужно показать все сформированные до этого момента компетенции, как в области языковой, так и профессиональной деятельности. Качественный письменный перевод аспирантом текста свидетельствует о потенциальной возможности специалиста выходить на международный уровень в поиске и переработке информации, сопоставлении отечественных и зарубежных источников, а также возможности общения с коллегами из других стран. Умение переводить тексты по определённой тематике научного направления – это к тому же преодоление замкнутости российских научных исследований и приобретение более объективного взгляда на предмет своего исследования [11].

Но самым эффективным этапом, наиболее ярко демонстрирующим архитектонику преемственности в подготовке аспирантов, является игровое моделирование научной конференции. В перспективе именно оно позволяет аспиранту преодолеть языковой барьер и с лёгкостью принимать активное участие как в очных, так и в онлайн-конференциях (международных научно-практических).

В процессе сдачи одного из этапов кандидатского экзамена по иностранному языку в ЗабГУ создаётся ситуация, максимально приближенная к реальности. Естественно, этому предшествует хорошо продуманная и структурированная подготовка, состоящая из написания доклада и создания сопровождающей его презентации. В качестве руководителя выступает непосредственно научный руководитель аспиранта, который направляет его научные идеи в правильное русло. В роли языкового консультанта – преподаватель иностранного языка, который

оказывает аспиранту всестороннюю поддержку при построении иноязычного научного текста (монологического и диалогического) по профилю специальности.

В ходе проведения смоделированной научной конференции акцентируется внимание именно на общении при обсуждении научных проблем, представленных в докладах. Здесь очень важно, чтобы любой аспирант, независимо от области своих научных интересов, смог не только понять коллегу, его идеи и предложения, но и задать уточняющие вопросы на иностранном языке. И в докладе, и в дискуссиях при ответе на вопросы нас интересует чисто когнитивный процесс и отработка умений отстаивать свою научную точку зрения.

Значение такой формы работы при подготовке аспирантов к будущему научному общению на иностранном языке трудно переоценить. Мы, преподаватели, работающие с аспирантами, ставим целью научить научному дискурсу, и в нашем случае всё это осуществляется посредством иностранного языка, что в разы повышает значимость обучения в аспирантуре.

Как уже упоминалось, итогом первого года обучения в аспирантуре является публикация обзорной научной статьи. Проанализировав статистику публикаций аспирантов ЗабГУ, мы можем сделать вывод, что, несмотря на недостаточно высокий уровень их публикационной активности, качество публикаций растёт, о чём свидетельствуют публикации в журналах, рекомендованных ВАК РФ, и журналах, индексируемых в базах Scopus, Web of Science и др. (табл. 5).

Таблица 5

Количество публикаций аспирантов/соискателей ЗабГУ в различных научных журналах

Год	*Журналы ВАК (только аспиранты/соискатели первого года обучения)*	*Журналы Scopus, Web of Science*	*Международные конференции Scopus*
2018	10	1	–
2019	15	2	1
2020	14	2	1
2021	17	3	1

Как видно из табл. 5, аспиранты стали чаще публиковать научные статьи на иностранном языке. Ссылки на публикации аспирантов ЗабГУ[1] говорят о том, что в результате подготовки на курсах для аспирантов по иностранному языку у них было сформировано умение аргументированно и логично строить письменную речь в ситуации профессионального общения на иностранном языке. Изучив достаточное количество источников по теме своей диссертации, переведя на родной язык и осмыслив аутентичные иноязычные источники, подготовив грамотный обзор литературы, сформулировав и обосновав собственные мысли как на родном, так и на иностранном языках, аспиранты/соискатели смогли представить научной общественности свои научные произведения.

Отметим и тот факт, что число научных публикаций в журналах, рекомендованных ВАК РФ, тоже постепенно растёт. Аспиранты стараются завершить первый год обучения в аспирантуре одной или несколькими опубликованными статьями. Их первые научные статьи являются результатом мотивированной и целенаправленной деятельности по всем трём научным дисциплинам, изучаемым в этот конкретный период. В данных статьях, как правило, изложена степень изученности темы/проблемы, цель работы, использованные методы исследования, результаты и обсуждение полученных данных. Это могут быть результаты сопоставительного анализа отечественного и зарубежного научного опыта, а также результаты первого этапа собственных исследований [11].

Таким образом, на примере преподавания дисциплины «Иностранный язык» в аспирантуре мы попытались раскрыть принцип реализации архитектоники построения обучения аспирантов/соискателей.

[1] Научно-исследовательская деятельность в ЗабГУ. – URL: http://www.zabgu.ru/php/page.php?query=nauchno_issledovatel%27skaya_deyatel%27nost%27 (дата обращения: 10.07.2021). – Текст: электронный.

Абсолютно очевидно, что, уделяя должное внимание иностранному языку, аспирант развивает одновременно необходимые компетенции, без которых не может сформироваться учёный. По нашему мнению, именно иностранный язык является тем реальным и действенным средством для научного самосовершенствования, который объединяет три научные дисциплины в единую структуру. Аспиранты разных направлений используют иностранный язык для достижения своих профессиональных задач в рамках узкой специализации. Благодаря иностранному языку аспирант приобретает способность не только интегрироваться в иноязычную научную область и вести научную деятельность, общаясь на иностранном языке, но и интегрировать добытые с помощью иностранного языка научные знания в свою профессиональную деятельность.

Заключение. Поиск путей повышения качества подготовки научных кадров в аспирантуре мотивировал нас к рассмотрению архитектоники преемственности обучения аспирантов/соискателей на примере первого года подготовки. Как показало исследование, сущность архитектоники преемственности предполагает наличие двух составляющих: преемственности и интеграции. Первая определяет логику построения процесса подготовки аспирантов в условиях двойственного взаимодействия (преподаватель – аспирант; ИЯ – ИФН – ПП), координирует и направляет формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций в различных звеньях архитектоники за счёт углубления и расширения имеющихся, равно как и усвоение новых знаний, способов деятельности, моделей поведения в условиях профессиональной деятельности. Вторая – выступает ближайшим категориальным партнёром преемственности, она выступает, с одной стороны, одним из механизмов развития архитектоники, охватывает все её звенья, реализуется в соответствии с возможностями каждого из них, с другой – механизмом формирования единства и целостности внутри неё, создавая предпосылки преемственности организации учебного материала для подготовки аспирантов/соискателей.

Как свидетельствует многолетний педагогический опыт работы с аспирантами/соискателями, результатами реализации архитектоники преемственности подготовки научных кадров в условиях аспирантуры могут стать:

− создание условий для совершенствования взаимовыгодного сотрудничества преподавателей и аспирантов при изучении ИЯ – ИФН – ПП в рамках первого звена;

− создание единого банка инновационных педагогических методов и технологий, направленных на совершенствование методов преемственности организации и управления процессом подготовки научных кадров;

− расширение возможностей преподавателей по реализации процессов, влияющих на качество подготовки аспирантов/соискателей в соответствии с требованиями ФГОС ВО аспирантуры, и увеличение качества и рейтинга их публикационной активности.

Список литературы

1. Кармазинский А. Н. Аспирантура: проблемы и пути их решения. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7614 (дата обращения: 22.06.2021).

2. Каплина С. Е. Реализация принципа преемственности в обучении иностранным языкам в системе «школа-вуз». Чита: ЧитГУ, 2005. 233 с.

3. Бахтин М. М. К философии поступка. Текст: электронный // Философия и социология науки и техники. URL: http://www.infoliolib.info/philol/bahtin/postupok3.html (дата обращения: 22.06.2021).

4. Уваров М. С. Архитектоника исповедального слова. СПб.: Алетейя, 1998. 243 с.

5. Бердник Т. О. Архитектоника костюма (социокультурная динамика): дис. … канд. филос. наук: 24.00.0. Ростов н/Д., 2004. 147 с.

6. Раджабов У. А. Динамика естественнонаучного знания: системно-методологический анализ. М.: Наука, 1983. С. 163–165.

7. Караваева Е. В., Маландин В. В., Мосичева И. А., Телешова И. Г. Аспирантура как уровень высшего образования: состояние, проблемы, возможные решения // Высшее образование в России. 2018. № 11. С. 22–34.

8. Терентьев Е. А., Бекова С. К., Малошонок Н. Г. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22. С. 54–66.

9. Maloshonok N., Terentiev E. National Barriers to the Completion of Doctoral Programs at Russian Universities // Higher Education. 2019. No. 2. Pp. 195–211.

10. Matas C. P. Doctoral Education and Skills Development: An International Perspective // REDU: Revista de Docencia Universitaria. 2012. No. 2. Pp. 163–191.

11. Буянова Г. В., Киндеркнехт А. С., Попова Т. В., Пеунова Е. В. Обучение иностранному языку в аспирантуре неязыкового вуза: актуальные вопросы. Пермь: Прокростъ, 2017. 188 с.

Статья поступила в редакцию 25.06.2021; принята к публикации 30.07.2021

Библиографическое описание статьи

Каплина С. Е. Архитектоника подготовки научных кадров в условиях аспирантуры (на примере первого года подготовки) // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 11–22. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-11-22.

Svetlana E. Kaplina,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: kse2000@list.ru
https://orcid.org/0000-0001-7564-4909

Architectonics of Scientific Personnel Training in the Conditions of Postgraduate Study (on the Example of the First Year of Training)

The questions related to postgraduate education as an institution for training scientific personnel, which seeks to create and put into practice its own concept of training graduate students and applicants on the basis of universities are observed in the article. The author considers the architectonics of postgraduate training from the perspective of the quality of educational programs and pedagogical technologies; creating conditions for continuing education through a combination of different forms and methods of education based on the principle of continuity and preservation of the pedagogical potential of all scientific disciplines in teaching of personnel in postgraduate school. Having studied the reasons for low publication activity of postgraduates / applicants in the Transbaikal State University and on the basis of the existing FSES of Higher Education in postgraduate education the author has attempted to create an architectonics of postgraduate training continuity (1st level). On the example of the “Foreign Language” discipline the practical implementation of first-year postgraduates training within the framework of the succession architectonics is shown. The article provides a detailed description of each block of training with an emphasis on the integration of the educational process participants and taught scientific disciplines, analyzes the collected statistical data on the problem in the ZabGU, draws conclusions and forecasts the results.

Keywords: architectonics, continuity, postgraduate professional education, scientific personnel, postgraduate school, foreign language, publication activity

References

1. Karmazinsky, A. N. Postgraduate studies: problems and ways of their solution. Modern problems of science and education, no. 6, 2012. Web. 22.06.21. https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7614. (In Rus.)

2. Kaplina, S. E. Realization of the continuity principle in the teaching of foreign languages in the system “school-higher education”. Chita: Chita State University, 2005. (In Rus.)

3. Bakhtin, M. M. To the Philosophy of Deed. Philosophy and Sociology of Science and Technology. Web. 22.06.21. http://www.infoliolib.info/philol/bahtin/postupok3.html. (In Rus.)

4. Uvarov, M. S. Architectonics of the confessional word. Architectonics of the confessional word. St. Petersburg: Aletheia Publishing House, 1998. (In Rus.)

5. Berdnik, T. O. Architecture of the suit (socio-cultural dynamics). Cand. sci. diss. Rostov-on-Don, 2004. (In Rus.)

6. Radzhabov, U. A. Dynamics of Natural Science Knowledge: System-Methodological Analysis. M: 1983: 163–165. (In Rus.)

7. Karavaeva, E. V., Malandin, V. V., Mosicheva, I. A., Teleshova, I. G. Postgraduate school as a level of higher education: state, problems, possible solutions. Higher Education in Russia, no. 11, pp. 22–34. 2018. (In Rus.)

8. Terentyev, E. A., Bekova, S. K., Maloshonok, N. G. Crisis of Russian postgraduate education: sources of problems and opportunities to overcome them. University management: practice and analysis, no. 22, pp. 54–66, 2018. (In Rus.)

9. Maloshonok, N., Terentiev, E. National barriers to the completion of doctoral programs at Russian universities. Higher Education, no. 2, pp. 195–211, 2019. (In Rus.)

10. Matas, C. P. Doctoral education and skills development: An international perspective. REDU: Revista de Docencia Universitaria, no. 2, pp. 163–191, 2012. (In Rus.)

11. Buyanova, G.V. et al. Teaching a foreign language in the postgraduate course of a non-language university: current issues. Perm: IPC “Prokrost”, 2017. (In Rus.)

Received: June 25, 2021; accepted for publication July 30, 2021

Reference to the article

Kaplina S. E. Architectonics of Scientific Personnel Training in the Conditions of Postgraduate Study (on the Example of the First Year of Training) // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 11–22. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-11-22.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 371
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-23-30

Наталья Васильевна Ситникова,
зав. отделом кочевого образования,
Федеральный институт родных языков народов РФ
(677000, Россия, г. Якутск, пр-т Ленина, 4/2),
e-mail: nsitni@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0003-1996-9156

Перспективы развития кочевого образования в России

Для субъектов Российской Федерации, расположенных в районах Севера, Сибири и Дальнего Востока, характерно внимание к вопросам сохранения традиционного образа жизни кочевников-оленеводов, охотников и рыбаков. Вместе с тем остаётся актуальным изучение вопросов организации образования детей, кочующих с родителями в тундре и тайге. Цель и задачи исследования связаны с гипотезой о трансформации образовательной деятельности и создании новых моделей образования в кочевье. В рамках исследования проведён мониторинг уровня образования родителей из числа представителей коренных малочисленных народов, занятых оленеводством, возможности расширения семейной формы образования и повышения доступности всех уровней образования в дистанционной форме. В мониторинге приняли участие представители Амурской, Архангельской, Магаданской областей, Республики Саха (Якутия), Ханты-Мансийского, Ямало-Ненецкого, Чукотского автономных округов, Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района Красноярского края Российской Федерации. Кроме этого, собран и проанализирован опыт пилотных семейных кочевых дошкольных и школьных групп. В результате выявлена потребность в обеспечении доступного среднего общего образования, среднего профессионального педагогического образования в заочной форме с использованием дистанционных технологий. Предложены стратегии дальнейшего развития кочевого образования. На основе анализа эмпирического материала, полученного в ходе полевых исследований в 2019–2020 гг. и межрегиональных круглых столов по теме кочевого образования (март, апрель 2021 г.) разработаны перспективные модели для организации образования кочевого населения в условиях цифровизации. Статья будет полезна для организаторов образования коренных народов в целях совершенствования системы кочевого образования в России.

Ключевые слова: трансформация образования, кочевое образование, коренные народы, цифровизация, перспективные организационные модели

Введение. По переписи 2010 года[1] уровень образования населения в возрасте 15 лет и старше в районах Крайнего Севера проигрывает населению в целом по России, имеющему послевузовское, высшее и незаконченное высшее образование: 257 против 280 в расчёте на 1 000 человек. В организации образовательного процесса создают определённые трудности особенности расселения коренных малочисленных народов Севера (разобщённость, смешанное проживание нескольких этносов в небольших населённых пунктах, малочисленность).

В российской науке и практике накоплен достаточный материал по вопросам образования коренных народов, в том числе ведущих кочевой образ жизни. В ходе исследований подтверждены основные исторические, социокультурные предпосылки [1] и методологические основания для функционирования и развития кочевого образования [2], определены научные основы концепции образования детей коренных малочисленных народов, ведущих с родителями кочевой и (или) полукочевой образ жизни [3], которые требуют новых подходов в условиях современной социокультурной трансформации. Разработаны организационно-правовые формы организации образования с учётом вовлечённости родовых общин в образовательные процессы [4].

[1] Итоги Всероссийской переписи 2010. – URL: https:// www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/results.html (дата обращения: 10.07.2021). – Текст: электронный.

© *Ситникова Н. В., 2021*

Исследуя мобильные культуры России в зарубежных странах, учёные выявили общие черты и специфику организации образования кочующих народов. Вызовы мобильности и стремление государств регулировать традиционный образ жизни сочетаются с наблюдаемой борьбой за культурную идентичность. Кочевой образ жизни как понятие включается в законодательную практику. Эмпирические результаты кочевого образования в регионах Севера, начиная с 90-х гг., с одной стороны, доказывают устойчивость созданных моделей и, с другой стороны, тенденцию к адаптации к меняющимся регулятивным мерам государств, зависимость от патерналистских механизмов поддержки коренных малочисленных народов. Вместе с тем остаются нерешёнными вопросы сосуществования традиционных способов организации образования народов, ведущих кочевой или полукочевой образ жизни, в условиях цифровизации общества и наращивания технологического натиска индустриальных цивилизаций европейского типа. Недостаточно учтены индигенный и трансдисциплинарный подход в организации образования кочевых народов.

Цель и задачи исследования связаны с гипотезой о трансформации и создании новых моделей образования в условиях цифровизации на основе персонализированного обучения детей и взрослых. В ходе исследования сформулированы ответы на вопросы: насколько успешно были реализованы концепции систем образования коренных народов, каковы эмпирические показатели эффективности кочевого образования, какие модели кочевого образования можно считать перспективными в условиях цифровизации и персонализации образования. Объект исследования: образование детей, ведущих с родителями кочевой или полукочевой образ жизни. Предмет исследования: организационно-педагогические условия образования детей, ведущих с родителями кочевой или полукочевой образ жизни.

Методология и методы исследования. В исследовании использованы методы теоретического анализа, систематизации фактов, обобщения данных различного характера, полученных непосредственно при изучении источников, опросов, бесед и интервью, а также метод экспертной оценки.

В ходе мониторинга проанализирована образовательная практика кочевого образования в Амурской области, Республике Саха (Якутия), Красноярском крае, Ямало-Ненецком и Ханты-Мансийском автономном округах в ходе полевых выездов и круглых столов, организованных в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации в 2019–2021 гг.

Результаты исследования. В Концепции реформирования системы дошкольного, общего образования и подготовки кадров из числа коренных малочисленных народов Севера (2001) предлагались три возможных варианта развития систем образования [5]:

1) для коренного населения, продолжающего традиционный образ жизни, создать благоприятные условия для национально-культурной автономии, при которой привычные места обитания этих людей охраняются государством как уникальная заповедная зона с территориальным приближением кочевых школ к местам традиционного проживания;

2) для части коренного населения, которая адаптирована к жизни среди других, задача школы – обеспечить адекватную основу для развития по интегративному варианту с сохранением своей национальной самобытности и культуры через систему школ-интернатов;

3) общее образование по единым государственным стандартам на государственном русском языке с обеспечением гарантированной законом возможности изучать родные языки и культуру в системе воспитательной и внеурочной деятельности.

Все три варианта в той или иной мере представлены в регионах России. Система образования не пошла по пути создания резерваций, как в других развитых странах мира. Был выбран путь интеграции, который в какой-то мере привёл к ассимиляции коренных малочисленных народов [6].

Исходя из отечественной и зарубежной практики, предлагается ряд перспективных моделей организации образования в кочевых условиях, апробированных в регионах России.

В модели «Общее образование и дополнительное образование с использованием ИКТ (информационно-коммуникационных

технологий)» начальное общее, основное общее и среднее общее образование в «кочевой школе» или «кочевом классе-комплекте» общеобразовательной организации осуществляется с использованием информационно-коммуникационных технологий для реализации программ дополнительного образования и практикой по традиционным видам хозяйствования. Предоставляются возможности выбора родного языка как языка образования и изучения русского языка как государственного языка Российской Федерации. Создаются условия для освоения курсов по предпринимательству, новым технологиям, экологии, безопасности, финансовой грамотности и другим востребованным курсам вариативной части образовательных программ.

В рамках модели «Профессионализация среднего образования в сети с использованием информационно-коммуникационных технологий» обучающиеся старших классов получают возможность овладеть начальными профессиональными навыками. При этом детям предоставляется возможность получить среднее общее образование и среднее профессиональное образование в заочной и очно-заочной форме по традиционным видам хозяйствования и новым технологиям. Информационно-коммуникационные технологии применяются в режиме офлайн и на базе удалённой точки учреждения среднего профессионального образования с доступом к сети Интернет в режиме смешанного и дистанционного обучения в условиях кочевья. При доставке образования средствами IT-технологий в условиях практики кочевой жизни для старшеклассников организуется профессиональная ориентация (по традиционным видам хозяйствования, смежным профессиям в образовании, медицине, предпринимательству, новым технологиям). Обеспечивается доступность целевой подготовки по профессиям, востребованным в той иной местности традиционного проживания, на базе основного общего образования с получением специальности «оленевод» и других в рамках сетевого взаимодействия с организациями среднего профессионального образования.

В модели «Непрерывное образование в течение жизни с использованием информационно-коммуникационных технологий» обеспечивается непрерывное образование взрослых, не имеющих завершённого среднего общего образования, и дополнительное профессиональное образование в разных формах в местах традиционного проживания с использованием возможностей информационно-коммуникационных технологий. Вводится целевая подготовка педагогического персонала из числа матерей и иных членов кочевых родовых общин для обеспечения дошкольного образования, ухода и присмотра детей из кочевых семей, а также целевая подготовка тьюторов из числа педагогов образовательных организаций со структурными подразделениями, осуществляющими образовательную деятельность в удалённом режиме или в условиях кочевий.

Обсуждение результатов исследования. В современной социальной и экономической ситуации появились новые вызовы для образования детей, ведущих с родителями кочевой или полукочевой образ жизни, связанные с изменениями в федеральном и региональном законодательстве в отношении полномочий в сфере образования; социальным положением кочевых семей с детьми; стремлением государства отрегулировать вопросы образования коренных малочисленных народов [6].

В работах российских и зарубежных исследователей отражены отдельные проблемы образования коренных народов, в том числе ведущих кочевой образ жизни (В. А. Роббек [7], Н. Д. Неустроев [8], Ф. В. Габышева, А. Д. Николаева [9], Н. В. Ситникова [11], С. Краетли [12], Дж. Т. Нгьасике [13], С. О. Оланиран [14], К. Сури [15] и др.).

Меры образовательной политики, направленные на улучшение ситуации в организации образования детей, ведущих с родителями кочевой образ жизни в условиях кочевий, в современных условиях представляют вызов для органов государственной и муниципальной власти, родительской общественности и исследователей. Но принимаемые меры государственной поддержки коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока на региональном уровне недостаточны, так как остаются нерешённые проблемы.

Сохраняется традиция обучения детей в школах-интернатах вне семейного воспитания и своей культурной идентичности.

Охват кочевым образованием (на декабрь 2019 г.)

№	Наименование региона	Кол-во кочевых семей	Кол-во детей в кочевых семьях	Охват кочевым образованием, включая дошкольные группы
1	Амурская область	5	5	5
2	Архангельский край	4	5	0
3	Ненецкий автономный округ	74	127	0
4	Республика Саха (Якутия)	184	290	102
5	Красноярский край	365	617	10
6	Хабаровский край	8	14	0
7	Чукотский автономный округ	73	80	0
8	Ямало-Ненецкий автономный округ	3908	5541	430
	Всего	4621	6679	547

Из таблицы видно, что только 8,2 % детей из кочевых семей воспитываются в семье в кочевых условиях.

В регионах Арктики и Севера отмечается недостаточный уровень доступности качественных социальных услуг, а также «низкий уровень развития информационно-коммуникационной инфраструктуры; цифровое и информационное неравенство» [16] между обществом в целом и людьми, ведущими кочевой образ жизни, углубляется. По итогам опроса детей и педагогов, ведущих кочевой или полукочевой образ жизни, в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов в пяти регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока России (ноябрь 2020 г.), выявлено, что 28,3 % из 46 обучающихся 5–9-х классов редко пользуются компьютером и только в школе на уроках. В кочевых условиях компьютер используют 34,9 % из 43 обучающихся 10–11-х классов, 31 % – из 42 педагогов. Доступность электронных средства обучения ограничена из-за нестабильного энергообеспечения или отсутствия доступа к сети Интернет.

Наряду со сказанным отмечается отсутствие возможностей для непрерывного образования населения, в том числе получения необходимого профессионального образования в удалённом режиме в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов, ведущих кочевой или полукочевой образ жизни. В целях увеличения в семьях, ведущих кочевой и (или) полукочевой образ жизни, доли детей, охваченных дошкольным образованием и получающих начальное общее образование в условиях традиционного образа жизни, по поручению Минпросвещения России проведён мониторинг уровня образования родителей (законных представителей) из числа родовых общин коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока и их готовности получить педагогическое образование или переподготовку в рамках квалификаций «Воспитатель» и «Учитель начальных классов» (от 14 мая 2021 г. № 03-653). В пяти регионах (опросами об уровне образования родителей охвачен 701 человек из числа коренных малочисленных народов, из них: 442 человека (63,1 %) имеют основное общее образование; 163 (23,3 %) – среднее общее образование; 69 родителей (9,8%) – среднее профессиональное образование; 12 человек (1,7 %) – высшее профессиональное образование (бакалавриат); 15 человек (2,1 %) – высшее профессиональное образование: специалитет и магистратура). Продолжить образование и получить педагогическое образование в заочной или очно-заочной форме изъявил желание 41 родитель, в том числе по квалификации «Воспитатель» – 35 человек, по квалификации «Учитель начальных классов» – 6 человек, преимущественно на базе основного общего образования.

Исходя из изложенного, разработаны меры государственной поддержки и координации процесса развития кочевого образования в Российской Федерации, нацеленные на создание образовательной среды, гарантирующей высокое качество образования. Разработаны стратегические направления развития кочевого образования в Российской Федерации с учётом современной ситуации и основ государственной политики в Арктике, направленной на достижение показателей социального и демографического

благополучия, в том числе на создание условий для сохранения идентичности коренных народов.

В отдельных регионах, таких как Республика Саха (Якутия) и Ямало-Ненецкий автономный округ, на региональном уровне действует законодательство о кочевых школах[1]. В большинстве школ реализуются вариативные образовательные программы по оленеводству, а в некоторых – по рыболовству или охотничьему промыслу. Модули тесно связаны с реальной жизнью родителей, занятых в традиционных видах хозяйствования коренных народов.

Вместе с тем в ближайшем будущем могут исчезнуть не только родные языки коренных малочисленных народов Севера, но и могут быть утрачены традиционные знания, жизненно важные умения и навыки, например, по оленеводству, рыболовству, обеспечению безопасности жизнедеятельности в условиях кочевого образа жизни. В связи с этим необходима разработка вариативных технологий и учебников по родным языкам на основе интеграции традиционных педагогических систем коренных народов, современных образовательных практик и информационно-коммуникационных технологий и ресурсов; реализация проектов, мотивирующих семьи и детей к изучению родного языка и приобщению к самобытной культуре через развитие неформального и информального этнокультурного компонента системы образования; создание комплексной культурно-образовательной, языковой среды в образовательных организациях; создание сети проектно-ориентированных образовательных организаций, направленных на создание исчерпывающих условий для устойчивого развития регионов [9].

Таким образом, вопросы ресурсного обеспечения кочевого образования требуют постоянного внимания и целенаправленных действий в рамках полномочий региональных и федеральных органов власти в сфере цифровизации экономики, информатизации и создания цифровой образовательной среды для всех образовательных организаций, в том числе осуществляющих образовательный процесс в кочевых условиях.

Заключение. Исследования современного состояния образования детей кочевников обусловили следующие выводы:

– государства и сообщества коренных народов кооперируются в целях достижения благополучия своих народов, организуя различные модели организации обучения и воспитания детей, ведущих с родителями кочевой или полукочевой образ жизни;

– действующие модели образования детей коренных малочисленных народов имеют исторические предпосылки и развиваются в соответствии с потребностями родителей и детей, а также в рамках действующих в тот или иной период государственных требований, стандартов и законодательства;

– современная трансформация общества с постепенной цифровизацией и глобализацией экономики является новым вызовом для коренных малочисленных народов и органов власти, становится основой для повышения доступности образования, улучшения условий для социализации и ресурсного сопровождения образования каждого в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями и базовыми ценностями кочевых сообществ;

– предлагаемые перспективные модели образования детей и взрослого населения основаны на необходимости включения населения, занятого в традиционных видах хозяйствования, в непрерывный процесс образования в течение всей жизни, связаны с потребностью в воспитании детей в семье, сохранении культуры и образа жизни коренных малочисленных народов;

– развивающиеся информационно-коммуникационные технологии могут способствовать повышению качества жизни в условиях кочевого образа жизни, предоставляя возможности для сокращения цифрового неравенства населения и экономик, расширяя доступность образовательных ресурсов.

Дальнейшее исследование может быть направлено на изучение проблемы учебно-методического сопровождения кочевого образования с учётом особенностей регионов; ориентировано на выявление других педагогических условий и технологий образования в кочевых условиях.

[1] О кочевых школах Республики Саха (Якутия): Закон Республики Саха (Якутия): [от 22 июля 2008 г. 591-ЗN 73-IV]; Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе: Закон: [от 27 июня 2013 г. № 55-ЗАО].

Список литературы

1. Fedorov G. M., Nikitina R. S. Historical Background of the Organization of Education in Nomadic Schools of Indigenous Peoples of the North of the Russian Federation. Текст: электронный // Caderno Suplementar. 2020. No. 3. URL: //www.natal.uern.br/periodicos/index.php (дата обращения: 10.06.2021).

2. Николаева А. Д., Ситникова Н. В. Методологические аспекты образования детей коренных малочисленных народов Севера-Востока России // Наука XXI века: проблемы, поиски, решения: материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием. Курган: Курганский гос. ун-т, 2020. С. 168–174.

3. Fedorov G. M., Nikitina R. C. Scientific Approaches and Development of Models for Organizing Education for Children Leading Nomadic Life with Their Parents // AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 2020. 10/01-XI. Pp. 91–94.

4. Sitnikova N. V., Nikolaeva A. D. Modern Nomads: Education on the Way // Journal of Critical Reviews. 2020. No. 7. Pp. 3156–3162. DOI: 10.31838/jcr.07.13.507.

5. Концепция реформирования системы дошкольного, общего образования и подготовки кадров из числа коренных малочисленных народов Севера. М.: Ин-т нац. проблем образования, 2001. 78 с.

6. Габышева Ф. В., Ситникова Н. В. Опыт организации и современные тенденции образования детей коренных кочующих народов // Педагогика. 2020. № 9. С. 78–85.

7. Robbek V. A., Gabysheva F. V., Nikitina R. S., Sitnikova N. V. Promoting Educational Access for the Indigenous Reindeer Herders, Fisherpeople and Hunters in the Nomadic Schools of Yakutia // Traveller, Nomadic and Migrant Education / eds. P. A. Danaher, M. Kenny and J. R. Leder. New York: London: Routledge, 2009.

8. Неустроев Н. Д., Николаева А. Д., Неустроева А. Н., Бугаева А. П., Кожурова А. А., Марфусалова В. П., Шергина Т. А. Педагогическое сопровождение детства в условиях Севера: индигенный подход / под ред. Н. Д. Неустроева. Киров: МЦИТО, 2020. 182 с.

9. Nikolaeva A. D., Neustroev N. D., Neustroeva A. N., Bugaeva A. P., Shergina T. A., Kozhurova A. A. Regional Model of Indigenous Education: the Case of the Sakha Republic (Yakutia) // International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies. 2019. Vol. 10.

10. Ситникова Н. В., Николаева А. Д. Зарубежная практика образования детей кочующих коренных народов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2020. № 7. С. 85–89.

11. Ситникова Н. В., Габышева Ф. В. Программа «Дети Арктики» Республики Саха (Якутия) как основа для международного проекта Арктического совета // Арктика 2035: Актуальные вопросы, проблемы, решения. 2020. № 4. С. 80–88.

12. Kraetli S. Education Provision to Nomadic Pastoralists. A Literature Review. 2001. URL: https://www.academia.edu/1831435 (дата обращения: 10.06.2021). Текст: электронный.

13. Ng'asike J. T. Indigenous Knowledge Practices for Sustainable Lifelong Education in Pastoralist Communities of Kenya // International Review of Education. 2019. Vol. 65. Pp. 19–46. DOI: 10.1007/s11159-019-09767-4.

14. Olaniran S. O. Almajiri Education: Policy and Practice to Meet the Learning Needs of the Nomadic Population in Nigeria // International Review of Education. 2018. Pp. 111–126. DOI: 10.1007/s11159-018-9705-2.

15. Suri K. Teaching the Nomads in the Wild: An Analysis of Seasonal Educational Schools for Nomadic Populations in Jammu and Kashmir. Текст: электронный // Asian Journal of Multidisciplinary Studies. 2014. Vol. 2. Issue 3. URL: www.ajms.co.in (дата обращения: 10.06.2021).

16. Митько А. В. Перспективы развития «Арктического образования» коренных малочисленных народов Севера // Безопасность социума: стратегические ресурсы обеспечения психологического благополучия и здоровья нации: материалы Всерос. конф. М.: ГУАП: АОАН, 2018. С. 135–144.

Статья поступила в редакцию 15.06.2021; принята к публикации 25.07.2021

Библиографическое описание статьи

Ситникова Н. В. Перспективы развития кочевого образования в России // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 23–30. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-23-30.

Natalya V. Sitnikova,
Head of the Nomad Education Department,
Federal Institute of Native Languages of the Peoples of the Russian Federation
(4/2 Lenin ave., Yakutsk, 677000, Russia),
e-mail: nsitni@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0003-1996-9156

Prospects for the Nomadic Education Development in Russia

The subjects of the Russian Federation located in the regions of the North, Siberia and the Far East are characterized by attention to the issues of preserving the traditional way of life of nomads-reindeer herders, hunters and fishermen. At the same time, it remains relevant to study the issues of organizing the education of children traveling with their parents in the tundra and taiga. The purpose and objectives of the study are related to the hypothesis of the transformation of educational activities and the creation of new models of education in the nomadic region. Within the framework of the study, the level of education of parents from among representatives of indigenous small-numbered peoples engaged in reindeer husbandry, the possibility of expanding the family form of education and increasing the availability of all levels of education in remote form was monitored. The monitoring was attended by representatives of the Amur, Arkhangelsk, Magadan regions, the Republic of Sakha (Yakutia), Khanty-Mansiysk, Yamalo-Nenets, Chukotka Autonomous district, Taimyr Dolgan-Nenets Municipal District of the Krasnoyarsk Territory of the Russian Federation. In addition, cases of pilot family nomadic preschool and school groups have been collected and analyzed. As a result, the need for providing affordable secondary general education, secondary professional pedagogical education in correspondence form, using distance technologies has been identified. Strategies for the further development of nomadic education are proposed. Based on the analysis of empirical material obtained during field research in 2019–2020 and interregional round tables on the topic of nomadic education (March, April 2021), prospect models for organizing the education of the nomadic population in the conditions of digitalization have been developed. The article will be useful for the organizers of indigenous peoples' education in order to improve the system of nomadic education in Russia.

Keywords: transformation of education, nomadic education, indigenous peoples, digitalization, prospect organizational models

References

1. Fedorov, G. M., Nikitina, R. S. Historical background of the organization of education in nomadic schools of indigenous peoples of the North of the Russian Federation. CadernoSuplementar, no. 3, 2020. Web. 10.06.2021. https://www.natal.uern.br/periodicos/index.php. (In Engl.)

2. Nikolaeva, A. D., Sitnikova, N. V. Methodological aspects of the education of children of indigenous small-numbered peoples of the North-East of Russia. Science of the 21st century: Proceedings of scientific and practical conference with international participants. Kurgan: Kurganskij gosudarstvennyj universitet, 2020: 168–174. (In Rus.)

3. Fedorov, G. M., Nikitina, R. C. Scientific approaches and development of models for organizing education for children leading nomadic life with their parents. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, no. 10/01-XI, pp. 91–94, 2020. (In Engl.)

4. Sitnikova, N. V., Nikolaeva, A. D. Modern Nomads: Education on the Way. Journal of Critical Reviews, no. 7, pp. 3156–3162, 2020. DOI 10.31838/jcr.07.13.507. (In Engl.)

5. The concept of reforming the system of preschool, general education and training of personnel from among the indigenous small-numbered peoples of the North. M: Institute of National Education Problems, 2001. (In Rus.)

6. Gabysheva, F. V., Sitnikova, N. V. The experience of organizing and modern trends in the education of children of indigenous nomadic peoples. Pedagogy, no. 9, pp. 78–85, 2020. (In Rus.)

7. Robbek, V. A., Gabysheva, F. V., Nikitina, R. S., Sitnikova, N. V. Promoting educational access for the indigenous reindeer herders, fisherpeople and hunters in the nomadic schools of Yakutia. Traveller, Nomadic and Migrant Education. New York, London: Routledge, 2009. (In Engl.)

8. Neustroev, N. D., Nikolaeva, A. D., Neustroeva, A. N., Bugaeva, A. P., Kozhurova, A. A., Marfusalova, V., Shergina,T. A. Pedagogical support of childhood in the conditions of the North: an indigenous approach. Kirov: Publishing house of the MCITO, 2020 (In Rus.)

9. Nikolaeva, A. D., Neustroev, N. D., Neustroeva, A. N., Bugaeva, A. P., Shergina, T. A., Kozhurova, A. A. Regional model of indigenous education: the case of the Sakha Republic (Yakutia). International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies, 10A19M, vol. 10, 2019. (In Engl.)

10. Sitnikova, N. V., Nikolaeva, A. D. Foreign practice of education of children of nomadic indigenous peoples. Modern science: topical problems of theory and practice, no. 7, pp. 85–89, 2020. (In Rus.)

11. Sitnikova, N. V., Gabysheva, F. V. «Children of the Arctic» Program of the Republic of Sakha (Yakutia) as a basis for the international project of the Arctic Council. Arctic 2035: Topical Issues, Problems, Solutions, no. 4, pp. 80–88, 2020. (In Rus.)

12. Kraetli, Saverio. Education provision to nomadic pastoralists. A literature review. 2001. Web. 10.06.2021. https://www.academia.edu/1831435. (In Engl.)

13. Ng'asike, J. T. Indigenous knowledge practices for sustainable lifelong education in pastoralist communities of Kenya. International Review of education, vol. 65, pp.19–46, 2019. DOI: 10.1007/s11159-019-09767-4. (In Engl.)

14. Olaniran, S. O. Almajiri education: Policy and practice to meet the learning needs of the nomadic population in Nigeria, 2018. DOI: 10.1007/s11159-018-9705-2. (In Engl.)

15. Kavita, S. Teaching the nomads in the wild: An analysis of seasonal educational schools for nomadic populations in Jammu and Kashmir. Asian Journal of Multidisciplinary Studies, vol. 2, issue 3, 2014. Web. 10.06.2021. www.ajms.co.in. (In Engl.)

16. Mitko, A. V. Prospects for the development of "Arctic education" of the indigenous small-numbered peoples of the North. Materials of the All-Russian conference "Social security: strategic resources for ensuring the psychological well-being and health of the nation." M: GUAP, AOAN, 2018: 135–144. (In Rus.)

Received: June 15, 2021; accepted for publication July 25, 2021

Reference to the article

Sitnikova N. V. Prospects for the Nomadic Education Development in Russia // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 23–30. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-23-30.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 378.016
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-31-39

Анна Юрьевна Качимская[1],
кандидат психологических наук, доцент,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: max115221@list.ru
https://orcid.org/0000-0003-1227-5063

Лариса Владимировна Скорова[2],
кандидат психологических наук, доцент,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7849-8625

Потенциал образовательных событий как ресурс психологического благополучия педагога

Одним из компонентов психологического здоровья педагога является психологическое благополучие его личности. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью нахождения таких профессиональных приёмов работы педагога, которые послужили бы ресурсом его психологического благополучия. В статье обсуждаются подходы к пониманию образовательного события как условия создания в образовательном взаимодействии ситуаций психологического благополучия. Психологическое благополучие может быть следствием проектирования и реализации череды образовательных событий, ориентированных на приобретение опыта деятельности, формирование модели поведения, опыта поведения, навыка деятельности и изменение себя. Эмпирическими методами исследования послужили следующие: диагностический метод для выявления психологического благополучия и удовлетворённости профессиональной деятельностью; математический метод с использованием Т-критерия Вилкоксона для оценки сдвига показателей психологического благополучия до и после создания (разработки и реализации) педагогами образовательных событий. Результаты эмпирического исследования, проведённого в школах Иркутской области и Бурятии, позволяют утверждать, что участие педагогов в разработке и реализации в своей профессиональной деятельности образовательных событий становится ресурсом повышения их психологического благополучия. Аргументируется идея о том, что образовательное событие как элемент профессиональной подготовки учителя может служить инструментом оптимизации собственного психического здоровья педагога. Такой подход к психологическому благополучию личности педагога позволит целенаправленно управлять не только эффективностью профессиональной деятельности учителя, но и его психологическим самочувствием. Перспективным представляется обучение педагогов приёмам проектирования образовательных событий и их реализации в учебном процессе не только для управления самочувствием самого учителя, но и для создания условий психологического благополучия других участников образовательных отношений, в первую очередь психологического комфорта обучающихся.

Ключевые слова: психологическое благополучие, образовательное событие, деятельность педагога, психологическое здоровье учителя, событийность, удовлетворённость деятельностью

Введение. *Актуальность* исследования определяется необходимостью разработки приёмов профессиональной деятельности, позволяющих педагогам создавать образовательные условия, сохраняющие и поддерживающие психологическое благополучие как аспект психологического здоровья своей личности. В качестве одного из таких

[1] А. Ю. Качимская – основной автор, осуществляла анализ, систематизацию материалов, разрабатывала дизайн исследования и оформляла статью.

[2] Л. В. Скорова осуществляла анализ, систематизацию материалов исследования.

© Качимская А. Ю., Скорова Л. В., 2021

приёмов с успехом может быть использовано образовательное событие. С одной стороны, оно создаётся, т. е. разрабатывается и реализуется самим педагогом, с другой – инициирует качественные изменения его личности, обеспечивая основу переживанию психологического благополучия, являясь, таким образом, психологическим ресурсом личности учителя.

Категория «образовательное событие» достаточно молодая в педагогической науке. Терминологический аппарат этой категории ещё не устоялся и разрабатывается. В психолого-педагогической литературе образовательное событие раскрывается в плоскости различных аспектов. Оно выступает в качестве особого формата организации и осуществления образовательной деятельности, включающей в себя сочетание реальной и идеальной формы присвоения знания [1]; ситуации, проживаемой и осознаваемой человеком как значимой в его собственном образовании и времени [2; 3]; способа сообщения информации, который содержит разнообразный эмпирический материал и направлен на обоснование и осмысливание значимых позиций для личности [4]; одного из приёмов построения картины мира субъектами образования, вовлечённых в плоскость со-проживания значимого события [5]; инновационного метода обучения [6]; ключевого события образовательного сценария [7]; условия построения нового отношения к деятельности (педагогической, учебной), позволяющего увидеть её иное качественное содержание [8]; точки «стыковки» обучающего и обучаемого, в которой в совместной деятельности рождается новый жизненный опыт [9]. Сущностные характеристики образовательного события выделены В. В. Лобановым [10], уточнены М. П. Прохоровой, О. И. Вагановой на основе анализа научных работ в отечественной и зарубежной практиках [11].

В. В. Лобанов предпринял попытку определить содержание образовательного события в единстве с понятиями «образовательная система» и «образовательный процесс». Он операционализировал образовательное событие в качестве особой целенаправленно разрабатываемой педагогической реальности, вписывающейся в границы образовательной ситуации, но не заданной жёстко этой ситуацией, а выводящей образовательный процесс за рамки, определяемые привычным его ходом [10].

В публикациях представлен опыт организации образовательного события с использованием элементов пространственно-образовательной среды вуза с целью повышения качества образовательного процесса [12; 13], организации аудиторной работы студентов в условиях смешанного обучения в вузе [5], использования различных форм реализации образовательных событий [6; 14], способов и технологий проектирования образовательного события [7; 15]. Описаны механизмы влияния образовательного события на становление педагогической деятельности [16]. Выявлено отношение студентов и учителей к образовательным событиям [10]. Обосновано, что событие очерчивает поле потенциально возможных изменений образовательного процесса [8].

На основе признаков событий (однократность, диалогичность, неопределённость происходящего, фрактальность, интернациональность) описаны характеристики образовательного события [5]. Предложена типология событий по характеру эмоционального отклика, по степени воздействия на сознание, по локализации события, по схеме реализации [12]. Описан алгоритм построения образовательного события, содержащий компоненты формулирования цели через определение задач, и получаемого в его ходе опыта самоопределения посредством актуализации когнитивной самостоятельности, а так же рефлексивный компонент, предусматривающий экспертную оценку итогового образовательного результата. Все эти компоненты соотносятся с основными слагаемыми образовательного процесса (организационный, деятельностный и результативный) [8].

Вместе с тем в научной литературе недостаточно представлена роль образовательных событий в процессах развития и изменения субъектов образования. Образовательные события должны обеспечить возможность субъектам образования принимать в расчёт как образовательные результаты, так и готовность к решению жизненно важных вопросов, обеспечивающих успешность личностного и профессионального развития, т. е. должны быть практико-ориентированными.

В психологической науке и практике события анализируются в качестве некоторых «локусов» на линии жизни человека [17], как

элемент его субъективной картины [18]. Авторами описаны виды событий, в том числе заданные социумом – средовые события или внешние, и самой личностью – личностные или поведенческие, иными словами, внутренние. Детерминируя события, человек выступает субъектом жизни [17].

В рамках данного исследования образовательное событие можно рассматривать как многообразие отношений и взаимодействие субъекта жизни и события внешней среды в образовательном процессе, в ходе которого происходит преобразование и изменение себя, деятельности, ценностей, целей, средств и способов её достижения. Так, событие (жизненное) «окончание вуза» может являться целью «успешного трудоустройства» и средством образовательного события. Само образовательное событие является в этой цепочке условием или ресурсом (источником) психологического благополучия, психологическое благополучие – следствием создания (разработки и реализации) череды образовательных событий, ориентированных на приобретение опыта деятельности, формирование модели и опыта поведения, навыка деятельности и изменение себя. Поскольку событие инициируется школьниками, учитель может использовать его не только как механизм влияния на учебный процесс, но и как ресурс собственного благополучия. Это возможно благодаря тому, что образовательное событие рассматривается нами в контексте жизненного пути: события, происходящие в социуме, разворачиваются во внутреннем плане личности. И в процессе развёртывания образовательного события учащийся определяет и продуцирует собственную позицию личности относительно конкретного события, осмысливая содержательное наполнение собственных действий и поступков в границах события.

Представляется важным научить педагогов, во-первых, создавать условия для инициирования школьниками событий, которые будут выступать источником психологического благополучия, во-вторых, понимать, какие события необходимо организовывать, чтобы не только изменился образовательный процесс, но и произошли изменения в комфортности его проживания. Переживание психологического благополучия будет определяться не самим событием, а тем личным опытом по изменению себя, который несёт в себе это событие. Это позволит субъектам образования перейти на инициирование качественно новых образовательных ситуаций.

Психологическое благополучие мы понимаем как переживание смысловой наполненности собственной жизни, позволяющее актуализировать собственные ресурсы в процессе реализации индивидуальных жизненных целей (А. В. Воронина, В. Э. Пахальян); переживание удовлетворённости жизнью (Н. Брэдбери, М. Аргайл); построение позитивных отношений с другими (К. Рифф).

Психологическое благополучие педагогов в рамках нашего исследования рассматривается как интегральная характеристика, одним из компонентов которой выступает удовлетворённость профессиональной деятельностью. Удовлетворённость же является базовым элементом таких психологических феноменов, как качество жизни [19], счастье [20–24], субъективное благополучие [25–27]. В исследовании В. Н. Гордиенко обосновывается, что состояние удовлетворённости, переживание этого состояния определяется в качестве психологического итога труда и затем становится стимулом дальнейшего развития профессионализма личности и самой личности в условиях трудовой деятельности [28].

Цель исследования – определить потенциал образовательных событий как ресурс психологического благополучия педагога.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования послужили основные принципы психологической науки (в частности, личностный), сформулированные в трудах С. Л. Рубинштейна. Он рассматривает человека как «изменяющего мир своей деятельностью и одновременно создающего в ходе этой деятельности соответствующие внутренние предпосылки, внутренние установки человека, его внутреннее отношение к миру» [29]. В исследовании мы исходили из представлений Г. Н. Прозументовой о том, что потенциал образовательных инноваций определяется посредством создания мест «личного присутствия» (участия) человека в своём образовании и такой реальности в образовании, в которой субъектом выступают образовательные сообщества [30].

В качестве *основных* использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение подходов к пониманию обра-

зовательной ситуации в психолого-педагогической науке; диагностический метод для выявления психологического благополучия и удовлетворённости профессиональной деятельностью; математический метод с использованием Т-критерия Вилкоксона для оценки сдвига показателей психологического благополучия до и после создания (разработки и реализации) педагогами образовательных событий.

Эмпирическое исследование проводилось в два этапа. На *первом этапе* исследования, при проведении первичной диагностики, осуществлялась оценка психологического благополучия педагогов с использованием методики (Н. В. Журин, Е. П. Ильин), направленной на выявление степени удовлетворённости учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности [31], и методики диагностики субъективного благополучия личности (Р. М. Шамионов, Т. В. Бескова) [32]. На *втором этапе* исследования в содержание курсов повышения квалификации педагогов были включены образовательные события как компонент прикладной подготовки учителей. В рамках нашего исследования образовательное событие как ресурс психологического благополучия реализовывалось в двух функциональных схемах: 1) первоначально педагоги участвовали в образовательных событиях, разработанных заранее; 2) затем педагоги сами принимали участие в создании (разработке и реализации) образовательного события. По окончании исследования все педагоги, принимавшие участие в создании образовательных событий, оценивали содержание собственных действий в рамках каждого образовательного события и изменения, которые у себя наблюдали. Схема оценки составлялась к каждому образовательному событию и включала регистрацию по трём блокам: смысловые, когнитивные и поведенческие изменения. Переживание психологического благополучия определялось как итоговое значение всех блоков оценки.

При проектировании работы с педагогами мы исходили из опыта проектирования и реализации образовательного процесса при подготовке обучающихся к управленческой деятельности [33].

В исследовании принимали участие учителя школ Иркутской области (n = 61) и Бурятии (n = 83).

Результаты исследования и их обсуждение. Комплексный анализ данных позволяет представить следующее их распределение по уровневой выраженности измеряемого психологического параметра – психологического благополучия: низкий уровень характерен для 76,2 % от общего числа участвующих в исследовании педагогов; средний выявлен у 19,1 % учителей, а высокий лишь у 4,7 % испытуемых.

Таким образом, эмпирические данные позволяют заключить, что у педагогов преобладает низкий уровень психологического благополучия. Это, в свою очередь, становится определённой внутренней инстанцией, регулирующей поведение и деятельность учителя.

На втором этапе работа проводилась в рамках курсов повышения квалификации педагогов в две практико-ориентированные сессии (продолжительность каждой составляла 72 ч). В первую сессию педагоги принимали участие в реализации заранее подготовленных образовательных событий по различным образовательным областям. Под руководством преподавателя курсов повышения квалификации педагоги реализовывали уже готовое образовательное событие, вовлекая в него своих учащихся на уровне класса и/или параллели классов. В ходе второй сессии педагоги под руководством преподавателя самостоятельно разрабатывали образовательные события для своих учащихся и затем сами их реализовывали в образовательной организации. Ряд разработанных слушателями курсов образовательных событий предусматривал участие не только школьников, но и коллег-педагогов, реализующих обучение по смежным образовательным областям.

По окончании работы педагоги оценивали содержание собственных действий в рамках каждого образовательного события по трём параметрам: 1) эмоциональное благополучие; 2) деятельностное благополучие; 3) социальное благополучие. Так, по параметру эмоционального благополучия учителя отмечают: «в моей профессиональной деятельности больше радостных событий, чем тревожных», «взаимодействие с другими субъектами образования я воспринимаю спокойно», «чаще я в хорошем расположении духа», «я работаю в согласии с самим собой». Деятельностное благополучие представлено следующими фразами:

«мои действия и поступки не противоречат моей совести», «моя деятельность результативна», «я удовлетворён результатами моей работы». Параметр социального благополучия нашел отражение в следующих оценках педагогов: «с оптимизмом смотрю на свою работу», «мои коллеги благосклонны ко мне», «моё общение с учениками благополучно» и т. п.

Обобщённые данные оценки учителей собственных смысловых, когнитивных и поведенческих изменений позволяют говорить о том, что череда (последовательность) образовательных событий, разрабатываемых и реализуемых самими учителями, потенцирует изменения на уровне психологического благополучия личности ($p \leq 0,05$).

Педагоги отмечают следующие изменения:

Смысловые: принятие себя и своей жизни; положительное отношение к собственной жизни; состояние осознанности череды жизненных событий; наличие в жизни дела, понимаемого как значимое.

Когнитивные: как жизнь в целом, так и профессия вызывают интерес; удовлетворение от познавательной деятельности; положительное восприятие результатов собственных действий; стабильно положительное отношение к новому в профессиональной деятельности; желание расти в деятельности.

Поведенческие: благополучное взаимодействие и общение с другими людьми; умение достигать желаемого; открытость в общении и готовность доверять окружающим.

Повторная оценка психологического благополучия свидетельствует о росте переживания педагогами удовлетворённости профессиональной деятельностью и повышении психологического благополучия ($p \leq 0,05$). Так, в частности, высокий уровень психологического благополучия переживают 43 % учителей, принимавших участие в исследовании. Средний уровень психологического благополучия отмечается у 34,5 % педагогов и 22,5 % характеризуются низким уровнем.

Полученные эмпирические данные обосновывают целесообразность и востребованность включения образовательного события в подготовку педагогов и обусловливают возможность разработки практических рекомендаций по совершенствованию программ подготовки студентов – будущих педагогов.

Заключение. Образовательные события являются одним из ресурсов, использование которого позволяет педагогу управлять собственным психологическим благополучием. Прикладное исследование потенциала образовательных событий подтверждает увеличение психологического благополучия педагогов в трёх аспектах: смысловом (принятие себя, положительное отношение к собственной жизни, значимости деятельности); когнитивном (интерес к профессии, удовлетворение от познания, желание расти в деятельности) и поведенческом (благополучие во взаимодействии, открытость в общении, доверие).

Целенаправленное включение алгоритма разработки образовательного события как элемента профессиональной подготовки учителя будет служить инструментом оптимизации собственного психического здоровья. Это, в свою очередь, открывает возможность управления самочувствием и эффективностью деятельности всех субъектов образовательных отношений. Перспективным представляется использование образовательного события и в качестве ресурса для создания психологически комфортной образовательной среды для учащихся, что напрямую потенцирует психологическое благополучие их личности.

Список литературы

1. Эльконин Д. Б. Проба как конструкт образовательной системы // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы IX Науч.-практ. конф. Красноярск, 2003. С. 5–22.

2. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовании и педагогической деятельности / под ред. Н. Б. Крыловой, М. Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1. С. 5–14.

3. Попов А. А. Событие как единица образовательного проектирования // Событийность в образовании и педагогической деятельности / под ред. Н. Б. Крыловой, М. Ю. Жилиной. М., 2010. Вып. 1. С. 48–51.

4. Соловьев Г. Е. Событийный подход в воспитании школьников // Вестник Удмуртского университета. 2009. № 2. С. 103–111.

5. Фролова С. В., Илалтдинова Е. Ю. Концепция образовательного события в практико-ориентированной парадигме высшего образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 1. С. 2.

6. Sharples M., Adams A., Ferguson R., Gaved M., McAndrew P., Rienties B., Weller M., Whitelock D. Innovating Pedagogy 2014: Open University Innovation Report 3. URL: http://www.openuniversity.edu/sites/www.openuniversity.edu/files/The_Open_University_Inno vating_Pedagogy_2014_0.pdf (дата обращения: 10.07.2021). Текст: электронный.

7. Kim S. H., Park N. H., Joo K. H. Effects of Flipped Classroom Based on Smart Learning on Self Directed and Collaborative Learning // International Journal of Control, Automation, and Systems (IJCAS). 2014. Vol. 12. Pp. 69–80. DOI: 10.14257/ijca.2014.7.12.07

8. Волкова Н. В. Место и роль образовательных событий в подготовке студентов к инновационной педагогической деятельности // Место и роль образовательных событий в подготовке студентов к инновационной деятельности. 2010. Т. 336. С. 156–161.

9. Битянова М. Р. Ценности в современном школьном образовании: опыт педагогического проектирования. Пенза, 2017. 328 с.

10. Лобанов В. В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. 2015. № 1. С. 33–34.

11. Прохорова М. П., Ваганова О. И. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике // Вестник Мининского университета. 2019. № 4. С. 2.

12. Толстенева А. А., Шкунова А. А., Лагунова М. В. К вопросу о реализации образовательного события в инновационных образовательных пространствах университета // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 74.

13. Numento T., Uotila P. Events as Organisational Stories: an Event-Based Approach for Learning Media Production // Multimedia and E-Content Trends. Vieweg+Teubner / ed. P. A. Bruck. 2008. DOI: 10.1007/978-3-8348-9313-0-14.

14. Десяева Н. Д., Хаймович Л. В. Типы образовательных событий по филологии как критерии отбора электронных ресурсов // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 2. С. 27–32.

15. Ennis R. H. The Nature of Critical Thinking: Outlines of General Critical Thinking Dispositions and Abilities. URL: https://education.illinois.edu/docs/default-source/facultydocuments/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf?sfvrsn=7bb51288_2 (дата обращения: 10.07.2021). Текст: электронный.

16. Волкова Н. В. Механизмы влияния образовательного события на становление педагогической деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 5. С. 160–163.

17. Логинова Н. А. События, обстоятельства жизненного пути и развитие личности. Текст: электронный // Психология жизненного пути личности: методологические, теоретические, методические и прикладные проблемы: сб. науч. ст. СПб., 2012. URL: https://psihologia.biz/razvitiya-akmeologiya-psihologiya/udk-159n-loginova-sobyitiya-obstoyatelstva-36809.html (дата обращения: 10.07.2021).

18. Ахмеров Р. А. Событие как элемент субъективной картины жизненного пути // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 10. С. 34. DOI: 10.12731/2218-7405-2013-10-34.

19. Савченко Т. Н., Головина Г. М. Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования. М.: Ин-т психологии РАН, 2006. 168 с.

20. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер: Питер принт, 2003. 270 с.

21. Селигман, Мартин Э. П. В поисках счастья: как получать удовольствие от жизни каждый день. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. 317 с.

22. Чиксентмихайи М. В поисках потока: психология включённости в повседневность. М.: Альпина нон-фикшн, 2011. 192 с.

23. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Что надо для счастья: культурные, региональные и индивидуальные различия и инварианты источников счастья. Текст: электронный // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2006. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-nado-dlya-schastya-kulturnye-regionalnye-iindividualnye-razlichiya-i-invarianty-istochnikov-schastya (дата обращения: 10.07.2021).

24. Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма. М.: Ин-т психологии РАН, 2013. 286 с.

25. Ryff C. Happiness is Everything, Or is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. No. 6. Pp. 1069–1081. DOI: 10.1037/0022-3514.57.6.1069.

26. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Научная книга, 2008. 296 с.

27. Леонтьев Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 14–37. DOI: 10.14515.

28. Гордиенко В. Н. Психология удовлетворённости профессионально-педагогической деятельностью. Иркутск: Вост.-Сиб. академия образования, 2009. 35 с.

29. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 712 с.

30. Прозументова Г. Н. Образовательные инновации: феномен «личного присутствия» и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования). Томск, 2016. 414 с.

31. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.

32. Шамионов Р. М., Бескова Т. В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. № 60. С. 8.

33. Прохорова М. П., Шкунова А. А., Себина Е. В. Потенциал образовательных событий при подготовке обучающихся к управленческой деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–1. С. 192–197.

Статья поступила в редакцию 17.07.2021; принята к публикации 26.08.2021

Библиографическое описание статьи

Качимская А. Ю., Скорова Л. В. Потенциал образовательных событий как ресурса психологического благополучия педагога // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 31–39. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-31-39.

Anna Yu. Kachimskaya[1],
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Irkutsk State University
(1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: max115221@list.ru
https://orcid.org/0000-0003-1227-5063

Larisa V. Skorova[2],
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Irkutsk State University
(1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7849-8625

Potential of Educational Events as a Resource Psychological Well-Being of the Teacher

One of the components of a teacher's psychological health is the psychological well-being of his personality. The relevance of this study is due to the need to find such professional methods of the teacher's work that would serve as a resource for his psychological well-being. The article discusses approaches to understanding an educational event as a condition for creating situations of psychological well-being in educational interaction. Psychological well-being can be a consequence of the design and implementation of a series of educational events focused on gaining experience of activity, the formation of a model of behavior, experience of behavior, skill of activity and change of oneself. Empirical research methods were: a diagnostic method to identify psychological well-being and satisfaction with professional activity; mathematical method using the Wilcoxon T-criterion for assessing the shift in indicators of psychological well-being before and after the creation (development and implementation) of educational events by teachers. The results of an empirical study conducted in schools of the Irkutsk region and Buryatia suggest that the participation of teachers in the development and implementation of educational events in their professional activities becomes a resource for increasing their psychological well-being. In conclusion, the author argues the idea that an educational event as an element of a teacher's professional training can serve as a tool for optimizing a teacher's own mental health. Such an approach to the psychological well-being of the teacher's personality will make it possible to purposefully manage not only the effectiveness of the teacher's professional activity, but also his psychological well-being. It seems promising to teach teachers the techniques of designing educational events and their implementation in the educational process, not only to manage the well-being of the teacher himself, but also to create conditions for the psychological well-being of other participants in educational relations, first of all, the psychological comfort of students.

Keywords: psychological well-being, educational event, teacher's activity, teacher's psychological health, eventfulness, satisfaction with activity

[1] A. Yu. Kachimskaya collected, analyzed, organized the research materials, developed the research design and prepared the article.

[2] L. V. Skorova collected, analyzed, organized the research materials.

References

1. Elkonin, D. B. Test as a construct of the educational system. Pedagogy of development: key competencies and their formation: Materials of the IX scientific-practical conference of Krasnoyarsk State University. Krasnoyarsk, 2003: 5–22. (In Rus.)

2. Slobodchikov, V. I. Co-existential educational community – the source of development and the subject of education. Events in education and pedagogical activity, no. 1, pp. 5–14, 2010. (In Rus.)

3. Popov, A. A. Event as a unit of educational design. Eventing in education and pedagogical activity, no. 1, pp. 48–51, 2010. (In Rus.)

4. Soloviev, G. E. An event-driven approach in the upbringing of schoolchildren. Bulletin of the Udmurt University, no. 2, pp. 103–111, 2009. (In Rus.)

5. Frolova, S. V., Ilaltdinova, E. Yu. The concept of an educational event in a practice-oriented paradigm of higher education. Bulletin of the Minin University, no. 1, p. 2, 2017. (In Rus.)

6. Sharples, M., Adams, A., Ferguson, R., Gaved, M., McAndrew, P., Rienties, B., Weller, M., Whitelock, D. Innovating Pedagogy 2014: Open University Innovation Report 3.http: Web. 10.07.2021. URL: //www.openuniversity.edu / sites / www.openuniversity.edu / files / The_Open_University_Inno vating_Pedagogy_2014_0.pdf. (In Engl.)

7. Kim, S. H., Park, N. H., Joo, K. H. Effects of Flipped Classroom based on Smart Learning on Self directed and Collaborative Learning. International Journal of Control, Automation, and Systems (IJCAS), vol. 2, pp. 69–80, 2014. DOI: 10.14257/ijca.2014.7.12.07. (In Rus.)

8. Volkova, N. V. Place and role of educational events in preparing students for innovative pedagogical activity. Place and role of educational events in preparing students for innovative activity, no. 336, pp. 156–161, 2010. (In Rus.)

9. Bityanova, M. R. Values in modern school education: the experience of pedagogical design. Penza, 2017. (In Rus.)

10. Lobanov, V. V. Educational event as a pedagogical category. Education and Science, no. 1, pp. 33–34, 2015. (In Rus.)

11. Prokhorova, M. P., Vaganova, O. I. Technology of educational events in Russian and foreign educational practice. Bulletin of the Minin University, no. 4, pp. 2, 2019. (In Rus.)

12. Tolsteneva, A. A., Shkunova, A. A., Lagunova, M. V. R the question of the implementation of an educational event in the innovative educational spaces of the university. Modern problems of science and education, no. 6, pp. 74, 2020. (In Rus.)

13. Numento, T., Uotila, P. Events as Organisational Stories: an Event-Based Approach for Learning Media Production. Multimedia and E-Content Trends.Vieweg + Teubner, 2008. DOI: 10.1007/978-3-8348-9313-0_14. (In Engl.)

14. Desyayeva, N. D., Khaimovich, L. V. Types of educational events in philology as criteria for the selection of electronic resources. News of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education,no. 2, pp. 27–32, 2018. (In Rus.)

15. Ennis, R. H. The nature of critical thinking: Outlines of general critical thinking dispositions and abilities. Web.10.07.2021. https://education.illinois.edu/docs/default-source/facultydocuments/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf?sfvrsn=7bb51288_2. (In Engl.)

16. Volkova, N. V. Mechanisms of the influence of educational events on the formation of pedagogical activity. Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University, no. 5, pp.160–163, 2017. (In Rus.)

17. Loginova, N. A. Events, circumstances of the life path and personal development. Psychology of the life path of the individual: methodological, theoretical, methodological and applied problems: collection of scientific articles. SPb, 2012. Web. 10.07.2021. https://www.psihologia.biz/razvitiya-akmeologiya-psihologiya/udk-159n-loginova-sobyitiya-obstoyatelstva-36809.html. (In Rus.)

18. Akhmerov, R. A. Event as an element of the subjective picture of the life path.Modern studies of social problems, no. 10, pp. 34, 2013. DOI: 10.12731/2218-7405-2013-10-34. (In Rus.)

19. Subjective quality of life: approaches, assessment methods, applied research. M: Institute of Psychology RAS, 2006. (In Rus.)

20. Argyll, M. Psychology of happiness. SPb: Peter: Peter print, 2003. (In Rus.)

21. Seligman, Martin, E. P. In search of happiness: how to enjoy life every day. M: Mann, Ivanov and Ferber, 2011. (In Rus.)

22. Csikszentmihalyi, M. In search of flow: psychology of inclusion in everyday life. M: Alpina non-fiction, 2011. (In Rus.)

23. Leontiev, D. A., Rasskazova, E. I. What is needed for happiness: cultural, regional and individual differences and invariants of sources of happiness. Bulletin of KRAUNTS. Humanitarian sciences, no. 2, 2006. Web.10.07.2021. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-nado-dlya-schastya-kulturnye-regionalnye-iindividualnye-razlichiya-i-invarianty-istochnikov-schastya. (In Rus.)

24. Dzhidaryan, I. A. The psychology of happiness and optimism. M: Publishing house “Institute of Psychology RAS”, 2013. (In Rus.)

25. Ryff, C. Happiness is Everything, Or is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. Journal of Personality and Social Psychology, no. 6, pp. 1069–1081, 1989. DOI: 10.1037/0022-3514.57.6.1069. (In Rus.)

26. Shamionov, R. M. Subjective well-being of the individual: psychological picture and factors. Saratov: Publishing house “Scientific book”. 2008. (In Rus.)

27. Leontiev, D. A. Happiness and subjective well-being: towards the construction of a conceptual field. Monitoring of public opinion: Economic and social changes, no. 1, pp. 14–37, 2020. DOI: 10.14515. (In Rus.)

28. Gordienko, V. N. Psychology of satisfaction with professional and pedagogical activities. Irkutsk: East Siberian Academy of Education, 2009. (In Rus.)

29. Rubinstein, S. L. Man and the world. SPb: Peter, 2012. (In Rus.)

30. Prozumentova, G. N. Educational innovations: the phenomenon of “personal presence” and the potential of management (experience of humanitarian research). Tomsk, 2016.(In Rus.)

31. Ilyin, E. P. Motivation and motives. SPb: Peter, 2002. (In Rus.)

32. Shamionov, R. M., Beskova, T. V. Methods for the diagnosis of subjective well-being of the individual. Psychological research, no. 60, pp. 8, 2018. (In Rus.)

33. Prokhorova, M. P., Shkunova, A. A., Sebina, E. V. The potential of educational events in the preparation of students for management activities. Problems of modern pedagogical education, no. 67–1, pp. 192–197, 2020. (In Rus.)

Received: July 17, 2021; accepted for publication August 26, 2021

Reference to the article

Kachimskaya A. Yu, Skorova L. V. Potential of Educational Events as a Resource Psychological Well-Being of the Teacher // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 31–39. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-31-39.

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

УДК 37.014:502.31
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-40-54

Николай Николаевич Марфенин[1],
доктор биологических наук, профессор,
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, 1, стр. 12),
e-mail: marf47@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1533-4735

Людмила Владимировна Попова[2],
доктор педагогических наук, доцент,
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, 1, стр. 12),
e-mail: popova@mes.msu.ru
https://orcid.org/0000-0002-2611-2786

Образование для устойчивого развития в неустойчивом мире[3]

Широко распространённое упрощённое понимание концепции устойчивого развития (УР) и стратегии образования для устойчивого развития (ОУР) плохо совместимо с возрастающей природной и социальной неустойчивостью мира. На самом деле УР и ОУР позволяют быстрее сориентироваться в условиях кризиса. Концепция УР означает отказ от любых действий, которые могут осложнить жизнь. Стратегия ОУР не сводится к знакомству населения с природоохранными задачами и способами их решения. ОУР призвано содействовать интеллектуальному развитию широких слоёв населения − способности предвидеть последствия своих действий, умения самостоятельно находить решения любых проблем, навыков самоорганизации и самообразования. В основе ОУР – инициативный подход к обучению, а не полнота и точность воспроизводства знаний, долгое время считавшиеся главными в образовании. При таком подходе на первом месте находятся умения получать любые знания и навыки, поэтому необходима большая самостоятельность учеников. Поиск решений, а не запоминание, позволяет привыкнуть действовать самостоятельно в нестандартных условиях, что необходимо в неустойчивом мире. Переход на модель инициативного обучения уже давно назрел и даже частично происходит, но медленно. Инициативное обучение идёт по удлинённому пути − через ошибки и постижение пределов применения закономерностей и пра-

[1] Н. Н. Марфенин – основной автор, осуществлял анализ основных составляющих ОУР, инициативного обучения и систематизацию материала.

[2] Л. В. Попова осуществляла анализ инновационных методов обучения.

[3] Статья продолжает предыдущую работу: Марфенин Н. Н., Попова Л. В. Системный базис в образовании для устойчивого развития // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 4. С. 16–25. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-16-25.

 © Марфенин Н. Н., Попова Л. В., 2021

вил. Инициативное обучение занимает больше времени, чем репродуктивное, поэтому его трудно в полной мере осуществить, не меняя традиционное образование. Согласно модели инициативного обучения, лежащей в основе ОУР, образование становится непрерывным и пожизненным. Сокращение числа обязательных разделов происходит при одновременном расширении учебных программ и свободы выбора учащимися курсов, разделов и заданий, прорабатываемых ими углублённо. Освоение знаний становится мозаичным, однако этот недостаток в полной мере компенсируется глубиной усвоенных знаний и стремлением самостоятельно восполнить их пробелы.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, инновационные методы обучения, инициативное обучение, общие компетенции, мозаичность обучения, саморазвитие

Введение. Парадигма устойчивого развития (УР) и стратегия образования для устойчивого развития (ОУР), основанная на ней, остаются для многих чуждыми и непонятными, что значительно тормозит адаптацию образования к быстро меняющемуся миру. Причина невосприятия значительной частью населения идей УР и ОУР в значительной мере заключается в недостаточном разъяснении этих современных концепций[1], касающихся всех стран вне зависимости от их развития и традиций [1; 2].

Цель данной статьи *заключается в определении возможностей ОУР в смягчении возрастающей неустойчивости.* Мы попытаемся показать роль ОУР в условиях возрастающей разбалансировки мира, в котором мы живём. Мы пишем об образовании в целом, но в большей мере имеем в виду высшее образование, в котором сами работаем.

Методология и методы исследования. В данной теоретической работе мы использовали сравнительно-аналитический метод для определения соответствия современной практики ОУР в образовательных учреждениях основным международным документам ООН, относящимся к концепции УР и стратегии ОУР. Наши рекомендации основаны на анализе вскрытых противоречий между ограниченными возможностями школ и вузов в реализации основных положений УР и ОУР, с одной стороны, и необходимостью совершенствования системы образования в связи с нарастающей неустойчивостью мира, с другой. Проведён ретроспективный анализ инновационных методов обучения. Утверждения, предположения и выводы основаны на фактах, сопоставлениях, логике и личном опыте.

Результаты исследования и их обсуждение.

Неустойчивый мир

Мир перешёл в фазу повышенной неустойчивости, т. е. разбалансировки сложившихся составляющих жизненного процесса: экономики, политических отношений, моральных ценностей. Полагаем, что примеры излишни. Это было предсказано с элементами научной точности много лет тому назад. В первом докладе Римскому клубу и выпущенной на его основе популярной книге «Пределы роста» авторы пришли к выводу, что примерно в 2010–2020-х гг. должен произойти глобальный кризис [3]. Неудержимый рост численности человечества, сопровождаемый избыточным потреблением ресурсов, должен был привести к дефициту ресурсов, опасному росту отходов, изменению среды обитания, недостатку продовольствия в одних странах при чрезмерном их потреблении в других, к социальным последствиям.

Пессимистический прогноз вызвал огромный интерес, беспокойство и недоверие. Книга была переиздана многомиллионным тиражом на многих языках мира, в том числе и на русском [4]. Суть предсказания и метод, с помощью которого авторы пришли к выводу о приближающемся экологическом кризисе, были неоднократно подвергнуты критике [5]. Тем не менее к прогнозу возвращались снова [6], а теперь он стал ещё более актуален, чем в 80-е и 90-е гг. XX в.[2]

[1] Ingmar L. An Introduction to the Criticism on Sustainable Development. DOI: 10.13140/RG.2.1.1421.6805. – URL: https://www.researchgate.net/publication/280142030_Fragments_of_Environmental_Management_Studies (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный; Cheever F., Dernbach J. C. Sustainable Development and Its Discontents. – Текст: электронный // Journal of Transnational Environmental Law. – 2015. – URL: https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1021&context=law_facpub (дата обращения: 20.07.2021).

[2] Jackson T., Webster R. Limits Revisited – a Review of the Limits to Growth Debate. – URL: http://limits2growth.org.uk/revisited (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

К 1992 г. стало ясно, что возможно глобальное изменение климата, а вместе с ним катастрофическое снижение биоразнообразия, гигантские экономические издержки и новые болезни. Изменения климата стали постепенно очевидными, а антропогенная составляющая этого процесса уже мало кем из специалистов оспаривается. Хотя какое это имеет значение в контексте данной статьи − естественные изменения климата или же антропогенные − все они сделали жизнь менее стабильной. Ураганы, наводнения, лесные пожары необычайной мощности и обширной распространённости осложнили жизнь. Народы ещё не приспособились к такому существованию. Глобализация способствовала переселению множества людей, испытывающих в месте своего исконного проживания дискомфорт, стремящихся к более обеспеченной и стабильной жизни за рубежом [7; 8]. Потоки беженцев наводнили Европу, породив новые проблемы как для стран в целом, так и для отдельных граждан.

Пандемия коронавируса Covid-19 ещё сильнее повлияла на жизнь людей и экономику государств [9; 10]. Мир стал ещё более напряжённым, а установившийся десятилетиями образ жизни всех людей на Земле подвергнут болезненной ревизии.

Перечисленного достаточно для пояснения относительно неустойчивости мира, хотя перечень процессов, снижающих устойчивость биосферы и человечества, намного больше.

Устойчивое развитие

Согласно международно признанному определению *под устойчивым развитием понимается такое развитие, которое обеспечивает удовлетворение потребностей современного поколения и не подвергает риску способность будущих поколений удовлетворять свои потребности*. Такое определение порождает много вопросов и, прежде всего, основной: как же добиться того, чтобы «и волки были сыты, и овцы целы»? Если ресурсы и экологическая ёмкость планеты ограничены, то каким образом обеспечить умеренное природопользование при одновременном росте экономики и потребления? Совершенно ясно, что определение УР нуждалось в развёрнутом объяснении, которое было представлено в России, прежде всего, в «Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию» (утверждена указом Президента РФ от 1 апреля 1996 г. № 440). Однако содержащиеся в Концепции задачи, направления и условия перехода к УР были адресованы главным образом самому государству, но не народу. Среди задач, указанных в Концепции, следующие: экологизация экономики, введение хозяйственной деятельности в пределы ёмкости экосистем на основе массового внедрения энерго- и ресурсосберегающих технологий и т. д.

В Концепции основное внимание уделено демократизации общества − несомненно, важной и актуальной для того времени задаче, но не индивидуальному содействию всех граждан устойчивому развитию. Это характерная ошибка изначального понимания парадигмы УР.

Устойчивое развитие (“sustainable development”) можно воспринимать двояко: как цель и как процесс[1]. Проще представить в виде цели, но тогда легко совершить следующую ошибку − считать, что сейчас государство находится в неустойчивом состоянии, а затем в будущем, после значительных усилий, должно перейти в устойчивое состояние. Если понимать так, то вначале надо решить экономические и прочие проблемы, а затем обустраивать устойчивое развитие. В основном международное сообщество движется именно по этому пути, определяя конкретные цели устойчивого развития и предлагая всем участникам дополнять их с учётом особенностей своего экономического положения и культурных традиций[2]. Совершенно иной смысл получает УР как процесс, а не цель. Тогда *УР означает запрет на все действия, которые порождают проблемы в будущем ради решения современных проблем*. В таком понимании Концепция УР применима не только к экономически развитым странам, но и (не в меньшей степени) к экономически отсталым. Она касается каждого человека и зависит от того, насколько общество подготовлено к смене парадигм. Тогда концепция УР оказывается, безусловно, связанной с изменением традиций и воспитанием поколений, способных не только удов-

[1] Марфенин Н. Н. Устойчивое развитие человечества: учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 612 с.; Марфенин Н. Н. Экология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Академия, 2012. – 512 с.

[2] 17 целей для преобразования нашего мира. – Текст: электронный // ООН: [сайт]. – URL: https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru (дата обращения: 20.07.2021).

летворять свои нынешние потребности, но и прогнозировать будущее, причём не только своё, но и коллективное. Это непростая задача, решить которую без больших усилий в области образования было бы сложно.

Образование для устойчивого развития[1] (ОУР)

В 2005 г. в Вильнюсе принята «Стратегия ЕЭК[2] ООН для образования в интересах устойчивого развития». Одновременно было объявлено Десятилетие образования в интересах устойчивого развития Организацией Объединённых Наций (2005–2014).

В преамбуле Европейской стратегии ОУР кратко сформулирована суть предлагаемой инновации, а именно: *«Образование в интересах устойчивого развития развивает и укрепляет потенциал отдельных лиц, групп, сообществ, организаций и стран, позволяющий иметь собственные суждения и делать выбор в интересах устойчивого развития. Оно может способствовать изменению взглядов людей, давая им возможность делать наш мир более безопасным, более здоровым и более процветающим, тем самым повышая качество жизни. Образование в интересах устойчивого развития может обеспечить критическое мышление и способствовать повышению информированности, а также расширению возможностей, что позволит разрабатывать новые подходы и концепции и развивать новые методы и средства их осуществления»*[3]. Мы видим, что речь идёт о формировании инициативных людей, интересующихся состоянием мира и его перспективами, способных мыслить самостоятельно и предлагать ответственные решения. Мы стремимся к тому, чтобы наши потомки были не только знающими, но и изобретательными, чтобы они понимали, что их собственное благополучие зависит от устойчивого развития их страны и всего человечества. Как этого достичь? Есть два основных пути: 1) введение дополнительных тематических занятий в учебные планы школ и вузов; 2) внесение значительных изменений в содержание большинства учебных дисциплин и изменение методов преподавания.

В Европейской стратегии ОУР содержатся подсказки. Так, в п. 33 указано: *«для того чтобы быть эффективным, ОУР должно: а) рассматриваться в двух аспектах: i) через интеграцию тем ОУР во все соответствующие учебные дисциплины, программы и курсы; и ii) через организацию занятий по конкретным тематическим программам и курсам»*[4]. В пункте 28 раздела IV *Влияние на образование* представлена рекомендация, которая фактически пересматривает методологические основы традиционного образования, а именно:

«ОУР требует переориентации основного внимания с обеспечения знаний на проработку проблем и отыскание возможных решений. Таким образом, в образовании следует сохранять традиционный акцент на преподавание отдельных предметов и в то же время открыть возможности для многостороннего и междисциплинарного анализа ситуаций реальной жизни. Все это может повлиять на структуру учебных программ и методы преподавания, требуя от педагогов отказаться от роли исключительно передаточного звена, а от учащихся − от роли исключительно получателей. Вместо этого им следует действовать совместно»[5].

Если ученик недавнего прошлого был «ведомым», то в недалеком будущем ученик станет ведущим в образовании, а учитель – тренером, помогающим своему подопечному стать ещё более сильным, самостоятельным, изобретательным, успешным созидателем нового. Представить эту революционную парадигму − пусть постановочно − пришлось ОУР. Но и современная педагогика к таким предложениям реформы образования уже подошла параллельно, т. к. в очередной раз в истории образования эффективность обучения ставится под сомнение[6] [11; 12]. Причины этого феномена рассмотрены нами ранее [13; 14]. Происходит трансформация образования из отлаженной школы запоминания и точного воспроизведения знаний в гибкую и многоликую систему развития самостоятель-

[1] В оригинале “Education for Sustainable Development” или ESD (UNESCO).

[2] ЕЭК – Европейская экономическая комиссия.

[3] Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития. – URL: https://unece.org/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1 (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

[4] Там же.

[5] Там же.

[6] Rothwell J. The Declining Productivity of Education. Brookings, 2016. – URL: https://www.brookings.edu/blog/social-mobility-memos/2016/12/23/the-declining-productivity-of-education (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

ности, инициативы, творчества, изобретательности, сочетающуюся со способностью достижения целей, выбранных самими учащимися, при поддержке опытных наставников.

Прогресс в современном образовании

Современное образование имеет ряд важных тенденций, среди которых непрерывность и информатизация обучения являются одними из основных. Всё новые и новые технические средства включаются в образовательный процесс, делая его более доступным и увлекательным. Так, созданный преподавателем видеоурок, видеоролик с канала YouTube или подкаст (например, аудиолекция) становятся вполне обычными средствами обучения. Однако это только техническая сторона образовательного процесса. Гораздо важнее использование педагогических подходов – личносто-деятельностного (Л. С. Выгодский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев) и компетентностного (А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской) – непосредственно в методиках преподавания, в том числе и в новой информационной среде. Несмотря на то, что указанные подходы были обоснованы и разработаны уже давно, их актуальность только возрастает со временем, что находит отражение в современных методах преподавания, рекомендованных педагогическим сообществом. Наш опыт преподавания и проведённый анализ зарубежных источников информации о методах[1], которые должны в XXI в. знать все преподаватели, позволяют выделить из них и охарактеризовать ключевые, что представлено в таблице.

Особенности современных методов обучения

Название метода	***Суть метода***	***Характеристика метода***	
		преимущества	***проблемы***
Перевернутый класс	Основные учебные материалы изучаются учениками дома, а затем в классе происходит обсуждение и закрепление полученных знания с учётом разнообразия методов и идей	Оптимизация рабочего времени в классе. Ученики самостоятельно осваивают знания, не проработанные в классе	Тщательная разработка домашних заданий учителем
Проектное обучение	Разработка конкретных проектов, отвечающих реальным проблемам при условии их самостоятельной подготовки учащимися	Развиваются критическое мышление и коммуникативные навыки, способность планирования	Возможно действие по шаблону, не приносящее нового знания или опыта
Совместное обучение	Формируется группа из 3–6 чел., где каждый получает своё задание, и для достижения целей необходимо взаимодействовать и работать согласованно	Работа в группе улучшает внимание, вовлечённость и усвоение знаний учащимися, способствует социализации и развитию коммуникативных навыков, повышает веру в свои силы	Конечная цель общая и будет достигнута при условии, если каждый из участников успешно выполнит свои задания
Геймификация	Интеграция игровой механики в образовательную среду	Получение практического опыта через игровую ситуацию	Требуется дополнительное время
Дизайн-мышление	Создание нестандартных проектов и обсуждение новых идей в дискуссиях	Возможно определить индивидуальные проблемы каждого учащегося и генерировать в образовательном опыте творчество	Требуется дополнительное время

[1] 8 methodologies that every 21st century teacher should know. – URL: https://www.realinfluencers.es/en/2019/05/09/8-21st-century-methodologies (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный; Teacher Training: 3 Modern Teaching Methods. – URL: https://www.staffordglobal.org/articles-and-blogs/education-articles-and-blogs/teacher-training-3-modern-teaching-methods (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный; Modern Teaching Methods from Across the Globe. – URL: https://engage-education.com/blog/modern-teaching-methods-from-across-the-globe/#! (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

Окончание таблицы

Название метода	***Суть метода***	***Характеристика метода***	
		преимущества	***проблемы***
Проблемно-ориентированное обучение	Циклический процесс, начинающийся с постановки вопросов и поисков их решения и заканчивающийся вопросами большей сложности	Развивается критическое мышление и творческие способности, повышается мотивация учащихся	Требуются специальные методические разработки для каждого занятия
Перекрёстное обучение	Сочетание формального и неформального обучения, т. е. в классе и за его пределами (в музеях, на природе, в научной лаборатории и т. д.)	Взаимосвязь теоретического обучения в классе и полученного практического опыта вне стен школы	Необходимо расширять образовательную среду за пределами образовательной организации
Контекстное обучение	Интерпретация новой информации в зависимости от места и времени её появления, связи с другими событиями	Контекст позволяет учиться на собственном опыте, придаёт обучению личностный смысл и порождает интерес к содержанию обучения	Требуется больше времени для ученика на освоение содержания и специальная подготовка учителя

Перечисленные в таблице методы относятся к так называемым «активным» методам обучения и начали разрабатываться за рубежом и в нашей стране со второй половины 1970-х гг. [15]. Однако более широкое распространение эти методы стали получать только в XXI в., когда возросла потребность в подготовке творческих личностей в связи с ускорением научно-технического прогресса и социальных преобразований.

Объём и доступность информации

Содержание образования отработано в течение последних двух веков. Его основной принцип – полнота знаний о мире. Все школьные учебные дисциплины позволяли совместно передать новым поколениям основные сведения о закономерностях природных процессов, разнообразии стран, истории человечества, научить читать, писать и считать, освоить другие языки. Этой парадигмы до сих пор придерживаются в образовании. Вузы также сосредоточены на передаче знаний. Практические навыки лишь закрепляют полученные знания и отчасти помогают научиться пользоваться ими, но использовать ограниченно и схематично – в основном только для решения проработанных на уроках задач.

Однако объём передаваемых молодёжи знаний постепенно становился всё более избыточным. В своей жизни обычный человек может воспользоваться только частью из них. Исторически это было оправдано, т. к. источников информации было мало и они были несовершенны, подчас непонятны. Учитель, а затем профессор помогали освоить знания об окружающем мире. Устная форма передачи информации была основной, а конспекты лекций заменяли недостаток письменных сведений или их неполноту. Но с годами ситуация кардинально изменилась.

Постепенно источников информации становилось всё больше. Появились учебники, и увеличилось их число и разнообразие. Возникли научные и научно-популярные журналы. Особым достижением стали справочники и энциклопедии.

Начиная с середины XX в. некоторые преподаватели в вузах перестали требовать от студентов учить всё наизусть. Они изменили стиль обучения – вместо зубрёжки на первое место ставили способность решать неординарные задачи, используя конспекты лекций, а также учебную, справочную и специальную литературу.

С появлением интернета и распространением компьютеров информация в XXI в. стала общедоступной, причём в любое время и от несчетного множества авторов, с комментариями и обсуждением и даже с возможностью быстро получить ответ в форуме или чате на любой вопрос. Более того, видеосюжеты теперь дополняют письменную информацию. Круг учителей, благодаря «всемирной паутине», расширился многократно, и ученик может выбрать из них наиболее талантливых, способных пре-

подать доходчиво и глубоко. Ученики могут выбрать не только учителя, но и школу или университет. Такова эволюция получения знаний за последние две сотни лет – от полной зависимости ученика от учителя в своей школе до возможности легко и без ущерба выучиться самостоятельно или под руководством учителей из других мест. Было бы только желание.

«Эссенциализм» фундаментальных знаний или подготовка учеников к решению прикладных задач?

Поскольку интернет появился всего лишь четверть века назад, то произошедшие в мире изменения, вызванные его развитием, несомненно, являются полномасштабной революцией. В значительной степени переворотом в образовании. Но не все ещё понимают глубину произошедших изменений, даже преподаватели. Они по-прежнему служат «репродуктивной системе знаний», основная цель которой – точно и полно передавать информацию, хотя эта идея «эссенциализма» уже давно была подвергнута критике [16].

Знания сами по себе перестали быть ведущей самоценностью, т. к. теперь важнее не иметь знания, а уметь их получать самостоятельно. Преподаватель перестал быть главным, а подчас единственным, источником ценных знаний. Что же осталось в системе образования? На главную роль претендует организация самообразования, в котором сочетается значительная свобода выбора учащихся с подконтрольностью выполнения принятых каждым из них обязательств.

Стиль преподавания должен соответствовать изменившимся обстоятельствам. Преподаватель теперь вынужден не столько учить, сколько помогать самообучению, а основная задача системы образования – инициировать и упорядочить процесс самообучения. Поэтому, отвечая на вопрос «чему учить?», следовало бы ответить – преподаватель должен обучать самостоятельному получению знаний, а не пересказывать вместо этого содержание учебников, как было принято раньше [17].

Современное обучение предусматривает значительное расширение возможности выбора учащимися и преподавателем тем, разделов, последовательности, форм представления материала и т. д. После принятия федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) основного общего образования (ООО) и среднего общего образования второго поколения (2009–2010) у российских школ появилась возможность самостоятельно разрабатывать основную образовательную программу обучения и выбирать средства и методы обучения, а у учащихся появился выбор в изучении как основных предметов на базовом или углублённом уровнях, так и дополнительных предметов и курсов по выбору (п. 10. ФГОС СОО). Однако часто такие возможности не используются или заполняют отведённое на них время мероприятиями для отчётности, или же превращают в обычные уроки. Нередко выпускники школ и вузов оказываются плохо подготовленными к взрослой жизни, в которой надо уметь выполнять неинтересную работу, быть выносливым, неизменно доброжелательным, терпеливым, инициативным, способным самостоятельно найти решение для любой неожиданной жизненной проблемы[1] [18].

Этот дефект образования был давно отмечен. Поэтому новым молодым сотрудникам нередко говорили на месте их первой работы *«забудьте всё, чему вас учили, и слушайте, что я вам скажу»*. Такое экспресс-обучение при приёме на работу получило название «обучение на рабочем месте». Далеко не всё, что наставник внушал на рабочем месте, было уникально. Многое в инструктаже на рабочем месте соответствовало общим правилам поведения, которые выпускники школ и вузов должны были усвоить ещё во время обучения в своих образовательных учреждениях.

Совершенствуя учебные планы, вузы стали приглашать к их разработке представителей работодателей. В критериях оценки подготовки выпускников налицо было явное расхождение между мнениями сотрудников вузов и представителей работодателей. Представители вузов основное внимание уделяли качеству и полноте воспроизводства знаний и навыков, а представители работодателей больше внимания уделяли тому, как ведут себя выпускники в неординарных обстоятельствах, когда производственные вопросы выходят далеко за рамки учебных программ.

[1] Schritter T. Is College Preparing You for Real Life? – Текст: электронный // Colleges of Distinction. – URL: https://collegesofdistinction.com/advice/is-college-preparing-you-for-real-life (дата обращения: 20.07.2021).

Общие компетенции

Эту линию «приземления» учебных планов и программ учебных дисциплин продолжила в начале XXI в. разработка компетенций, которые должны были отразить способность учеников выполнять на производстве виды работ, соответствующие их специализации. Перечень компетенций не ограничился только профессиональными, а включил общие. Достаточно лишь их перечислить, чтобы понять, что значительная часть имеет прямое отношение к основным задачам образования для устойчивого развития (ОУР), а именно:

– способность принимать обдуманные решения;

– способность находить, обрабатывать и анализировать информацию;

– способность применять знания на практике;

– способность работать в интернациональной среде;

– способность выбирать и применять необходимые инструменты для анализа и обработки информации по своей специальности;

– способность работать самостоятельно;

– способность к самообразованию;

– способность определять и применять оптимальные методы решения проблемы;

– способность пользоваться информационно-коммуникационными технологиями;

– готовность проводить самостоятельные исследования.

Перечисленные компетенции объединяет нечто общее − способность выпускника действовать самостоятельно в нестандартных ситуациях. Выпускник школы, а тем более вуза, должен уметь сравнивать, выбирать, находить, формулировать проблемы, определять задачи, подбирать наиболее эффективные методы решения проблем, планировать, взаимодействовать, вовремя корректировать, доводить дело до завершения и т. д.

Следовательно, в первейшие обязанности учебного заведения должно входить развитие у школьников и студентов способности к самостоятельной работе. Одно дело, когда задачи, аналогичные проработанным на уроках, можно решить легко и без посторонней помощи, а как быть, если алгоритм решения не был представлен ученикам? Такая постановка до недавнего времени выглядела ошибочной, т. к. образование десятилетиями (если не веками) было полностью подчинено задачам точного воспроизводства, т. е. повторения знаний и навыков. В наше время этого недостаточно. Мы должны решать задачи и проблемы вне зависимости от предварительной подготовки и тренировки в соответствующей области. Как к этому подготовить?

Интенсификация саморазвития

Необходимо на всех этапах образования, начиная с раннего детства, поддерживать любознательность, изобретательность, удивление, радость творчества, готовность решать задачи коллективно, выносливость, способность доводить начатое до завершения. Всё это следует из концепции ОУР. Новые поколения, да и мы тоже, должны спокойно воспринимать нестабильность и быть всегда готовыми к новым трудностям: к перестройке, изменению вида деятельности, состава коллектива, к необходимости изобретать и находить неординарные решения.

Какие качества помогают людям жить, не теряясь при переменах? Очевидно, следующие:

– способность обнаруживать и формулировать проблемы или противоречия;

– любознательность, инициативность, изобретательность;

– самоконтроль, самомобилизация, саморелаксация;

– самодисциплина, настойчивость, выносливость, сила воли и собранность;

– планирование своей деятельности и заблаговременность её осуществления;

– способность доводить дело до конца и совершенствование результата;

– самопроверка, поиск ошибок, несоответствий, противоречий;

– умение сделать выбор, определить главное;

– анализ проблем с различных позиций;

– способность видеть себя «со стороны», самокритичность, способность признавать свои ошибки и преодолевать обиду, способность уступать;

– управление своими эмоциями;

– уважение к другим людям, способность различать и ценить в других людях все хорошее;

– радость постижения нового, созидания.

Пока многое из перечисленного является неким побочным второстепенным продуктом образования, а чаще вовсе не входит в

программы обучения в школе и вузе, потому что главными целями образования по-прежнему остаются широта знаний и точность их воспроизводства. В то время как для УР, и тем более в условиях возросшей нестабильности, именно человеческие способности, перечисленные выше, становятся главенствующими. Нельзя оставлять их формирование на произвол судьбы.

На этом пути возникает множество сложностей. Для краткости рассмотрим лишь некоторых из них.

Обучение – это труд, преодоление самого себя. В классических школах давно используется множество простых правил поведения, заставляющих учеников приступать к работе и стремиться вовремя её выполнять. Например: ясный учебный план и директивное содержание всех разделов; расписание уроков; домашние задания; наконец, звонки начала и окончания уроков; дисциплина на занятиях.

В творческом обучении сложнее выдержать правила учебной работы, потому что: 1) задания должны быть определены с учётом интересов учащихся; 2) подготовка учеников не ограничивается прочтением заданных по учебнику разделов, а предполагает собственный выбор источников информации; 3) неизбежные ошибки при выборе информации ведут к значительному возрастанию времени для освоения того же самого раздела, по которому в традиционной системе достаточно потратить мало времени; 4) не все ученики могут творчески выполнить работу.

Все формы инициативного обучения, при котором ученики получают знания и навыки не в виде окончательно оформленных, а в процессе собственного поиска, занимают *намного больше времени*, чем при классическом образовании, ориентированном на запоминание и точное воспроизведение тех же знаний и навыков. Однако разница в конечном результате состоит в том, что при инициативном обучении охватывается множество вариантов использования знаний, ученики начинают понимать допустимые границы применения усвоенных правил и закономерностей, они воспринимают требования и рекомендации осмысленно, т. е. с учётом условий решаемой задачи, выходящих за пределы освоенного в классе варианта решения.

Сокращая, расширять: о «мозаичности» обучения

Недостаток времени при обучении приходится компенсировать посредством принципиального выбора между сохранением широкого охвата «поля знаний», жертвуя глубиной освоения разделов, сводя знания к кратким базисным утверждениям, либо углублённым освоением отдельных разделов за счёт сокращения других разделов.

При инициативном обучении приходится выбирать второй путь. Сокращение учебных программ всегда болезненно, но мы должны понимать, что и та программа, к которой мы привыкли и считаем её достаточно обширной, на самом деле не включает множества разделов, необходимых для ориентации в современном мире. Эти разделы, как правило, возникли после того как сформировались «сбалансированные» учебные планы в школе или в вузах. Фактическая неполнота знаний, «мозаичность» обучения – это скорее норма, чем досадная недостаточность образования. Никто и никогда не получал в образовательных учреждениях всей совокупности знаний, которые могут пригодиться в жизни. Основная цель образования – подготовка базиса и выработка у учеников навыков, на основе которых каждый из них самостоятельно сможет получить недостающую информацию, справиться с решением задач, которых не было в средней или высшей школе. Инициативное обучение в этом отношении выигрывает в сравнении с репродуктивным, т. к. приучает учащихся к самостоятельности с первых классов.

Прямым путём или петляя

Репродуктивная и инициативная концепции во многом альтернативны − противоположны. Например, ошибки учеников в изложении усвоенного материала в репродуктивной системе воспринимаются как недостаток подготовки и приводят к снижению оценки. Те же ошибки в инициативной концепции всего лишь повод для демонстрации способностей учеников их самостоятельно обнаружить и найти правильное решение, что высоко оценивается. Более того, если изучение раздела происходит гладко без ошибок, то преподавателю стоит самому предложить своим ученикам ошибочные решения для того, чтобы они смогли найти выход из сложной ситуации, т. е. обнаружить ошибки.

Сейчас в учебниках и на уроках принято давать учащимся окончательный вариант решения проблемы (правила, закономерности, дефиниции) без рассмотрения предшествующих изысканий, оставляя их на долю истории науки, техники, медицины, юриспруденции и пр., которые в учебных планах почти не представлены. Однако именно предыстория открытий позволяет постичь относительность знаний, многообразие решений, зависимость их от окружающих условий и т. д. Погружение в прошлый мир развития знаний вооружает учеников больше, чем усвоение принятых на данный момент определений, теорий и методов. Как наши потомки будут продвигаться дальше, если они не поняли, что нынешнее современное представление об устройстве мира временно, всего лишь переходная фаза между прошлым и будущим видением миропорядка? И каким образом это лучше продемонстрировать, если не через изучение истории формирования знаний?

Впереди окажутся те, кто не просто воспроизводит старое, а предлагает новые более эффективные и соответствующие изменяющейся ситуации решения, включающие концепции, научные открытия, технологии, идеалы и пр. Это относится и к людям, и к фирмам, и к странам. По сути, подготовка к неопределённости предстоящих изменений должна входить в доктрину национальной безопасности.

ОУР повсеместно

Инициативное обучение является частью инициативного образования[1], которое имеет целью желание учеников разобраться в природных и социальных процессах окружающего мира, утверждает ведущую роль учеников в учебном процессе. В инициативном образовании преподаватели, наставники, тренеры остаются руководителями, не подавляющими инициативы своих учеников, а ненавязчиво направляющими их активность по оптимальному пути для того, чтобы не упустить важных знаний, не растратить энергию попусту. Сами преподаватели должны быть весьма инициативными и обладать необходимой свободой построения занятий, выбора тем, методов.

Низшая ступень восхождения по лестнице инициативного образования – это *сравнение объектов и задавание вопросов*. И то, и другое обычно хорошо развито в раннем детстве, но за время обучения в обычной школе слабеет, что было неоднократно показано в специальных исследованиях [19]. Сравнение и вопросы – основа познания. Все учебные дисциплины должны быть пронизаны, буквально насыщены сравнениями, сопоставлениями, вопросами, предположениями. Преподаватель не должен подменять учеников в этом, но на практике обучения поток информации от учителя постепенно гасит у учеников желание и способность задавать вопросы. Они стараются лишь запомнить то, что слышат или вовсе отключаются от восприятия льющейся на них информации.

Предположения или гипотезы – следующая ступень развития. Дети могут предполагать любую глупость, превращая нелёгкий процесс познания в игру. С помощью наводящих вопросов преподаватель может продемонстрировать своим ученикам несостоятельность их легкомысленных предположений и поддержать другие, в которых различима искорка ещё неокрепшей мысли. Очевидно, что все преподаватели должны вырабатывать у своих воспитанников навык продуманной формулировки предположений и гипотез.

На этих этапах, а может быть и раньше, надо научиться *обнаруживать ошибки*. Работа над ошибками особо ценна, т. к. приучает к самопроверке и заставляет глубже разобраться в изучаемых явлениях, процессах и теориях.

Следующим шагом может быть закрепление навыка чёткой *формулировки проблем*. Постепенно ученики должны научиться решать и более сложную задачу – выявлять и *формулировать противоречия.*

Постепенно к вопросам, предположениям и проблемам прибавляется поиск способов решения проблем и противоречий. Вместо того чтобы сразу давать ученикам ключ от решения задач, т. е. сначала изучать методы, а затем с их помощью решать задачи,

[1] Введённым нами понятиям «инициативное образование» и «инициативное обучение» близки, по сути, ряд других понятий, представленных ранее, например: *интерактивное обучение, инициативно-ориентированное обучение, проблемно-деятельностный подход, развивающее обучение, активные методы обучения* и др. В истории педагогики немало попыток «раскрепощения учеников» – деформализации образовательного процесса, которые оказывались невостребованными государством, а потому нежизнеспособными. В настоящее время объективные процессы развития мира способствуют изменению отношения к моделям образования в пользу перехода к инициативному обучению.

преподаватель должен иметь возможность вместе с учениками обсудить возможные подходы к решению задач. Наверно, не на всех уроках и учебных дисциплинах такое возможно. Однако поиск способов решения проблем – путь развития навыков изыскания, изобретательства, значение которых трудно переоценить особенно в условиях поддержки УР.

Перечисленные педагогические задачи имеют самое непосредственное отношение к ОУР. По содержанию задач совершенно ясно, что развитие мышления учеников, необходимое для реализации целей УР, затрагивает все школьные и вузовские дисциплины, т. е. не нуждается в отдельной учебной дисциплине. Преподаватели всех дисциплин должны уметь инициировать учеников на освоение знаний, чутко реагировать на их предложения, менять, если потребуется, содержание и последовательность разделов, т. е. обладать большими правами, чем было принято до сих пор. Основа современной педагогики – разумное поддержание свободы обучения учеников. Инициативное образование должно быть приятным и интересным времяпрепровождением, несмотря на большой труд, который ученики при такой форме обучения вынуждены вкладывать в своё развитие.

Обсуждение результатов: краткосрочные и долгосрочные задачи УР и ОУР

В течение почти тридцати лет в представлении об УР преобладает избыточная конкретика. Расплывчатое определение УР старались максимально конкретизировать, определяя ближайшие задачи в «Повестке дня на XXI век»[1], в «Целях в области устойчивого развития»[2]. 17 целей УР стали ясными маяками, по которым надо ориентироваться и в образовании. Но даже эта посильная задача оказалась трудной в исполнении [20]. Школы стремятся ещё более конкретизировать задачи, приблизив их к своим возможностям. Это приводит к обмельчанию идей УР. На первое место выступают задачи утилизации отходов, а точнее раздельного сбора бытового мусора, посадки саженцев деревьев, мониторинга загрязнения и подобные им. Неправильно было бы оспаривать стремление школ сделать идеи УР простыми и доходчивыми вне зависимости от возраста. Однако подобная конкретизация главной посылки УР может отодвинуть на задний план задачи формирования качеств, перечисленных выше. Очевидно, в ОУР надо сочетать посильную конкретику с развитием черт характера, необходимых для УР. То же относится и к проблеме соотношения экологических и всех остальных составляющих ОУР. Как сформулировано в 14-м принципе Стратегии ОУР: *«ОУР все еще продолжает формироваться в качестве обширной и всеобъемлющей концепции, охватывая связанные между собой экологические, экономические и социальные проблемы. Она расширяет концепцию экологического образования (ЭО), которая во все большей степени ориентируется на широкий круг вопросов развития»*[3]. Поэтому ограничение ОУР традиционным экологическим образованием, как биологической составляющей, недопустимо, о чем ведущие специалисты в этой области неоднократно предупреждали [20–23].

Внимание к будущему: ближайшему и отдалённому − отличительная черта парадигмы УР [24]. В условиях нарушения равновесия в природе и обществе умение предвидеть проблемы и находить способы их решений не может ограничиваться элитарной прослойкой общества, получающей особое образование с колыбели [25]. В нестабильных условиях, да и просто при высокой скорости научно-технического и социального прогресса, подавляющая часть населения должна интеллектуально быть более развитой, в частности, приобрести навыки более сложного восприятия действительности, прогнозирования, способности рассмотрения любого явления с различных ракурсов, а в социальной сфере умения поставить себя на место другого человека и понять его. В этом и заключается ядро концепции образования для устойчивого развития, полностью соответствующее условиям возрастающей нестабильности природы и общества.

[1] Повестка дня на XXI век. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21.shtml (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

[2] Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. Резолюция A/RES/70/1, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 25 сентября 2015 г. – URL: https://undocs.org/pdf?symbol=ru/a/res/70/1 (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

[3] Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития. – URL: https://unece.org/DAM/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.r.pdf (дата обращения: 20.07.2021). – Текст: электронный.

Заключение. В неустойчивом мире всему населению надо быть готовым действовать нестереотипно и не только решать срочные проблемы, но и предвидеть последствия своих действий в будущем, что и составляет суть концепции устойчивого развития.

Образование должно подготовить население, научить молодёжь быстро адаптироваться к изменяющимся условиям при возрастающей неустойчивости в природе и обществе и учитывать в своих действиях возможные негативные последствия, в чём и заключается смысл образования для устойчивого развития.

Для решения непредвиденных задач недостаточно точного усвоения знаний и навыков. Необходима способность широких слоёв населения самостоятельно формулировать проблемы и находить подходящие методы для их решения. Вся система образования должна переориентироваться от более простой задачи «репродукции» знаний к более сложной – умению самостоятельно решать необычные проблемы. Для этого необходимо поощрять у учащихся и преподавателей инициативу, самостоятельность, изобретательность, любознательность и способность коллективно решать любые проблемы.

«Мозаичность» обязательной части учебного плана и учебных программ позволяет высвободить время для индивидуальных траекторий развития учеников и углублённого изучения материала.

Ряд простых приёмов способствуют развитию у учащихся инициативы и творчества, а именно: сравнение (определение различий и сходства), выбор критериев, выявление противоречий и проблем, формулировка задач и рабочих гипотез, подбор методов решения задач, выявление ошибок, определение достоверности результатов, многосценарность вероятных решений, прогнозирование, освоение истории открытий и пр. Многомерность знаний, получаемых таким способом, значительно превосходит по полноте восприятия мира безвариантность заученных знаний и навыков. Учебные планы и программы курсов для достижения целей ОУР должны стать ещё более гибкими, позволяющими значительно расширять поле выбора разделов для изучения и одновременно сокращения перечня обязательных знаний, требуемых при аттестации обучающихся.

В то же время сама процедура аттестации должна быть значительно усовершенствована, чтобы объективно оценить способность учащихся решать необычные задачи и проблемы.

Список литературы

1. Holdsworth S., Wyborn C., Bekessy S., Thomas I. Professional Development for Education for Sustainability: How Advanced are Australian Universities? // International Journal of Sustainability in Higher Education. 2008. No. 2. Pp. 131–146.

2. Ермаков Д. С. Готовность педагогов к реализации образования для устойчивого развития // Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 30–36.

3. Meadows D. H., Meadows D. L., Randers J., Behrens W. III. The Limits to Growth: A Report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind. New York: New American Library, 1972. 207 p.

4. Медоуз Д. Х., Медоуз Д. Л., Рендерс Й., Беренс В. В. Пределы роста. М.: Изд-во МГУ, 1991. 201 с.

5. Nørgård J. S., Peet J., Ragnarsdóttir K. V. The History of The Limits to Growth // The Solutions Journal. 2010. No. 1. Pp. 59–63.

6. Медоуз Д., Рандерс Й., Медоуз Д. Пределы роста. 30 лет спустя: пер. с англ. М.: Академкнига, 2007. 342 с.

7. Czaika M., de Haas H. The Globalization of Migration: Has the World Become More Migratory? // International Migration Review. 2018. Vol. 48, No. 7. Pp. 283–323. DOI: org/10.1111/imre.12095.

8. Borjas G. J. Immigration and Globalization: A Review Essay // Journal of Economic Literature. 2015. No. 4. Pp. 961–974. DOI: 10.1257/jel.53.4.961.

9. Demirbas D., Bozkurt V., Yorgun S. The COVID-19 Pandemic and Its Economic, Social, and Political Impacts. Publisher: Istanbul University, 2020. 229 p. DOI: 10.26650/B/SS46.2020.006.

10. Vitenu-Sackey P., Barfi R. The Impact of Covid-19 Pandemic on the Global Economy: Emphasis on Poverty Alleviation and Economic Growth // Finance Research Letters. 2021. No. 8. Pp. 32–43. DOI: 10.18488/journal.29.2021.81.32.43.

11. Форд М. Роботы наступают: развитие технологий и будущее без работы. М.: Альпинанонфикшн, 2019. 430 с.

12. Zakhlebny A., Dzyatkovskaya E., Ermakov D. History and Perspectives of Development of the System of Lifelong Environmental Education (for the 50-th Anniversary of the Scientific Council for Environmental Education of the Russian Academy of Education) // Lifelong Education: the XXI century. 2020. Vol. 32. Pp. 21–35. DOI: 10.15393/j5.art.2020.6345.

13. Марфенин Н. Н. Чему и как учить для устойчивого развития? // Россия в окружающем мире. Устойчивое развитие: экология, политика, экономика: аналитический ежегодник / отв. ред. Н. Н. Марфенин. М.: Изд-во МНЭПУ, 2010. С. 146–177.

14. Марфенин Н. Н. Чему и как учить для устойчивого развития? // Экология и жизнь. 2011. № 8. С. 9–16.

15. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.

16. Найт Дж. Философия и образование. Введение в христианскую перспективу. СПб.: Анима, 2001. 244 с.

17. Loeng S. Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education // Education Research International. 2020. Article ID 3816132, 12 p. DOI: org/10.1155/2020/3816132.

18. Klein A. Teens Feel Read for College, But Not So Much for Work. Текст: электронный // Education Week. 2019. URL: https://www.edweek.org/teaching-learning/teens-feel-ready-for-college-but-not-so-much-for-work/2019/09 (дата обращения: 05.03.2021).

19. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Академия, 2004. 288 с.

20. Дзятковская Е. Н. Образование для устойчивого развития: взаимодействие учебных предметов // Педагогика. 2014. № 6. С. 13–21.

21. Захлебный А. Н. Концепция общего экологического образования в повестке дня XXI века. Текст: электронный // Научные исследования в образовании. 2011. № 9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-obschego-ekologicheskogo-obrazovaniya-v-povestke-dnya-xxi-veka (дата обращения: 20.07.2021).

22. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. ФГОС общего образования: каковы возможности реализации образования для устойчивого развития? // Педагогика. 2016. № 5. С. 17–22.

23. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Идеи устойчивого развития в школе. М.: Образование и экология, 2017. 172 с.

24. Кавтарадзе Д. Н. Управляемо ли устойчивое развитие?! // Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество). 2004. № 3. С. 28–42.

25. Грэм П. А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации. М.: Высшая школа экономики, 2011. 288 с.

Статья поступила в редакцию 25.07.2021; принята к публикации 27.08.2021

Библиографическое описание статьи

Марфенин Н. Н., Попова Л. В. Образование для устойчивого развития в неустойчивом мире // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 40–54. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-40-54.

Nikolay N. Marfenin[1],
Dr. of Biology, Professor,
Lomonosov Moscow State University
(12 Build., 1, Leninskie hills, Moscow, 119991, Russia),
e-mail: marf47@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1533-4735

Lyudmila V. Popova[2],
Dr. of Pedagogy, Associate Professor,
Lomonosov Moscow State University
(12 Build., 1, Leninskie hills, Moscow, 119991, Russia),
e-mail: popova@mes.msu.ru
https://orcid.org/0000-0002-2611-2786

Education for Sustainable Development in an Unstable World

The widespread simplistic understanding of the concept of sustainable development (SD) and the strategy of education for sustainable development (ESD) is poorly compatible with the increasing natural and social instability of the world. In fact, SD and ESD allow you to quickly navigate in a crisis. The core of the SD concept is a conscious refusal of a person or society from

[1] N. N. Marfenin is the main author, who analyzed the main components of ESD, initiative learning and systematized the material.

[2] L. V. Popova – carried out an analysis of innovative teaching methods.

any actions that may complicate life in the future. The ESD strategy is not limited to explaining environmental problems to the population and possible ways to solve them. ESD is designed to contribute to the intellectual development of wide sections of the population – the ability to foresee the consequences of their actions, the ability to independently find solutions to any problems, the skills of advanced self-organization and self-education. ESD is based on an 'initiative learning model', and not on the completeness and accuracy of the reproduction of knowledge and skills, which have long been considered central to education. The ability to acquire any knowledge and skills on your own is the main thing in the initiative learning model. Searching for your own solutions, and not memorizing ready-made ones, allows you to get used to acting independently in non-standard conditions, which is necessary in an unstable world. The transition to the initiative learning has long been brew, The transition to the initiative learning model (ILE) has long been brew and even partially taking place, but too slowly. Initiative learning takes longer than reproductive learning, so it is difficult to fully implement it without changing traditional education. This is the main reason for the failure of attempts to introduce initiative learning model over the centuries. According to the initiative learning model, which is the basis of ESD, education is becoming continuous and lifelong. At the same time, the reduction in the number of compulsory educational sections occurs with the simultaneous expansion of curricula and the freedom of students to choose courses, sections and tasks that they study in depth. The assimilation of knowledge becomes mosaic, but this deficiency is fully compensated by the depth of the acquired knowledge and the desire to independently fill their gaps.

Keywords: education for sustainable development, innovative teaching methods, proactive learning, general competencies, mosaic training, self-development

References

1. Holdsworth, S., Wyborn, C., Bekessy, S., Thomas, I. Professional development for education for sustainability: How advanced are Australian universities?International Journal of Sustainability in Higher Education, no. 2, pp. 131–146, 2008. (In Engl.)

2. Ermakov, D. S. Readiness of teachers to implement education for sustainable development. Pedagogical education in Russia, no. 2, pp. 30–36, 2016. (In Rus.)

3. Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers, J., Behrens, W. III. Thelimitstogrowth: Areport for the Club of Rome's Project on the predicament of Mankind. New York: New American Library, 1972. (In Engl.)

4. Meadows, D. H., Meadows, D. L., Renders, J., Behrens, V. V. Growth limits. M., Publishing house of Moscow State University, 1991. (In Rus.)

5. Nørgård, J. S., Peet, J., Ragnarsdóttir, K. V. The History of The Limits to Growth.The Solutions Journal, no. 1, pp. 59–63, 2010. (In Engl.)

6. Meadows, D., Randers, Y, Meadows, D. Growth Limits. 30 years later. M: ICC "Akademkniga", 2007. (In Rus.)

7. Czaika, M., de Haas, H. The Globalization of Migration: Has the World Become More Migratory? International Migration Review, no. 7, pp. 283–323, 2018. DOI: 10.1111/imre.12095. (In Engl.)

8. Borjas, G. J. Immigration and Globalization: A Review Essay. Journal of Economic Literature, no. 4, pp. 961–974, 2015. DOI:10.1257/jel.53.4.961. (In Engl.)

9. Demirbas, D., Bozkurt, V., Yorgun, S. The COVID-19 Pandemic and Its Economic, Social, and Political Impacts.Publisher: Istanbul University. 2020. DOI: 10.26650/B/SS46.2020.006. (In Engl.)

10. Vitenu-Sackey, P., Barfi, R. The Impact of Covid-19 Pandemic on the Global Economy: Emphasis on Poverty Alleviation and Economic Growth. Finance Research Letters, no. 8, pp. 32–43, 2021. DOI:10.18488/journal.29.2021.81.32.43. (In Engl.)

11. Ford, M. Robots are coming: The development of technology and the future without work. M: Alpinanon-fiction, 2019. (In Rus.)

12. Zakhlebny, A., Dzyatkovskaya, E., Ermakov, D. History and perspectives of development of the system of lifelong environmental education (for the 50-th anniversary of the Scientific Council for environmental education of the Russian Academy of Education). LifelongEducation: theXXIcentury, no. 32, pp. 21–35, 2020. DOI: 10.15393/j5.art.2020.6345. (In Engl.)

13. Marfenin, N. N. What and how to teach for sustainable development? Russia in the World Around: 2010. Sustainable Development: Ecology, Politics, Economics: Analytical Yearbook. M: Publishing house MNEPU, 2010: 146–177. (In Rus.)

14. Marfenin, N. N. What and how to teach for sustainable development? Ecology and life, no. 8, pp. 9–16, 2011. (In Rus.)

15. Verbitsky, A. A., Larionova, O. G. Personal and competence-based approaches in education: problems of integration. M: Logos, 2009. (In Rus.)

16. Knight, J. Philosophy and education. An introduction to a Christian perspective. SatP: Anima, 2001. (In Rus.)

17. Loeng, S. Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education. Education Research International Volume 2020, Article ID 3816132. https://doi.org/10.1155/2020/3816132 (In Engl.)

18. Klein, A. TeensFeel Read forCollege, ButNotSoMuchforWork. EducationWeek, September 24, 2019. Web. 20.07.2021. https://www.edweek.org/teaching-learning/teens-feel-ready-for-college-but-not-so-much-for-work/2019/09 (In Engl.)

19. Davydov, V. V. Developmental learning problems. M: Academy, 2004. (In Rus.)

20. Dzyatkovskaya, E. N. Education for sustainable development: interaction of academic subjects. Pedagogy, 2014. no. 6, pp. 13–21, 2014. (In Rus.)

21. Zakhlebny A. N. The concept of general environmental education on the agenda of the XXI century. Scientific research in education, no. 9, 2011. Web.20.07.2021. https://www.cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-obschego-ekologicheskogo-obrazovaniya-v-povestke-dnya-xxi-veka (In Rus.)

22. Zakhlebny, A. N., Dzyatkovskaya, E. N. FSES of general education: what are the possibilities of implementing education for sustainable development? Pedagogy, no. 5, pp. 17–22, 2016. (In Rus.)

23. Zakhlebny, A. N., Dzyatkovskaya, E. N. Ideas for sustainable development at school. M: Education and ecology, 2017. (In Rus.)

24. Kavtaradze, D. N. Is sustainable development manageable ?! Bulletin of Moscow University. Series 21. Management (state and society), no. 3, pp. 28–42, 2004. (In Rus.)

25. Graham, P. A. Schooling America. How high schools meet the changing needs of the nation. Moscow: Ed. House of the Higher School of Economics, 2011. (In Rus.)

Received: July 25, 2021; accepted for publication August 27, 2021

Reference to the article

Marfenin N. N., Popova L. V. Education for Sustainable Development in an Unstable World // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 40–54. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-40-54.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 37.014
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-55-64

Дмитрий Сергеевич Ермаков[1],
доктор педагогических наук, кандидат химических наук, доцент,
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6),
e-mail: ermakov-ds@rudn.ru
https://orcid.org/0000-0003-0737-0189

Александр Сергеевич Ермаков[2],
кандидат биологических наук,
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, 1, стр. 12),
e-mail: ermakov99@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4878-9058

Екатерина Вячеславовна Колесова[3],
кандидат педагогических наук,
Московское городское управление природными территориями
(119334, Россия, г. Москва, Андреевская наб., 1),
e-mail: ekolesova@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1739-6067

О применении форсайта в образовании для устойчивого развития[4]

Образование – важнейший механизм выполнения целей устойчивого развития (ЦУР). Одно из методологических затруднений в реализации образования для устойчивого развития (ОУР) связано с его опережающим, прогностическим характером. В связи с этим представляется целесообразным обращение при проектировании ОУР к технологиям футурологии (науки о будущем), одной из которых является форсайт. В статье рассмотрены основные особенности форсайта. Представлены результаты форсайт-сессии по проектированию ОУР как инновационной педагогической системы и разработке «дорожной карты» по его внедрению в Российской Федерации на период до 2030 г. Участие в работе приняли 14 экспертов (доктора наук – 21 %, кандидаты наук – 50 %; средний педагогический стаж – 17,4 года, в том числе в области ОУР – 12,6 лет). В ходе STEEPV-анализа выявлены основные социальные, технологические, экономические, экологические, политические и ценностные факторы, которые будут оказывать влияние на систему образования в целом, так и на ОУР, в частности. SWOT-анализ позволил определить характерные особенности ОУР: сильные и слабые стороны, возможности и угрозы. В режиме мозгового штурма определены основные элементы «дорожной карты» ОУР на ближайшие 10 лет (тренды, технологии, форматы / социальные практики и «джокеры» / точки бифуркации). В целом полученные результаты согласуются с ключевыми направлениями развития российского образования для достижения ЦУР, а также направлены на решение основных проблем в области ОУР. Данное исследование будет продолжено.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование для устойчивого развития, футурология, форсайт, проектирование

Введение. На 70-й Генеральной Ассамблее ООН (2015) 193 государства (в том числе Российская Федерация) приняли резолюцию «Преобразование нашего мира: повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», которая включает 17 целей и 169 задач[5]. Устойчивое развитие (УР) – не только самостоятельная

[1] Д. С. Ермаков – основной автор, осуществлял постановку задачи, разработку методики исследования, анализ результатов.

[2] А. С. Ермаков осуществлял обзор публикаций о футурологии, форсайте и его применении в образовании.

[3] Е. В. Колесова осуществляла сбор и обработку эмпирических данных.

[4] Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00722 «Образование для устойчивого развития в действии»).

[5] Transforming our world: the 2030 Agenda for sustainable development (25.09.2015). – URL: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E (дата обращения:15.07.2021). – Текст: электронный.

© Ермаков Д. С., Ермаков А. С., Колесова Е. В., 2021

цель, но и наилучший из имеющихся в распоряжении международного сообщества инструментов предупреждения возникновения самых разных проблем. Для достижения целей устойчивого развития (ЦУР) необходимы совместные усилия правительств, бизнеса, гражданского общества и всех жителей Земли.

Важным механизмом выполнения указанных целей и задач выступает образование для устойчивого развития (ОУР) – процесс и результат прогнозирования и формирования человеческих качеств (знаний, умений и навыков, отношений, компетенций, черт личности, стиля деятельности людей и сообществ), обеспечивающий повышение качества жизни в пределах естественной ёмкости природных экосистем [1]. Актуальность ОУР для нашей страны и мира в целом трудно переоценить. Вопрос в том, каким должно быть такое образование?

Национальные доклады последних лет свидетельствуют о том, что многие государства приняли политику и рамочные документы по ОУР. На практике реализуется множество отдельных инициатив по включению идей УР в процесс формального, неформального и информального образования. Вместе с тем по-прежнему не решена проблема общесистемного интегрирования ОУР, при котором охватывались бы все его аспекты и уровни[1].

На наш взгляд, недостаточный в целом прогресс в области ОУР связан с нерешённостью ряда проблем теоретико-методологического характера, одна из которых заключается в его прогностическом, «опережающем» характере. Задача ОУР, как, впрочем, и образования в целом, состоит в том, чтобы подготовить молодых людей не к сегодняшнему, а к завтрашнему дню [2].

Если в учебных заведениях традиционно осваивается опыт предшествующих поколений, то ОУР призвано ориентироваться на проблемы будущего, которого ещё нет. Футуризация диктует требование изучать будущее не в меньшей, а, может быть, в большей степени, чем прошлое с тем, чтобы не только уметь решать актуальные проблемы, но и предупреждать их возникновение [3]. По мнению экспертов Римского клуба, образование должно формировать у молодёжи «грамотность в отношении будущего» (англ. *futures literacy*) [4]. Нами предлагается аналогичный концепт «грамотность для устойчивого развития» [5].

Футурология является целостной областью междисциплинарных исследований того, как люди будут жить и работать несколько лет тому вперёд – своеобразное «продолжение» истории. При этом особое внимание уделяется изучению альтернатив (что, вероятно, продолжится, а что, скорее всего, может измениться), основанному на закономерностях понимания прошлого и настоящего, а также возможности будущих событий и тенденций.

Несмотря на то, что данной области около ста лет (её появление связывают с сочинением Г. Уэллса “Anticipations” / «Предвидение реакции механического и научного прогресса на человеческую жизнь и мышление» (1901); сам термин был введён О. К. Флехтхаймом в 1940-х гг.), методология и выводы футурологии, очевидно, менее проверены, чем в естественных, социальных и гуманитарных дисциплинах. Зачастую её называют и наукой, и искусством. Исследования будущего отличаются от традиционных дисциплин тремя основными особенностями: 1) изучение тенденций, а также маловероятных, но существенных факторов, которые могут их изменить («дикие карты», «джокеры», точки бифуркации); 2) получение целостных, системных представлений, основанных на выводах различных наук (социальных, технологических, экономических, экологических, политических и пр.); 3) сочетание теоретических выводов с практическими рекомендациями и шагами (стратегии, проекты, планы, сценарии, «дорожные карты» и т. п.) по их реализации. Таким образом, научные исследования будущего связаны не со сверхъестественными предсказаниями, а с преобразующими изменениями. И не будущего в целом – как правило, определяется конкретное предметное поле (домен), которым в нашем случае выступает ОУР.

Методология и методы исследования. С позиции методологии при изучении будущего (как в теории, так и на практике) используется широкий спектр подходов, мо-

[1] Learning from each other: achievements, challenges and ways forward: third evaluation report of the UNECE Strategy for education for sustainable development. – URL: http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/11thMeetSC/Documents/1521609E.pdf (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

делей и методов, многие из которых переняты из других научных дисциплин или сфер профессиональной деятельности [6; 7]. Основное положение – будущее состоит не из одного неизбежного варианта, который нужно «предсказать», а из множества альтернатив, которые могут быть идентифицированы и описаны, но с уверенностью о них невозможно сказать, что именно произойдёт [8].

Одна из широко применяемых в футурологии технологий – форсайт (англ. *foresight* – «видение будущего»), основанный на экспертной оценке стратегических направлений инновационного развития, выявлении технологических прорывов, способных оказать воздействие на общество, экономику в средне- и долгосрочной перспективе [9]. В отличие от прогноза, несмотря на кажущееся сходство, задача форсайта – не просто определить направление движения, но и предложить конкретную последовательность действий для достижения поставленных целей. И это не «угадывание» будущего, которое определяется факторами, на которые нельзя повлиять. Форсайт исходит из вариантов возможного будущего, которые могут наступить при выполнении определённых условий, реализации тех или иных мер.

В форсайт-проектах применяется множество общенаучных и специфических методов (анализ взаимных воздействий, глобальных трендов, морфологический и мультикритериальный анализ; обзор источников; выделение ключевых технологий, бенчмаркинг, игры, испытания, картирование стейкхолдеров и технологий, метод Дельфи, дерево целей, моделирование и симуляции, мозговой штурм, сценирование и обратное сценирование; панельные дискуссии; *SWOT*-анализ, сканирование среды, экстраполяция трендов и пр.)[1]. Каждый из них имеет свои сильные и слабые стороны [10; 11].

Результаты исследования и их обсуждение. С онтологической точки зрения форсайт в сфере образования выступает логическим продолжением такого философского направления, как конструктивизм. Важной особенностью форсайт-проектирования российского образования является тезис о нарастании конкуренции в условиях глобализации, в связи с чем считаются необходимыми значительные трансформации (в основном зарубежного образца), которые вызовут к жизни новую политику, новые форматы и технологии [12].

Применение форсайта в отечественном образовании в последнее время распространяется довольно широко. Так, замысел проекта «Детство 2030» основан на том, что к 2030 г. сегодняшние дети станут поколением, определяющим вектор внутреннего и внешнего развития страны[2]. Известен резонансный проект «Образование-2030»[3] [13–15], в рамках которого подготовлена «дорожная карта» развития российского образования, отражающая актуальные в ближайшем будущем изменения структуры основных образовательных институтов, целей, содержания, технологий подготовки кадров[4] [16].

В области, наиболее близкой к ОУР, следует отметить разработанный Федеральным институтом развития образования доклад «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г.» [17]. Об обращении к технологии форсайта при подготовке данного документа не упоминается.

В начале 2021 г. ЮНЕСКО представила новую глобальную рамочную программу «Образование в интересах устойчивого развития: на пути к достижению ЦУР» до 2030 г.[5] Программа включает пять приоритетных областей деятельности: 1) продвижение политики (интеграция ОУР в глобальную, региональную и национальную политику в области образования и устойчивого развития); 2) трансформация образовательной среды (поощрение общеинституционального подхода [18]); 3) преподаватели (предоставление возможностей для развития профессионального потенциала); 4) молодёжь (вовлечение в активные действия); 5) сообщества (рас-

[1] Методы форсайта. – URL: http://foresight.sfu-kras.ru/node/49 (дата обращения:15.07.2021).– Текст: электронный.

[2] Детство 2030. О проекте. – URL: http://detstvo2030.ru/o-proekte (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[3] Образование 2030: упразднение школ, учителей, учебников и оценок (08.07.2020). – URL: https://narodsobor.ru/2020/07/08/obrazovanie-2030-uprazdnenie-shkol-uchitelej-uchebnikov-i-oczenok (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[4] Представляем дорожную карту «Образование 2030» (14.06.2012). – URL: https://asi.ru/news/2475 (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[5] Дорожная карта ЮНЕСКО образования в интересах устойчивого развития на следующие десять лет запущена в каждом регионе планеты (07.02.2021). – URL: http://www.ciced.ru/dorozhnaya-karta-yunesko-na-sleduyushhie-desyat-let-obrazovaniya-v-interesah-ustojchivogo-razvitiya-zapushhena-v-kazhdom-regione-planety (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

ширение прав и возможностей местных сообществ в качестве «узловых» платформ для всех приоритетных областей деятельности). План реализации программы («дорожная карта») предусматривает несколько этапов: 2020–2021 (фаза создания импульса) – подготовка страновых инициатив в области ОУР на период до 2030 г., создание глобальной сети ОУР; 2022–2024 (фаза осуществления) – обследование достижений в приоритетных областях деятельности, консультации; 2026–2029 (фаза усиления) – обследование достижений в приоритетных областях деятельности, консультации, совещание глобальной сети ОУР; 2030 (окончательная фаза) – обзор достижений в области ОУР [19].

Берлинская декларация об образовании в интересах устойчивого развития (2021) приветствует разработку новых рамочных принципов деятельности в области ОУР на период до 2030 года и «дорожной карты» по их реализации как руководящих документов, связанных с подготовкой регламентирующих документов, пересмотром образовательных программ, укреплением потенциала педагогических кадров, расширением прав и возможностей молодёжи. Необходимо также обеспечить мониторинг прогресса в области ОУР (в контексте общего мониторинга реализации ЦУР и, в частности, задачи № 4.7 «К 2030 году обеспечить, чтобы все учащиеся приобретали знания и навыки, необходимые для содействия УР, в том числе посредством обучения по вопросам УР и устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного равенства, пропаганды культуры мира и ненасилия, гражданства мира и осознания ценности культурного разнообразия и вклада культуры в УР»), внедрение систем оценки результативности ОУР и расширения исследований по вопросам практических методов оценки прогресса в области ОУР[1].

Для решения поставленных задач в июне-июле 2021 г. нами проведена пилотная форсайт-сессия по проектированию ОУР как инновационной педагогической системы и разработке «дорожной карты» по его внедрению. Участие приняли 14 российских специалистов – преподаватели вузов, научные сотрудники, работники природоохранных учреждений, руководители и активисты общественных организаций из Москвы, Санкт-Петербурга, Краснодара, Уфы, Чебоксар: доктора наук – 3 (21 %), кандидаты наук – 7 (50 %), средний педагогический стаж – 17,4 года, в том числе в области ОУР – 12,6 лет.

В ходе STEEPV-анализа (англ. *Social*, *Technological*, *Economic*, *Environmental*, *Political*, *Values*) выявлены факторы, которые в будущем (до 2030 г.) будут оказывать влияние как на систему образования в целом, так и на ОУР, в частности:

– социальные – рост численности населения, уменьшение притока мигрантов из других стран, расслоение общества по уровню доходов, усиление социального неравенства и социальной напряжённости, доступность образования не всем в равной мере, социальная дистанция и снижение интенсивности общения между людьми, общение онлайн, возрастание роли педагогов в обществе, повышение осведомлённости и интереса к экологическим проблемам;

– технологические – развитие и распространение информационно-коммуникационных технологий (облегчение доступа к информационным ресурсам, их активная фильтрация), развитие искусственного интеллекта, внедрение нанотехнологий, биотехнологий в области медицины, микробиологии, генной инженерии, роботехники, «зелёной» энергетики; защита населения и территорий от последствий аварий природного и техногенного характера, обеспечение экологической безопасности; сохранение природных экосистем, продвижение наилучших доступных технологий; усиление роли онлайн-обучения, геймификации, обеспеченность образовательных организаций компьютерами и другой техникой;

– экономические – повышение уровня и качества жизни населения; изменение спектра потребляемых ресурсов и негативных воздействий в связи с переходом к новому технологическому укладу; усиленная эксплуатация стран «третьего» мира, неоколониализм; спад мировой экономики, безработица, изменения на рынка труда, осознание экосистемных сервисов как общественной собственности, экологизация бизнесов, инвестиции в «зелёные» отрасли, необходимость кадров для «зелёной» экономики; уменьшение доли исчерпаемых ресурсов в энергетике, недостаточная доля использования возобновимых и неисчерпаемых источников энергии, возрастающая зависи-

[1] Berlin Declaration on education for sustainable development. – URL: https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-en.pdf (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

мость от доступа к энергоресурсам, отставание модернизации предприятий относительно создания новых технологий; сокращение возможностей для внедрения «зелёных» продуктов как более дорогих, рост значения экологического маркетинга; более высокая заработная плата образованного человека, стоимость образовательных услуг и необходимой инфраструктуры;

– экологические – усиление экологического кризиса, ухудшение состояния окружающей среды, необходимость предотвращения загрязнения (физического, химического, механического, биологического, информационного); изменение климата и его негативные последствия; снижение биоразнообразия, особенно в странах «третьего» мира в связи с усиленной добычей сырья и эксплуатацией экосистем;

– политические – отсутствие стабильности в мире, политизация экологического дискурса, рост значимости экологических аспектов в стратегическом планировании и принятии решений, развитие новых факторов глобальной конкуренции («углеродный» налог и т. п.); опасность войн, особенно неоколониальных и за ресурсы; сохранение разногласий между странами, в т. ч. в вопросах развития, обособленность России от «зелёного» курса зарубежных стран, разрыв между декларациями и реальным положением дел в российской политической действительности; политическая стабильность в стране, снижение плюрализма в обществе, бюрократизация, снижение разнообразия образовательных и просветительских ресурсов, несовершенство законодательства и нормативных актов, в том числе в области образования (ФГОС и т. п.), постоянное реформирование системы образования;

– ценностные – приоритет ЦУР; ведущая роль экологической компоненты, экология – не просто модно, а жизненно необходимо; культ потребления, низкий уровень экологической культуры, преобладание эгоцентрического (потребительского) подхода к природе, отсутствие или крайне низкая сформированность экопривычек; ценность жизни, повышение роли экологических ценностей, постепенный уход от ценностных ориентаций общества потребления, усугубление экстремистских (в т. ч. религиозных) взглядов; культы антитрадиционализма, пост- и трансгуманизма, культы религиозного типа на стыке науки и мистики; семейные ценности, взаимопонимание, взаимопомощь, качественное образование как ценность, повышения приоритета образования не будет.

Проведение SWOT-анализа позволило определить характерные особенности ОУР на период до 2030 г., в частности:

– сильные стороны – социальный запрос на выгоды, связанные с «зелёным» ростом и экологической деятельностью, особенно среди молодёжи, экологическое просвещение населения, ознакомление с новыми технологиями; наличие мирового тренда, согласие многих стран на внедрение ОУР; ОУР позволяет задуматься о будущем планеты и человечества; актуальность ОУР для всех (вне зависимости от возраста, пола, профессиональных интересов, религиозных предпочтений); ОУР станет всеобъемлющим и всеохватным, приведёт к смене культурной парадигмы в сторону экологической культуры, позволит воспитать ответственное отношение к природе и социуму; ОУР даёт знания, необходимые для системного представления о процессах, происходящих в природе и обществе, понимания ограничений, угроз и перспектив развития; практико-ориентированное образование; возрастание информационной открытости (кто ищет, тот легко найдёт важное и нужное), доступность самообразования для человека, обладающего критическим мышлением; сетевое партнёрство;

– слабые стороны – экологический коллапс будет таким сильным, что ОУР не способно будет решить проблемы; много деклараций, нет политической воли и поддержки, общего понимания и знания, благоприятных условий для реализации ОУР; низкий статус экологической составляющей в процессе принятия управленческих решений, слабые компетенции в области УР тех, кто занимается образованием «на местах»; непринятие, неготовность к ОУР; отсутствует нормативно-правовая база для продвижения идей в образовательную практику, методология слабо разработана; неоднородность сообщества специалистов, различное (иногда диаметрально противоположное) понимание сущности, целей, методов и средств ОУР, непонимание или отрицание внутренней противоречивости, незнание проблем и путей их решения; навязывание УР может навредить культурам и сообществам, в которых сформировано традиционное ответ-

ственное отношение к природе; отсутствие отдельной дисциплины в учебных планах для реализации идей УР;

– возможности – приблизиться к решению ЦУР, объединение человечества через образование, процветание, развитие; смена ценностных приоритетов (от общества потребления к «зелёным», природоподобным технологиям), переход из эгоцентризма к экоцентризму; растущий запрос на ОУР со стороны общества и бизнеса; ОУР позволяет сформировать экоцентрированное мировоззрение, которое позволит принимать правильные решение в профессиональной деятельности, новые профессии, лица, принимающие решения (ЛПР), с «экологическим» мышлением, достойное место России в мировой повестке УР; ОУР способно обеспечить интеграцию знаний и приложение их к новым сферам, позволяет понять, насколько всё взаимосвязано в мире, оценить личный вклад каждого гражданина в природные и социальные процессы; капитализация образовательных компетенций, конвертация теоретических знаний в практические навыки; возможности большей коллаборации со специалистами других стран в области образования; новые технологии представления данных, моделирования и прогнозирования, повышение наглядности и понятности материала, возможность оценивать перспективы разных сценариев;

– угрозы – отсутствие связи с реальной жизнью, отставание от текущих изменений в социуме, несоответствие новым экономическим моделям и моделям идентичности, разрыв между реальной жизнью и образованием; вторжение других государств в уклад России; сокращение доступа к качественному и системному образованию; снижение доверия к науке вообще и к экологии, в частности (негативное влияние популистов), рост неоязычества и распространение магического мышления; возрастание информационной открытости (кто ищет, тот легко найдёт даже то, что не следует – алгоритмы создания оружия и т. п.); может привести к недовольству элит в развитых странах, использоваться как инструмент политического давления на развивающиеся страны; снижение внимания к ОУР из-за сиюминутных политических интересов; не произойдёт реальной смены элит и ЛПР – они будут работать в своих интересах, и ОУР кардинально не изменит ситуацию; нет всеобщего понимания и заинтересованности в ОУР, ЦУР, открытом обмене опытом с прорывными решениями; нет единого подхода к ОУР на системной основе; смещение баланса в какой-либо один аспект УР (например, в экономический, где приоритет прибыли, экономического роста), и тем острее будет проблема, если дать возможность каждому региону, образовательной организации разрабатывать своё содержание дисциплин; ещё хуже, если содержание будет «размазано» по разным дисциплинам учебного плана (экономика, география, обществознание, экология, право и т. п.).

В режиме мозгового штурма были определены основные элементы «дорожной карты» ОУР на ближайшие 10 лет.

Так, в числе трендов (основные тенденции изменений в системе образования, в управлении окружающей средой, в мире в целом) отмечены цифровизация (внедрение искусственного интеллекта, создание способных к общению машин, формирование альтернативной цифровой реальности, дистанционное обучение), экологизация, деурбанизация, углубление социально-экономического неравенства, рост глобальной неопределённости, повышение конфликтности в обществе, гуманизация, переход образования и управления окружающей средой под контроль частного бизнеса, домашнее обучение.

При этом будут иметь значение такие технологии – научно-технические достижения, инструменты (в том числе педагогические) решения социальных, экономических, экологических проблем – как расширение цифровой / виртуальной реальности, интеграция платформ и средств коммуникации, приобретение цифровых компетенций специалистами всех отраслей (в том числе педагогами); телемедицина, печать на принтерах индивидуально подобранных лекарственных средств, широкое распространение ультраёмких батарей как автономных источников питания, переработка отходов; увеличение доли производства энергии от возобновимых и неиссякаемых источников, повсеместное проникновение «интернета вещей», возможность общения с техникой напрямую, распространение технологии «умного дома», который сможет экономить ресурсы; смена педагогической парадигмы – «образование для жизни» (набор базовых универсальных компетенций для повсед-

невных бытовых и рабочих процессов) вместо «образования для развития»; активное отмирание ряда профессий, требования к квалификации будут меняться быстрее, чем может адаптировать к ним образовательный процесс, поэтому образование трансформируется в постоянно изменяемый набор курсов повышения квалификации; дистанционное обучение, обучающие платформы, внедрение прокторинга при сдаче зачётов/экзаменов, более широкое использование видео в образовании, обучающие онлайн-программы, роботы станут основными преподавателями, повышение квалификации педагогов по вопросам освоения ОУР.

Основные форматы (социальные практики, в том числе в сфере образования, привычки, повседневные способы деятельности людей, организаций) реализации ОУР – создание агломераций, объединение регионов для облегчения управления; распространение примеров положительного опыта, экологической социальной рекламы, экологичного образа жизни, волонтёрство, конкурсы, акции, протестные движения; снижение потребления излишней продукции, с коротким сроком эксплуатации; увеличение доли работы и учёбы «на удалёнке», онлайн-взаимодействия, формирование новых «цифровых» привычек общения, индивидуальное обучение с роботом; деятельность общественных экологических, образовательных организаций в сфере формирования экологической культуры, специальная учебная дисциплина для формирования экокультурного человека.

Представляют интерес так называемые «дикие карты», «джокеры» (точки бифуркации, неожиданные, маловероятные факторы изменений, редкие события, которые могут иметь значительные последствия). К ним можно отнести COVID-19 или аналогичный новый вирус; войны между развитыми странами за рынки и ресурсы, революции в развивающихся бедных странах; развитие «природофобии» (замещение природных систем природоподобными, возникновение эффекта «зловещей долины»); редактирование генома человека; геймификация и виртуализация жизни, уход от реальности значительной части общества, новые виды мошенничества и терроризма, связанные с массовой компьютеризацией; массовая апатия и потеря привычных представлений об обеспечении физической безопасности существования, перестанут работать привычные этические нормы, изобретение технологий внедрения знаний в мозг человека; чрезвычайно сильное влияние компьютеров на сознание молодёжи, рост протестных движений и религиозных культов, связанных с приходом в активную социальную жизнь поколений, воспитанных на «цифре»; выделение на государственном уровне бюджета на решение глобальных проблем, принятие новых законов.

В целом полученные результаты соответствуют ожиданиям от реализации ЦУР [20], прогнозируют основные тренды и риски (в том числе для системы образования) от внедрения инновационных технологий [21], согласуются с ключевыми направления развития российского образования для достижения ЦУР (в том числе № 4) [17], а также направлены на решение основных проблем в области ОУР (задача ЦУР № 4.7) [22; 23].

Заключение. Ускорение социально-политических, экономических перемен, экологические трансформации требуют адекватного ответа от образовательных систем, проектирование которых должно включать футурологическую компоненту. Особенно важно это для ОУР, призванного служить проводником «будущего, которое мы хотим»[1]. Опыт проведения форсайт-сессии подтверждает важность обмена экспертными мнениями в области ОУР, поскольку недостаточная осведомлённость исследователей и практиков образования о возможностях изучения будущего может оказывать негативное влияние на разработку соответствующих учебных программ и, соответственно, на представления педагогов и обучающихся об УР и в целом об обществе, в котором они живут [24]. Логика форсайта как комплексного метода анализа, экспертизы, проектирования и рефлексии приводит к трансформации мировоззрения в направлении конструируемого будущего [25]. Данное исследование будет продолжено (в том числе с участием представителей целевых групп – школьники, студенты, волонтёры и т. п.).

[1] The future we want (27.07.2012). – URL: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/66/288&Lang=E (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

Список литературы

1. Ермаков Д. С. Образование для устойчивого развития // Педагогика. 2006. № 9. С. 23–29.

2. Ермаков А. С., Ермаков Д. С. Образование для устойчивого развития и изучение будущего // Работа с будущим в контексте непрерывного образования: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. М.: Московский городской пед. ун-т: ООО «А-Приор», 2019. С. 36–39.

3. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Феномен футуризации в образовании для устойчивого развития // Ценности и смыслы. 2017. № 6. С. 8–20.

4. Weizsaecker E., Wijkman A. Come on! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. New York: Springer, 2018. 220 p. DOI: 10.1007/978-1-4939-7419-1.

5. Аргунова М. В., Ермаков А. С., Ермаков Д. С., Соколова Л. И. От экологической грамотности населения – к грамотности устойчивого развития // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 14–23.

6. Futures Research Methodology / eds. J. C. Glenn, T. J. Gordon. Washington, 2009. 1300 p.

7. Bell W. Foundations of Futures Studies. London$ U. K.: Routledge. Vol. 1. Human science for a new era, 2003. 408 p.; Vol. 2. Values, objectivity, and the good society, 2017. 392 p.

8. Heinonen S., Kuusi O., Salminen H. How Do We Explore Our Futures? Methods of Futures Research. Helsinki: Finnish Society for Futures Study, 2017. 312 p.

9. Martin B. R. Research Foresight and the Exploitation of the Science Base, Office of Science and Technology. London: HMSO, 1993. 81 p.

10. Loveridge D. Foresight: The Art and Science of Anticipating the Future. London: Routledge, 2009. 282 p.

11. Popper R. Foresight methodology // The Handbook of Technology Foresight: Concepts and Practice. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2008. Pp. 44–88.

12. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. Форсайт и российское образование: онтологический анализ // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 3. С. 17–28.

13. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. «Образование 2030» – вызов системе образования. 1. Форсайт образования – план создания «людей одной кнопки»? // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 118–132.

14. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. «Образование 2030» – вызов системе образования. 2. Форсайт образования – смена модели детства? // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 133–149.

15. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. «Образование 2030» – вызов системе образования. 3. Смена государственного образования на частное элитарное // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 150–161.

16. Будущее образования: глобальная повестка. М.: Сколтех, 2014. 208 с.

17. Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. (13.02.2020). URL: http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035 (дата обращения: 15.05.2021). Текст: электронный.

18. Gleason R., Kirillov P. N., Koryakina N. I., Ermakov A. S., Ermakov D. S. Whole-institution Approach in Education for Sustainable Development: Theory and Practice // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No 4. Pp. 36–43. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-36-43.

19. Education for Sustainable Development. A Roadmap. UNESCO. Paris, 2020. 66 p.

20. Kuribayashi M., Hayashi K., Akaike S. A Proposal of a New Foresight Platform Considering of Sustainable Development Goals // European Journal of Futures Research. 2018. Vol. 6, No 1. Pp. 1–16. DOI: 10.1007/s40309-017-0130-8.

21. Laurenta L., Desqueyroux H., Dunier M., Eilstein D., Enriquez B., Fillet A.-M., Fleury L., Héry M., Hoummady M., de Jouvenel F., Ménager M.-T., Ormsby J.-N., Prat O., Rambourg M.-O., Schoonejans E., Wendling C. Risk, Foresight and Sustainable Development // Archives des maladies professionnelles et de l'environnement. 2017. Vol. 78, No 2. Pp. 156–165. DOI: 10.1016/j.admp.2016.10.002.

22. 2020–2030: десятилетие действий для ЦУР в России. Вызовы и решения. М., 2020. 142 с.

23. Добровольный национальный обзор хода осуществления Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. М.: Аналитический центр при Правительстве РФ, 2020. 238 с.

24. Naderi Beni N. Presenting a Framework for Foresight in Education // Proceedings of 5th International Conference on Education and Social Sciences. Istanbul, 2018. Pp. 1072–1078.

25. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. Об онтологии и эпистемологии форсайтов «Образование 2030» и «Компетенции 2030» // Философия образования. 2014. № 2. С. 74–99.

Статья поступила в редакцию 20.07.2021; принята к публикации 26.08.2021

Библиографическое описание статьи

Ермаков Д. С., Ермаков А. С., Колесова Е. В. О применении форсайта в образовании для устойчивого развития // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 55–64. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-55-64.

***Dmitry S. Ermakov*[1],**
Doctor of Pedagogy, Candidate of Chemistry, Associate Professor,
Peoples' Friendship University of Russia
(6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russia),
e-mail: ermakov-ds@rudn.ru
https://orcid.org/0000-0003-0737-0189

***Aleksander S. Ermakov*[2],**
Candidate of Biology,
Lomonosov Moscow State University
(12 Build., 1, Leninskie hills, Moscow, 119991, Russia),
e-mail: ermakov99@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4878-9058

***Ekaterina V. Kolesova*[3],**
Candidate of Pedagogy,
Moscow City Administration of Natural Territories
(1 Andreevskaya emb., Moscow, 119334, Russia),
e-mail: ekolesova@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1739-6067

On the Application of Foresight in Education for Sustainable Development[4]

Education is the most important mechanism for achieving the Sustainable Development Goals (SDGs). One of the methodological difficulties in the implementation of education for sustainable development (ESD) is associated with its proactive, predictive nature. In this regard, when designing ESD, it seems appropriate to use technologies of futurology, particularly, the technology of foresight. The article considers the main features of foresight and examples of its application in Russian education. The results of the foresight session on the design of ESD as an innovative pedagogical system and the development of a "roadmap" for the implementation of ESD in the Russian Federation for the period until 2030 are presented. 14 experts took part in this work (21 % are with D. Sc. degree, 50 % are with Ph. D. degree; average teaching experience is 17,4 years, including 12,6 years in the field of ESD). During the STEEPV analysis, we identified the main social, technological, economic, environmental, political, and value-based factors that will affect both the education system in general and ESD in particular. The SWOT analysis allowed us to determine the characteristic features of ESD, regarding its strengths and weaknesses, opportunities, and threats. In the brainstorming mode, the main elements of the ESD roadmap for the next 10 years (trends, technologies, formats / social practices, and "jokers" / bifurcation points) were identified. In general, obtained results are consistent with the key directions of the development of Russian education to achieve the SDGs, and are also aimed at solving the main problems in the field of ESD. This research will be continued.

Keywords: sustainable development, education for sustainable development, futurology, foresight, design

References

1. Ermakov, D. S. Education for sustainable development. Pedagogika, no. 9, pp. 23–29, 2006. (In Rus.)
2. Ermakov, A. S., Ermakov, D. S. Education for sustainable development and the study of the future. Work with the future in the context of continuous education: collection of scientific articles on the materials of II International scientific-practical conference. Moscow: Moscow City Pedagogical University, OOO «A-Prior», 2019: 36–39. (In Rus.)
3. Ursul, A. D., Ursul, T. A. Phenomenon futurization in education for sustainable development. Values and meanings, no. 6, pp. 8–20, 2017. (In Rus.)
4. Weizsaecker, E., Wijkman, A. Come on! Capitalism, short-termism, population and the destruction of the planet. N. Y.: Springer, 2018. DOI: 10.1007/978-1-4939-7419-1. (In Engl.)
5. Argunova, M. V., Ermakov, A. S., Ermakov, D. S., Sokolova L. I. From environmental literacy of the population – to literacy of sustainable development.Nizhny Novgorod education, no. 1, pp. 14–23, 2021. (In Rus.)

[1] D. S. Ermakov – has revealed formulation of the task, developing the research methodology, discussing the results.
[2] A. S. Ermakov – has revealed analysis of publications on the futurology, foresight and its application in the field of education.
[3] E. V. Kolesova – has made collection and processing of empirical data.
[4] The article was funded by Russian Foundation for Basic Research (research project No. 19-013-00722 "Education for sustainable development in action").

6. Futures research methodology / eds. J. C. Glenn, T. J. Gordon. Washington, D. C., 2009. (In Engl.)

7. Bell, W. Foundations of futures studies. London, U. K.: Routledge, 2003. Vol. 1.Human science for a new era; 2017, Vol. 2. Values, objectivity, and the good society. (In Engl.)

8. Heinonen, S., Kuusi, O., Salminen, H. How do we explore our futures? Methods of futures research. Helsinki: Finnish Society for Futures Study, 2017. (In Engl.)

9. Martin, B. R. Research foresight and the exploitation of the science base, office of science and technology, London: HMSO, 1993. (In Engl.)

10. Loveridge, D. Foresight: The art and science of anticipating the future. London, U. K: Routledge, 2009. (In Engl.)

11. Popper, R. Foresight methodology. The handbook of technology foresight: concepts and practice. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing, 2008: 44–88. (In Engl.)

12. Evzrezov, D. V., Mayer, B. O. Foresight and Russian education: an ontological analysis. Professional education in the modern world, no. 3, pp. 17–28, 2013. (In Rus.)

13 Evzrezov, D. V., Mayer B. O. “Education 2030” – a challenge to the education system. 1. Foresight of education-a plan to create “one-button people”? Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin, no. 2, pp. 118–132, 2014. (In Rus.)

14. Evzrezov, D. V., Mayer, B. O. “Education 2030” – a challenge to the education system. 2. Foresight of education – changing the model of childhood? Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin, no. 2, pp. 133–149. 2014. (In Rus.)

15. Evzrezov, D. V., Mayer, B. O. “Education 2030” – a challenge to the education system. 3. The change of public education to private elite. Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin, no. 2, pp. 150–161, 2014. (In Rus.)

16. The future of education: the global agenda. Moscow: Skoltekh, 2014. (In Rus.)

17. Key directions of development of Russian education for achieving the goals and objectives of sustainable development in the education system until 2035 (13.02.2020). Web.15.07.2020. http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035. (In Rus.)

18. Gleason, R., Kirillov, P. N., Koryakina, N. I., Ermakov, A. S., Ermakov, D. S. Whole-institution approach in education for sustainable development: theory and practice. Scholarly notes of Transbaikal State University, no. 4, pp. 36–43, 2020. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-36-43. (In Engl.)

19. Education for sustainable development. A roadmap.UNESCO : Paris, France, 2020. (In Engl.)

20. Kuribayashi, M., Hayashi, K., Akaike, S. A proposal of a new foresight platform considering of sustainable development goals. European journal of futures research, no. 1, pp. 1–16, 2018. DOI: 10.1007/s40309-017-0130-8. (In Engl.)

21. Laurenta, L., Desqueyroux, H., Dunier, M., Eilstein, D., Enriquez, B., Fillet, A.-M., Fleury, L., Héry, M., Hoummady, M., de Jouvenel, F., Ménager, M.-T., Ormsby, J.-N., Prat O., Rambourg, M.-O., Schoonejans, E., Wendling, C. Risk, foresight and sustainable development. Archives des maladies professionnelleset de l’environnement, no. 2, pp. 156–165, 2017. DOI: 10.1016/j.admp.2016.10.002. (In Engl.)

22. 2020–2030: Decade of action for the SDGs in Russia. Challenges and solutions. M., 2020. (In Rus.)

23. Voluntary national review of the implementation of the 2030 Agenda for sustainable development. M: Analytical Center under the Government of the Russian Federation, 2020. (In Rus.)

24. Naderi Beni, N. Presenting a framework for foresight in education. Proceedings of 5th International conference on education and social sciences. Istanbul, Turkey, 2018: 1072–1078. (In Engl.)

25. Evzrezov, D. V., Mayer, B. O. On the ontology and epistemology of foresights “Education 2030” and “Competencies 2030”. Philosophy of education, no. 2, pp. 74–99, 2014. (In Rus.)

Received: July 20, 2021; accepted for publication August 26, 2021

Reference to the article

Ermakov D. S., Ermakov A. S., Kolesova E. V. On the Application of Foresight in Education for Sustainable Development // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 55–64. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-55-64.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 37.013.46
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-65-74

Наталья Федоровна Винокурова,
доктор педагогических наук, профессор,
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина
(603195, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1),
e-mail: eco@bk.ru
https://orcid.org/0000-0002-2673-7700

Коэволюционная парадигма экологического образования для устойчивого развития: методологические основы[1]

Экологическое образование на протяжении всей истории его развития рассматривалось как приоритетное направление модернизации всех образовательных систем в условиях обострения экологического неблагополучия. Сопоставительный анализ смены парадигм экологического образования позволил сделать вывод, что они эволюционировали в соответствии со сменой познавательных моделей и ценностно-целевых ориентиров: природоохранное просвещение, экологическое образование и экологическое образование для устойчивого развития. На основе обобщения философских, научных, психолого-педагогических исследований обосновано положение о том, что в современных условиях глобального экологического кризиса очевидна актуальность и значимость разработки методологических основ экологического образования на основе коэволюционной стратегии, которая обеспечивает переход человечества на путь устойчивого развития. В статье раскрыты методологические основания коэволюционной стратегии экологического образования для устойчивого развития, которая отражает познавательную модель, ценностные коэволюционные отношения и конструктивную когерентно-творческую направленность природосообразной деятельности. Коэволюционная парадигма экологического образования для устойчивого развития, базируясь на идеях синергетики, отражает картину мира постиндустриального общества. Раскрывается сущность коэволюционного субъектно-деятельностного, трансдисциплинарного, интегративного и интегративно-ситуативного, культурно-экологического когерентно-творческого подходов. Сделан вывод о смысловой и ценностно-мировоззренческой сопряжённости этих подходов, что обеспечивает целостность методологических оснований коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития. Представлен опыт нижегородской научной школы экологического образования в реализации рассмотренных методологических подходов в экологическом образовании для устойчивого развития. Сформулированы перспективные направления исследований по данной проблеме, связанные с определением функциональной полноты методологических оснований и с разработкой методики их реализации в образовательной практике.

Ключевые слова: коэволюционная парадигма, экологическое образование, устойчивое развитие, методология, синергетика, постнеклассический этап, постиндустриальное общество

Введение. В третьем тысячелетии растёт понимание того, что выход из глобального и национального экологического кризиса связан с реализацией концепции устойчивого развития. Экологическое образование выполняет опережающую и консолидирующую функцию в достижении устойчивого развития общества. Целенаправленное развитие экологического образования связывается со становлением духовно-нравственной базы переориентации всех групп гражданского общества с природопокорительных мировоззренческих ориентаций на коэволюционные, которые составляют аксиологическую основу концепции устойчивого развития.

Качественной характеристикой коэволюционного взаимодействия является сопряжённое взаимообусловленное гармоничное сосуществование общества (человека) и природы как компонентов целостной си-

[1] Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ «Исследование теоретических основ развития эколого-ориентированной жизнедеятельности школьников в культурном ландшафте» (проект 19-013-00749 Код конкурса А).

© Винокурова Н. Ф., 2021

стемы разных территориальных уровней от глобального до локального. При этом происходит кардинальное изменение мировоззренческих ориентаций общества, которые необходимо транслировать в образование.

В этом контексте можно говорить о необходимости реализации коэволюционной парадигмы в экологическом образовании. Для теоретико-методологического осмысления коэволюционной парадигмы экологического образования важно установить основные этапы и особенности его развития для обеспечения его преемственности.

На первом этапе – с середины 60-х гг. XX в. – особое внимание уделялось природоохранному просвещению. Он реализовал информационно-просветительскую направленность образования. Для психолого-педагогического анализа важно подчеркнуть, что первый этап отражал природоцентрическую модель познания. Междисциплинарные понятия «охрана природы» и «антропогенный фактор» являлись ключевыми, вокруг них интегрировалось содержание.

Антропоцентрическая модель соответствует второму этапу экологического образования (80–90-е гг. XX в.). В её рамках происходила ориентация содержания экологического образования на ресурсосбережение и здоровьесбережение. На этом этапе экологическое образование было ориентировано на приобретение фундаментальных экологических знаний в соответствии с образовательной областью «Экология». Ведущей направленностью образования стала научно-теоретическая составляющая. Междисциплинарное экологическое содержание объединялось вокруг фундаментальных экологических понятий, структуры науки, учений и теорий. Реализовывалась также и функциональная интеграция экологических знаний, когда ядром интеграции были экологические проблемы и виды деятельности. Активно разрабатывались и реализовывались стандарты, преимущественно отражающие развитие когнитивного аспекта экологического сознания.

В связи с активным продвижением на международном уровне стратегии устойчивого развития происходит становление нового понятия «экологическое образование для устойчивого развития» [1–5]. Оно базируется на коэволюционных идеях и моделях взаимоотношений человека и природы как сосуществующих компонентов внутри целостной социоприродной системы, отношение которых строится в русле партнёрства, самоценности как человека, так и природы. Новая модель познания и ценностных ориентаций предполагает разработку методологических оснований коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития.

Целью данного исследования является определение методологических оснований коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития.

Методологическим основанием исследования являлись следующие работы: в области философии о коэволюции (Р. С. Карпинская, И. К. Лисеев, А. П. Огурцов, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Н. Н. Моисеев, В. Н. Мангарасян, В. А. Кутырев, А. А. Горелов, С. Н. Родин, В. С. Степин); теории, методологии и методики экологического образования и образования в интересах устойчивого развития (И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина, А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская, Э. В. Гирусов, Н. М. Мамедов, Н. Н. Моисеев, А. Д. Урсул, М. В. Аргунова, Д. С. Ермаков); о со-бытийности (М. М. Бахтин); связанные с теорией отношения человека с миром (С. Л. Рубинштейн, В. Н. Мясищев, Б. Ф. Ломов); о категории “парадигма” в науке и образовании (Т. Кун, В. С. Степин, А. П. Валицкая, Л. П. Буева, Е. В. Бондаревская, И. О. Колесникова); психолого-педагогические исследования, связанные с субъектностью личности (С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, В. А. Петровский, В. И. Панов) во всех его проявлениях; теорией субъективизации природы (С. В. Дерябо, В. А. Левин, В. И. Панов).

Результаты исследования. Современный экологический кризис, который со всей очевидностью угрожает самим основам существования цивилизации, является кризисом природопокорительных мировоззренческих ориентаций техногенной цивилизации. Выход из экологического кризиса связан с опережающим развитием экологического образования как ключевого фактора перемен в направлении устойчивого сбалансированного развития общества в единстве с социоприродным окружением. Эта миссия экологического образования отражена в понятии «экологическое образование для устойчивого развития». Образовательная миссия реализуется при условии сопряжён-

ности методологического основания экологического образования для устойчивого развития и современных цивилизационных стратегий развития постиндустриального общества.

Анализ научно-философских исследований позволил сделать вывод, что коэволюционная парадигма, основанная на соответствующей стратегии цивилизационного развития постиндустриального общества, является приоритетной мировоззренческой стратегией для XXI в., которая обеспечивает переход на путь устойчивого развития (Р. С. Карпинская, И. К. Лисеев, А. П. Огурцов, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Н. Н. Моисеев, В. Н. Мангарасян, В. А. Кутырев). Концепция формирования познавательной коэволюционной парадигмы предложена в исследованиях Р. С. Карпинской, И. К. Лисеева, А. П. Огурцова. Коэволюционная стратегия, по мнению учёных, является базовой идеей «постнеклассической модели мира», которая включает познавательную «человекоразмерную» модель (В. С. Степин), сотворческую модель поведения, реализующую принципы гармоничного рационального природопользования (С. Н. Родин, Н. Ф. Глазовский), систему новых гармоничных ценностно-нормативных отношений, позволяющих преодолеть отчуждение человека от природы, соединить мир природы и мир человека [6–9].

Идея коэволюции рассматривается как парадигма современной культуры и мировоззрения, способствующая преобразованию системы ценностей современного мира на новых основаниях – основаниях ненасилия, диалога и сотрудничества. В исследованиях Е. Н. Князевой, С. П. Курдюмова отмечается, что коэволюция не просто процесс подгонки частей друг к другу при образовании сложного целого и синхронизации их темпов развития, но и инактивированное познание человеком мира, синергизм познающего и конструирующего субъекта и окружающей его среды. А также это всеобщее сотрудничество, соучастие и солидарность, совместные усилия в конструировании и перестройке мира, а тем самым и собственной психики [7].

Реализация коэволюционной стратегии трактовалась академиком Н. Н. Моисеевым как необходимое условие обеспечения будущего человечества на основе нравственно-экологического императива. Ключевую роль в реализации стратегии коэволюции Н. Н. Моисеев отводил образованию [8].

Науковедческая категория «парадигма» (от греч. *paradeigma* – «пример, образец») была введена в научный оборот американским учёным Т. Куном [10]. Парадигма имеет высший методологический статус в методологии образования. Современное состояние образования характеризуется исследователями как полипарадигмальное. В психолого-педагогических работах отражены различные подходы к обоснованию новых образовательных парадигм, отражающих особенности постиндустриального общества (Г. А. Арутюнян, А. П. Валицкая, Л. П. Буева, Е. В. Бондаревская, И. О. Колесникова, В. С. Шубинский) [12–15].

В исследованиях академика РАО Л. П. Буевой по философии развития образования высказывалась идея о необходимости разработки коэволюционной парадигмы образования. Аргументируя необходимость разработки коэволюционной парадигмы образования, Л. П. Буева указывала на значимость коэволюционного восприятия мира, на необходимость перехода от парадигмы власти и господства человека над природой, обществом и самим собой к гармонии и культуре диалога. Она считала, что внедрение коэволюционных идей в образование является приоритетным направлением философии образования и культуры [12].

Развивая идеи о коэволюционной парадигме современного образования, рассмотрим её методологическое основание применительно к экологическому образованию для устойчивого развития. Экологическое образование для устойчивого развития призвано выполнить задачу фундаментальной мировоззренческой значимости, связанную с выполнением «ключевой роли в достижении устойчивого развития» на основе коэволюционной стратегии социоприродного развития. Решение этой задачи предполагает уточнение методологии в контексте новой коэволюционной парадигмы. Считаем, что данная парадигма реализуется на основе совокупности взаимосвязанных подходов, которые раскрывают её сущностные характеристики.

Коэволюционный субъектно-деятельностный подход задаёт стратегический вектор в проектировании коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития. Он отражает ценност-

но-мировоззренческое ядро современной коэволюционной картины мира постиндустриального общества и психолого-педагогические условия её познания в контексте реализации идеи личности как субъекта деятельности.

Он отражает ряд особенностей, характерных для коэволюционной парадигмы:

– человекоразмерность модели познания, коэволюционные ценностные ориентациями, созидательный и творческий характер деятельности;

– преодоление крайних точек зрения, связанных с биоцентризмом и антропоцентризмом, нацеленность на включённости человека в интегральную социоприродную систему, где происходит сопряжённое взаимодействие компонентов, что обеспечивает целостность и устойчивое развитие системы;

– самоценность человека и природы, ориентация их взаимодействия на партнёрство, толерантность, систему компромиссов для обеспечения устойчивого развития;

– интеграция познавательных и ценностных аспектов деятельности; естественнонаучного и гуманитарного знания;

– приоритетная значимость духовно-нравственного и нормативного аспектов взаимодействия в системе «человек – природа» в контексте идей экогуманизма, нравственно-экологического императива;

– выполнение человеком управленческой функции в гармонизации взаимоотношений с социоприродным окружением с целью достижения устойчивого развития территории.

Субъектно-деятельностная составляющая подхода, отражая «человекоразмерность» современной научной картины мира, реализует в экологическом образовании для устойчивого развития педагогические идеи, связанные с гуманизацией, субъектностью, аксиологичностью, жизнетворчеством, самодеятельностью как основополагающих в новой парадигме образования и воспитания.

Следовательно, в рамках данного подхода реализуются следующие идеи:

– субъектность, субъектный опыт, субъект-порождающий тип отношений в системе «человек – природа», где человек и природа выступают как целостный субъект, способный к саморазвитию [16; 17];

– каждый компонент системы «человек – природа» в субъект-порождающем типе отношений выступает условием и средством изменения и развития другого;

– саморазвитие человека предстаёт как динамическая и самоорганизующаяся структура-процесс, которая имеет определённую пространственную конфигурацию (я – человек мира, я – россиянин, я – житель своего края), временную глубину (диалог прошлого, настоящего и будущего);

– элементы познания, переживания и действия вплетены в динамику коэволюционного процесса, обеспечивающего адаптацию, понимание, творчество в социоприродной среде;

– идея глубинного диалога личности с природой как со значимым «другим», приоритет коммуникативных педагогических технологий коэволюционного взаимодействия субъектов в окружающей среде.

Коэволюционный субъектно-деятельностный подход реализует коэволюционные ценности как базовые, посредством которых личность организует свою жизнедеятельность в окружающей среде.

Трансдисциплинарный подход. Анализ исследований по проблеме трансдисциплинарности позволил сделать вывод, что она реализует идеи постнеклассического этапа развития науки, выступая связующим звеном между развитием научного познания и решением реальных проблем в жизни человека, общества и культуры [18]. Использование трансдисциплинарного подхода в методологических основах коэволюционной стратегии экологического образования для устойчивого развития базируется на отечественных и зарубежных исследованиях по данной проблеме, в которых выявляется ряд особенностей реализации трансдисциплинарности:

– базируется на «человекоразмерных» моделях постнеклассической науки, в которых познающий субъект не отделён от окружающего мира, «вживлён» в него, отражает их единство и самоценность;

– образование должно быть связано с реальной жизнедеятельностью личности и построено на целостности мира, открытости, связи с реальными жизненными объектами, объединении с окружающим миром;

– обеспечивает интеграцию знаний, рациональных и иррациональных способов познания, позволяющую объединять теорию и практику, преодолевать ограниченность дисциплинарно организованной науки;

– формируется особый субъектный опыт трансдисциплинарности на границе дисциплинарных исследований, жизненного мира человека и образования;

– используются методы, форма и средства интерактивного и инактивированного познания, обеспечивающие смещение смысловых акцентов на самоопределение и самоорганизацию обучающегося как «активного конструктора себя и своего окружения» [7; 18].

Таким образом, личность как субъект познания, осваивая окружающий мир в контексте трансдисциплинарного подхода, обеспечивает развитие коэволюционных отношений за счёт сближения и взаимообогащения разных моделей и способов его постижения.

Интегративный и интегративно-ситуативный подходы. Коэволюционная парадигма экологического образования для устойчивого развития базируется на методологии интегративного подхода, связанной с целостным, интегральным взглядом на мир и познающего субъекта в нём. Это способствует пониманию человека, его коэволюционных ценностей и способов деятельности как части сложной социоприродной системы и фактора управления ею в контексте стратегии устойчивого развития.

Интегративные идеи развивались в области интеграции наук и научных знаний в работах Б. М. Кедрова, В. Г. Юдина, М. С. Асимова, А. Д. Урсула, а в контексте связи с синергетикой в трудах Е. Н. Князевой, С. П. Курдюмова. Проблемы интеграции и интегративного подхода в образовании, в том числе в экологическом образовании, рассматривались в исследованиях В. В. Краевского, Г. Д. Глейзер, В. С. Леднёва, М. С. Пак, И. Д Зверева, И. Т. Суравегиной, В. Н. Максимовой, Н. М. Мамедова, В. С. Шубинского.

Мощный методологический базис интегративному подходу в русле реализации коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития создаёт интегральная теория К. Уилбера. Её операционная система – «всесекторная, всеуровневая» модель AQAL (*All Quadrants, All Levels*) – позволяет целостно представить картину совместного соразвития компонентов, процессов и явлений в социоприродной системе [19].

В исследованиях нижегородской научной школы по экологическому образованию представлена педагогическая интерпретация использования этой операционной системы при изучении культурных ландшафтов с целью развития у обучающихся коэволюционных ценностных ориентаций [20].

Интегративный подход базируется на идеях методологического концепта постнеклассической науки, который был введён В. С. Степиным [9]. В его исследованиях отмечается, что в современной постнеклассической науке проявляется «научность нового типа», прикладной, ценностно-целевой направленности. Применительно к реализации коэволюционной стратегии такой прикладной наукой, комплексно отражающей диалектику взаимодействия человека и природы как процесса, результата, разнообразного веера направлений, видов жизнедеятельности человека в природной среде, является природопользование.

В исследованиях ведущих учёных страны (Н. С. Касимов, Н. Ф. Глазовский, Ю. Л. Мазуров, В. С. Тикунов, Б. И. Кочуров и др.), занимающихся проблемами устойчивого развития, раскрывается познавательный, ценностный и деятельностно-конструктивный потенциал российской концепции рационального, гармоничного природопользования, включающей экологические, социальные и экономические аспекты. Они обосновали содержательную и ценностную близость отечественной концепции природопользования и западной концепции устойчивого развития [21].

Считаем, что такая интегрированная прикладная научная область знания, как природопользование, может стать ценностно-смысловым интегративным познавательным ядром коэволюционной концепции экологического образования для устойчивого развития. Теория, методология и методика этого процесса разработана и реализована в образовательной практике в нижегородской научной школе экологического образования совместно с учёными РАН [22].

Интегративно-ситуативный подход базируется на положениях интегративного подхода в единстве с идеями ситуативности или инактивированности познания (Ф. Варела, Э. Рош, Э. Томпсон). При реализации этого подхода познающий субъект рассматривается во взаимодействии с миром, в диалоге с ним, при этом создаётся опыт субъекта через действия в социоприродной среде. Для этого подхода характерно ситуативное или инактивированное познание, где субъект познания всегда включён в определённую ситуацию, обладающую коэволюционными свойствами со-бытия, согласованного, скоординированного действия с познаваемым

объектом. В нижегородской научной школе разработаны и реализованы в практике образования различные культурно-ориентированные интегральные ситуации как технологии коэволюционного взаимодействия субъекта с окружающей средой. Они рассматриваются как главные элементы учебно-воспитательного процесса, а в контексте идей ситуативности представляют собой структуру-процесс, отражающую преемственность культурного освоения субъектом социоприродной среды от адаптации – осмысления – к конструктивно-созидательной деятельности[1].

Культурно-экологический когерентно-творческий подход ориентирует исследование по разработке методологических оснований коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития на сопряжение мировоззренческих идей экоразвития в контексте культурологической модели современного образования. Данный подход реализует приоритетность культуры как регулятора цивилизационного развития, а также как условия и вектора реализации коэволюционной парадигмы в контексте согласованного (когерентного) сотворческого взаимодействия человека и природы.

Культурологическая модель образования становится определяющей в гармоничном развитии общества: оно превращается в «генетическую матрицу» воспроизводства и развития общества, в том числе перехода общества на путь устойчивого развития на основе коэволюционных взаимодействий человека (общества) и природы.

Новый вектор развития культурологической модели связан со стратегией культуропорождающего образования – как условия «вхождения обучающегося в культуру» и становления личности как субъекта культуры и собственной жизнедеятельности [11; 12]. В рамках этой стратегии в качестве центрального компонента, задающего ключевые ориентиры развития общества, выступает культура, отражающая «квинтэссенцию современной эпохи».

Считаем, что подобным свойствам отвечает культура природопользования постиндустриального общества, которая рассматривается нами как своеобразная мембрана и регулятор цивилизационного перехода от общества потребления с хищнической эксплуатацией природы к оптимизации и гармонизации отношений человека и природы в постиндустриальном обществе. Культура природопользования, отражая приоритет деятельностной концепции культуры на этапе цивилизационного перехода, отвечает стратегии культуропорождающего образования и рассматривается нами как стратегическая цель опережающего экологического образования для устойчивого будущего в контексте коэволюционной парадигмы [22].

Культура природопользования выполняет ряд функций, обеспечивая переход человечества на путь устойчивого развития: мотивационно-ориентировочная, познавательно-смысловая, духовно-нравственная, нормативно-регулирующая, проектно-прогностическая, конструктивно-творческая, коммуникативно-созидательная. Данные функции должны быть положены в основу уточнения компонентов культуры природопользования, разработки содержания педагогических технологий, этапов формирования и диагностики.

В нижегородской научной школе экологического образования разработаны теоретико-методологические основы, структурно-функциональная модель и методические аспекты формирования культуры природопользования как цели экологического образования для устойчивого развития в контексте коэволюционной парадигмы [20; 22].

Обсуждение результатов исследования. Анализ отечественных и зарубежных исследований [4; 5] позволяет сделать вывод, что парадигмы экологического образования эволюционно и динамично развивалась в соответствии с последовательной сменой познавательных моделей и ценностно-целевых ориентиров: природоохранное просвещение, экологическое образование и экологическое образование для устойчивого развития.

Проблема становления экологического образования для устойчивого развития является актуальной и рассматривается в работах ведущих философов и педагогов. В психолого-педагогических исследованиях отражены различные аспекты данной проблемы. В трудах А. Н. Захлебного и Е. Н. Дзятковской отмечается, что экологическое образование для устойчивого раз-

[1] Технологии коэволюционного взаимодействия субъектов в условиях формирования культурно-экологической образовательной среды региона: учеб. пособие / под ред. Н. Ф. Винокуровой. – Н. Новгород: ООО «Исток», 2013. – 148 с.

вития – новый этап формирования экологического образования. По их мнению, он отличается гуманистической направленностью, необходимостью «осмысления обучающимися нравственных установок поведения и на их основе формирования эколого-культурного опыта природосообразной деятельности» [2].

Значительный вклад в развитие философских оснований экологического образования для устойчивого развития внёс Н. М. Мамедов. Он отмечал приоритетную роль культуры в культурно-цивилизационном развитии [23]. В исследованиях А. Д. Урсул, Т. А. Урсул рассматривается опережающая функция образования в достижении устойчивого развития, причём образование, по их мнению, является не только предпосылкой, но и приоритетным средством достижения устойчивого развития [24].

В работах М. В. Аргуновой и Д. В. Моргун рассматриваются методологические основы экологического образования в интересах устойчивого развития, отмечается его приоритетность как метапредметного направления модернизации образования [1]. Вопросы образования для устойчивого развития представлены в трудах Д. С. Ермакова [3].

В данной статье раскрыты методологические основания новой коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития, которая отражает познавательную модель, ценностные коэволюционные отношения и конструктивную когерентно-творческую направленность природосообразной деятельности в контексте современной картины мира постиндустриального общества. Это весьма актуальная проблема, учитывая опережающую роль и значимость образования в реализации перехода общества на путь устойчивого развития. В современных условиях экологическое образование для устойчивого развития становится одним из важнейших факторов, обеспечивающих переход общества в «коэволюционный режим», предполагающий подчинение жизнедеятельности нравственным и экологическим императивам для перехода общества на путь устойчивого развития.

Заключение. Коэволюционная парадигма экологического образования в интересах устойчивого развития, базируясь на идеях синергетики, отражает картину мира постиндустриального общества. В исследованиях Е. В. Князевой отмечается, что в этом контексте изменяются акценты в понимании мира, речь идёт не столько об эволюции, сколько о коэволюции, о соучастии, кооперации, сотрудничестве, о когерентности и интерактивности. Осознание механизмов развития самоорганизующихся систем (согласованность, когерентность) становится объективным основанием преодоления причин возникающих противоречий между природой и человеком, обращения к коэволюционным идеям их гармоничного соразвития [7].

Образование призвано выполнить опережающую роль в переходе общества на коэволюционный путь развития, что обеспечит устойчивое будущее. Представленная в статье коэволюционная парадигма выступает методологическим инструментом выполнения экологическим образованием для устойчивого развития возложенной на него цивилизационной миссии. Раскрытие сущности коэволюционной парадигмы и психолого-педагогических особенностей её реализации в экологическом образовании для устойчивого развития, базируясь на идеях синергетики, осуществляется на основе совокупности подходов: коэволюционного субъектно-деятельностного, трансдисциплинарного, интегративного и интегративно-ситуативного, культурно-экологического когерентно-творческого. Смысловая и ценностно-мировоззренческая сопряжённость этих подходов направлена на целостность методологических оснований коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития.

Считаем, что перспективы исследования связаны с уточнением функциональной полноты методологических оснований коэволюционной парадигмы. Важно направить исследования на разработку педагогической системы и условий её реализации в образовательной практике, что обеспечит целостность реализации коэволюционной парадигмы экологического образования для устойчивого развития.

Список литературы

1. Аргунова М. В., Моргун Д. В. Аксиологические и методологические основания экологического образования для устойчивого развития как метапредметного направления образования // Наука и школа. 2017. № 6. С. 9–18.

2. Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н. Гуманизация экологического образования как вектор его развития до 2030 г. // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Вып. 1. С. 116–129.

3. Ермаков Д. С. Содержание образования для устойчивого развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». 2013. № 3. С. 91–96.

4. Davis J. Educating for Sustainability in the Early Years: Creating Cultural Change in a Child Care Setting // Australian Journal of Environmental Education. 2005. Vol. 21. Pp. 47–55. DOI: 10.1017/S081406260000094X.

5. Jones P., Trier C., Richards J. Embedding Education for Sustainable Development in Higher Education: a Case Study Examining Common Challenges and Opportunities for Undergraduate Programmes // International Journal of Educational Research. 2008. Vol. 47. Pp. 341–350. DOI: 10.1016/j.ijer.2008.11.001.

6. Карпинская Р. С., Лисеев И. К., Огурцов А. П. Философия природы: коэволюционная стратегия. М.: Интерпракс, 1995. 352 с.

7. Князева Е. Н. Концепция инактивированного познания: исторические предпосылки и перспективы развития // Эволюция, мышление, сознание (когнитивный подход и эпистемология). М.: Канон+, 2004. С. 308–309.

8. Моисеев Н. Н. Историческое развитие и экологическое образование. М.: МНЭПУ, 1995. 53 с.

9. Степин В. С. Проблема аксиологического базиса современного образования // Вопросы философии. 2009. № 3. С. 5–15.

10. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 2008. 288 с.

11. Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10. С. 15–20.

12. Буева Л. П. Кризис образования и проблемы философии образования // Вопросы философии. 1999. № 3. С. 12–19.

13. Валицкая А. П. Философское обоснование современной парадигмы образования // Педагогика. 1997. № 3. С. 15–19.

14. Слепенкова Е. А., Аксенов С. И. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII–XX вв. // Вестник Мининского университета. 2021. № 1. С. 7.

15. Шубинский В. С. Проблемы междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагогической цели // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика, 2010. С. 7–14.

16. Панов В. И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // Социальная психология и общество. 2013. № 3. С. 13–27.

17. Ворохобов А. В. Персоналистическая концепция субъективности в философском наследии И. А. Ильина // Вестник Мининского университета. 2020. № 3. С. 9.

18. Трансдисциплинарность в философии и науке: подходы, проблемы, перспективы / под ред. В. Бажанова, Р. В. Шольца М.: ИД «Навигатор», 2015. 564 с.

19. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / пер. с англ., под ред. А. Киселева. М.: АСТ, 2004.

20. Проектирование эколого-ориентированной жизнедеятельности личности обучающихся в культурном ландшафте: теоретико-методологический дискурс / под ред. Н. Н. Демидовой, Н. Ф. Винокуровой. Н. Новгород, Благовест, 2019. 220 с.

21. Касимов Н. С., Мазуров Ю. Л., Тикунов В. С. Концепция устойчивого развития: восприятие в России // Вестник Российской академии наук. 2004. № 1. С. 28–36.

22. Кочуров Б. И., Винокурова Н. Ф., Смирнова В. М., Глебова О. В., Лобковский В. А. Культура природопользования: научный и образовательный аспект // Проблемы региональной экологии. 2014. № 4. С. 159–168.

23. Мамедов Н. М. Концепция устойчивого развития и экологическое образование // Экология и география. 1995. № 3. С. 24–28.

24. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Эволюционные парадигмы и модели образования XXI века // Современное образование. 2012. № 1. С. 1–17.

Статья поступила в редакцию 22.07.2021; принята к публикации 20.08.2021

Библиографическое описание статьи

Винокурова Н. Ф. Коэволюционная парадигма экологического образования для устойчивого развития: методологические основы // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 65–74. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-65-74.

Natalia F. Vinokurova,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin
(1 Ulyanova st., Nizhny Novgorod, 603195, Russia),
e-mail: eco@bk.ru
https://orcid.org/0000-0002-2673-7700

Co-Evolutionary Paradigm of Ecological Education for Sustainable Development: Methodological Basis[1]

Throughout the history of its development, environmental education has been viewed as a priority area in the modernization of all educational systems in the face of aggravated environmental problems. A comparative analysis of the change in environmental education paradigms made it possible to conclude that they evolved in accordance with the change in cognitive models and value-target guidelines: environmental education, environmental education and environmental education for sustainable development. On the basis of a generalization of philosophical, scientific, psychological and pedagogical research, the statement is substantiated that in the modern conditions of the global environmental crisis, the relevance and importance of developing the methodological foundations of environmental education based on a co-evolutionary strategy, which ensures the transition of mankind to the path of sustainable development, is obvious. The article reveals the methodological foundations of the co-evolutionary strategy of environmental education for sustainable development, which reflects the cognitive model, value co-evolutionary relations and the constructive coherent-creative orientation of nature-friendly activity. The co-evolutionary paradigm of environmental education for sustainable development, based on the ideas of synergy, reflects the picture of the world of a post-industrial society. The essence of co-evolutionary subject-activity, transdisciplinary, integrative and integrative-situational, cultural-ecological coherent-creative approaches is revealed. The conclusion is made about the semantic and value-worldview conjugation of these approaches, which ensures the integrity of the methodological foundations of the co-evolutionary paradigm of environmental education for sustainable development. The experience of the Nizhny Novgorod scientific school of environmental education in the implementation of the considered methodological approaches in environmental education for sustainable development is presented. The promising directions of research on this problem are formulated, related to the determination of the functional completeness of the methodological foundations and the development of methods for their implementation in educational practice.

Keywords: co-evolutionary paradigm, environmental education for sustainable development, methodology

References

1. Argunova, M. V. Morgun, D. V. Axiological and methodological foundations of environmental education for sustainable development as a meta-subject area of education. Science and School, no. 6, pp. 9–18, 2017. (In Rus.)

2. Dzyatkovskaya, E. N., Zakhlebny, A. N. Humanization of environmental education as a vector of its development until 2030. Continuing education: XXI century, Issue. 1, pp. 116–129, 2021. (In Rus.)

3. Ermakov, D. S. The content of education for sustainable development. Bulletin of RUDN University, series of Psychology and Pedagogy, no. 3, pp. 91–96, 2013. (In Rus.)

4. Davis, J. Educating for sustainability in the early years: creating cultural change in a child care setting. Australian Journal of Environmental Education, vol. 21, pp. 47–55, 2005. DOI: 10.1017/ S081406260000094X. (In Engl.)

5. Jones, P., Trier, C., Richards, J. Embedding Education for Sustainable Development in higher education: a case study examining common challenges and opportunities for undergraduate programs. International Journal of Educational Research, vol. 47, pp. 341–350, 2008. DOI: 10.1016/j.ijer.2008.11.001. (In Engl.)

6. Karpinskaya, R. S, Liseev, I. K, Ogurtsov, A. P. Philosophy of nature: co-evolutionary strategy. M: Interpraks, 1995. (In Rus.)

7. Knyazeva, E. N. The concept of inactivated cognition: historical preconditions and development prospects. Evolution. Thinking. Consciousness. (Cognitive approach and epistemology). M: Kanon +, 2004: 308–309. (In Rus.)

8. Moiseev, N. N. Historical development and environmental education. M: MNEPU, 1995. (In Rus.)

[1] The article is published with the support of the RFBR grant "Research of the theoretical foundations of the development of eco-oriented life of schoolchildren in the cultural landscape" (project 19-013-00749 Competition code A).

9. Stepin, V. S. The problem of the axiological basis of modern education. Materials of the «round table» «Philosophy, culture and education». Problems of philosophy, no. 3, pp. 5–15,2009. (In Rus.)

10. Kuhn, T. The structure of scientific revolutions. M: Progress, 2008. (In Rus.)

11. Bondarevskaya, E. V. Paradigm approach to the development of the content of key pedagogical competencies. Pedagogy, no. 10, pp. 15–20,2004. (In Rus.)

12. Buyeva, L. P. Crisis of education and problems of philosophy of education. Materials of the «round table» «Philosophy, culture and education». Problems of Philosophy, no. 3, pp. 12–19, 1999. (In Rus.)

13. Valitskaya, A. P. Philosophical substantiation of the modern paradigms of education. Pedagogy, no. 3, pp. 15–19, 1997. (In Rus.)

14. Slepenkova, E. A., Aksenov, S. I. Formation and development of teacher education in Russia: XVIII–XX centuries. Bulletin of the Minin University, no. 1, p. 7, 2021. (In Rus.)

15. Shubinsky, V. S. Problems of interdisciplinary synthesis of knowledge about a person as a pedagogical goal. New research in pedagogical sciences, M, 2010: 7–14. (In Rus.)

16. Panov, V. I. Ecopsychological interactions: types and typology. Social psychology and society, no. 3, pp. 13–27, 2013. (In Rus.)

17. Vorokhobov, A. V. The personalistic concept of subjectivity in the philosophical heritage of I. A. Ilyina. Bulletin of the Minin University, no. 3, pp. 9, 2020. (In Rus.)

18. Transdisciplinarity in philosophy and science: approaches, problems, prospects / Edited by V. Bazhanov, R. V. Scholtsa M: Navigator Publishing House, 2015. (In Rus.)

19. Wilber, K. Integral psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy / K. Wilber; Per. from English ed. A. Kiseleva. M: LLC «ACT Publishing House» et al., 2004. (In Rus.)

20. Designing the eco-oriented life activity of the personality of students in the cultural landscape: theoretical and methodological discourse / ed. N. N. Demidova, N. F. Vinokurova. N. Novgorod, Blagovest, 2019. (In Rus.)

21. Kasimov, N. S., Glazovsky, N. F., Mazurov, Yu. L., Tikunov, V. S. Geography and Education for Sustainable Development. Bulletin of Moscow State University. Ser. Geography, no. 1, pp. 38–49, 2005. (In Rus.)

22. Kochurov, B. I., Vinokurova, N. F, Smirnova, V. M, Glebova, O. V, Lobkovsky, V. A. The culture of nature management: scientific and educational aspects. Problems of regional ecology, no. 4, pp. 159–168, 2014. (In Rus.)

23. Mamedov, N. M. The concept of sustainable development and environmental education. Ecology and Geography, no. 3, pp. 24–28, 1995. (In Rus.)

24. Ursul, A. D., Ursul, T. A. Evolutionary paradigms and models of education in the XXI century. Modern education, no. 1, pp. 1–67, 2012. (In Rus.)

Received: July 22, 2021; accepted for publication August 20, 2021

Reference to the article

Vinokurova N. F. Co-Evolutionary Paradigm of Ecological Education for Sustainable Development: Methodological Basis // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 65–74. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-65-74.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 37.014.5
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-75-84

Марина Юрьевна Куприянова[1],
кандидат биологических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева
(42800, Россия, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38),
e-mail: sofmar@bk.ru
https://orcid.org/0000-0003-3247-8052

Евгения Геннадьевна Шаронова[2],
кандидат педагогических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева
(42800, Россия, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38),
e-mail: evgenija-sharonova@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-4155-7118

Инесса Юрьевна Арестова[3],
кандидат биологических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева
(42800, Россия, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38),
e-mail: nessizz@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-4716-2141

Об экологическом образовании в дискурсе концепции устойчивого развития (из опыта педагогического вуза)

В статье дан анализ реализации идей устойчивого развития в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева в сфере образования. Методологической основой послужили труды отечественных и зарубежных авторов в области исследования. Актуальность работы заключается в рассмотрении опыта в области экологического образования в дискурсе концепции устойчивого развития с позиции участия в нём администрации, педагогов и студентов рассматриваемого вуза, с точки зрения содержательных и организационных аспектов. Анализ опыта ЧГПУ им. И. Я. Яковлева в области экологического образования в ракурсе концепции устойчивого развития выявил основные противоречия, которые носят социально-политический и экономический характер. Отмечено, что преподаватели, студенты и администрация вуза включились в работу по реализации мероприятий, создающих условия для внедрения принципов устойчивого развития в сфере образования на примере экологического образования. В вузе остаются проблемные вопросы в области образования для устойчивого развития, для решения которых авторами предлагается ряд мер, которые позволят создать в вузе комфортные условия для формирования глобальной ответственности и активной гражданской позиции в области устойчивого развития. В рамках данной статьи разработаны базовые рекомендации по интеграции концепции устойчивого развития в национальные образовательные программы, заключающиеся в следующем: организация центра экологического образования и устойчивого развития вуза; разработка концепции вуза в области устойчивого развития; разработка и внедрение в учебные планы дисциплины «Устойчивое развитие» с обеспечением курса соответствующим методическим сопровождением.

Ключевые слова: устойчивое развитие, экологическое образование, образование в целях устойчивого развития, педагогический вуз

[1] М. Ю. Куприянова – основной автор, разрабатывала концептуальные основы статьи, методологию, координировала исследование, осуществляла сбор и систематизацию материала.

[2] Е. Г. Шаронова анализировала опыт вуза в области ОУР, систематизировала полученные данные, формулировала общие выводы.

[3] И. Ю. Арестова анализировала концепцию в области устойчивого развития, систематизировала материалы, посвящённые опыту в России и за рубежом в данной области, интерпретировала полученные данные, осуществляла написание и оформление статьи.

© Куприянова М. Ю., Шаронова Е. Г., Арестова И. Ю., 2021

Введение. Понятие «устойчивое развитие», прозвучав впервые в 1987 г. в докладе Комиссии ООН по окружающей среде и развитию «Наше общее будущее», на протяжении последних десятилетий получило научное обоснование.

Генеральная Ассамблея 25 сентября 2015 г. приняла итоговый документ саммита Организации Объединённых Наций по принятию повестки дня в области развития на период до 2030 г., в котором были определены 17 целей устойчивого развития (ЦУР)[1].

Абсолютно справедливо исследователи отмечают, что ЦУР представляют собой сложную взаимосвязанную систему, каждый элемент которой важен для их достижения [1].

В соответствии с формулировкой ООН, ЦУР 4 заключается в обеспечении инклюзивного и справедливого качественного образования и содействии возможностям обучения на протяжении всей жизни для всех. Кроме того, высококачественное образование является базой, которую можно использовать для улучшения жизни людей и обеспечения устойчивого развития [2].

Абсолютное большинство проявлений негативного антропогенного влияния на окружающую среду во многом являются следствием пробелов в образовании, в том числе и экологическом, широких масс населения не только развивающихся, но и развитых стран.

В последние годы многие зарубежные и отечественные высшие учебные заведения изменили свои учебные планы в целях развития компетенций в области устойчивого развития [3–7].

В России создана рабочая группа при активном участии членов Научного совета по проблемам экологического образования Российской академии образования, разрабатывающая концепцию экологического образования, которая будет охватывать все уровни и виды образования [8].

Поправки, внесённые в Конституцию РФ, вступившие в силу с 4 июля 2020 г. (ст. 114), гласят, что правительство Российской Федерации создаёт условия для развития системы экологического образования граждан, воспитания экологической культуры[2].

В результате преобразований, связанных с принятием различных стратегий, образование в интересах устойчивого развития (ОУР) стало идеей, консолидирующей все уровни образования [9].

Авторы отмечают, что современное состояние экологического образования в России не способствует формированию мировоззрения населения на уровне, позволяющем решить проблемы, стоящие на пути реализации целей устойчивого развития [10].

При этом образование является необходимым элементом перехода к устойчивому развитию. Данный аспект был обозначен в гл. 36 Повестки дня на XXI век, принятой в Рио-де-Жанейро в 1992 г.[3]

Следует отметить, что всё больше стран признают приоритетность образования в интересах устойчивого развития[4] и базовым фактором для самого устойчивого развития [11].

Как отметила С. Джаннини, заместитель Генерального директора ЮНЕСКО по вопросам образования, наступило время, когда любая система образования должна возглавить трансформацию, которая необходима для того, чтобы направить наш мир на более справедливый и устойчивый курс развития, так как наше общее будущее зависит от наших нынешних действий[5].

Однако добиться реализации целей устойчивого развития не так просто, так же как и найти компромисс между положительным воздействием в одной сфере и негативным воздействием в другой. Реализация ЦУР требует одновременно гармоничного развития общества в трёх направлениях: экономическом, социальном и экологическом, и эти три области взаимосвязаны друг с другом, в первую очередь через образование.

Методология и методы исследования. Триггером для глобального обсуждения вопросов, связанных с реализацией планов по развитию и внедрению идей устойчивого

[1] Преобразование нашего мира: повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – URL: https://undocs.org/ru/A/RES/70/1 (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[2] Конституция Российской Федерации. – URL: http://duma.gov.ru/news/48953 (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[3] Повестка дня на XXI век. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21_ch36.shtml (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

[4] Образование в интересах устойчивого развития в Центральной Азии: аналитическая записка. 2019. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370955_rus?posInSet=3&queryId=N-EXPLORE-55e50d0b-cdd9-49f3-992f-5f430a71ad94 (дата обращения: 05.05.2021). – Текст: электронный.

[5] Education for sustainable development: a roadmap. – Paris: UNESCO, 2020. – 66 с.

развития в сферу образования, стала конференция ООН (Рио-де-Жанейро, 1992).

Одной из первых попыток закрепления экологического образования в целях устойчивого развития в современной России был указ (1994) Президента РФ «О государственной стратегии Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития», в котором экологическое образование и воспитание выделено в качестве важнейшего направления государственной политики [12, с. 10].

В концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. отмечается, что обновлённое образование должно сыграть ключевую роль в обеспечении сохранения нации, её генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества.

Экологическая доктрина РФ (2002)[1] и иные основополагающие документы закрепляют формирование целостного мировоззрения и формирование экологической культуры и декларируют приоритеты национальной образовательной системы через включение вопросов экологии, рационального природопользования, охраны окружающей среды и устойчивого развития Российской Федерации в учебные планы на всех уровнях образовательного процесса [13].

Методологической основой послужили труды отечественных и зарубежных авторов в данной области исследования. Благодаря работам отечественных и зарубежных учёных, таких как академик РАО А. Н. Захлебный, Н. М. Мамедов, Е. Н. Дзятковская, Д. С. Ермаков, А. Д. Урсул, В. И. Данилов-Данильян, Н. Г. Рыбальский, H. Kopnina, M. Rieckmann, P. Altmann и других, разработаны концептуальные основы содержания экологического образования с позиций реализации целей устойчивого развития[2]; представлены предложения по совершенствованию экологического образования, формированию у студентов, преподавателей и сотрудников глобального видения и бережного отношения к окружающей среде [14–25].

Результаты исследования и их обсуждение. Университеты являются не только источником знаний, но и «поставщиками» специалистов для всех отраслей производства.

Сотрудничество между учебными заведениями и представителями делового мира приносит пользу обеим сторонам. Университеты расширяют образовательный опыт, область применения практических навыков, получают доступ к современному оборудованию и, как следствие, повышают свою репутацию и признание на рынке образовательных услуг [26; 27].

Благодаря наличию у выпускников экологической компетентности, организации смогут получить через них доступ к новым технологиям, воспользоваться исследовательским опытом и получить, в их лице, возможность решения проблем устойчивого развития [28–30].

При этом отметим особую роль педагога в современном обществе. Именно учитель, педагог, наставник является опорой, передающей интеллектуальные ресурсы и формирующей практические навыки [31]. Однако необходимо учитывать, что основу экологического образования составляют не только сугубо научные знания. Характерным является то, что для него не чуждо, а иногда и необходимо включение образов из художественной литературы или предметов искусства, что обеспечит необходимое целостное познание общества, окружающей среды и осознания места человека в ней [20, с. 13].

Важность данного утверждения подтверждается принятыми в рамках прошедшего в Санкт-Петербурге IX Невского международного экологического конгресса (27–28 мая 2021 г.) рекомендациями, сформулированными в итоговой резолюции в сфере экологического просвещения и развития экотуризма[3].

Минпросвещения России также акцентирует внимание педагогических вузов, в частности, в области реализации следующих пунктов рекомендаций:

– обеспечить организацию системы непрерывного экологического просвещения населения: распространение экологических

[1] Экологическая доктрина Российской Федерации. – URL: https://www.mid.ru/foreign_policy/official_documents/-/asset_publisher/CptICkB6BZ29/content/id/548754 (дата обращения: 19.07.2021). – Текст: электронный.

[2] Устойчивое развитие: Новые вызовы: учебник для вузов / под общ. ред. В. И. Данилова-Данильяна, Н. А. Пискуловой. – М.: Аспект Пресс, 2015. – 336 с.

[3] ИТОГОВАЯ РЕЗОЛЮЦИЯ IX Невского международного экологического конгресса. – URL: https://www.ecocongress.info/upload/9th_Congress_outcome_document_Ru.pdf (дата обращения: 15.07.2021). – Текст: электронный.

знаний, информации о состоянии окружающей среды, природных ресурсов, экологической безопасности, формирования в обществе основ экологической культуры в целях экологически безопасного, устойчивого развития России и всего мирового сообщества;

– проработать включение вопросов экологии, рационального природопользования, охраны окружающей среды и устойчивого развития страны в учебные планы образовательных организаций всех уровней образования.

Одними из основных структурных подразделений вузов, с которых начинаются изменения по внедрению экологического просвещения и формированию экологической культуры, – это факультеты, реализующие программы биологической направленности. Так как не всегда получается добиться от администрации учебного заведения комплексного и централизованного подхода к вопросу экологизации образовательных программ, то основная нагрузка по организации системы непрерывного экологического просвещения и распространения экологических знаний ложится на плечи педагогов энтузиастов и студентов-активистов.

В 2020 г. в университете на базе факультета естественно-научного образования был создан студенческий экологический клуб «ЭкоДвиж», который объединил обучающихся всех факультетов университета. Результатом деятельности данного клуба стало включение вуза в общероссийское молодёжное экологическое объединение «Ассоциация “зелёных” вузов России». Так, в 2021 г. Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева стал членом Ассоциации «зелёных» вузов России (рег. номер 022), учреждённой в 2017 г. в рамках федеральной партнёрской программы «Зелёные вузы России».

Участие в программе определило первостепенные ориентиры вуза, направленные на реализацию экологических принципов устойчивого развития и поддержку «зелёной» экономики в российских учебных заведениях.

Необходимо отметить активную позицию преподавателей и студентов факультета естественно-научного образования по обеспечению непрерывного экологического просвещения населения. Студенты не только являются активными членами студенческого экологического клуба «ЭкоДвиж», но и активно участвуют в распространении экологических знаний. Активисты ведут большую работу: участвуют в экоквестах, озеленяют территорию, занимаются экопросвещением в школах и учреждениях дополнительного образования, собирают вторсырьё.

В 2021 г. преподаватели факультета естественно-научного образования принимали участие в реализации учебно-образовательной программы по экологии, организованной центром одарённых детей и молодёжи «ЭТКЕР» Минобразования Чувашии.

Направление исследовательской деятельности на факультете в сфере экологии и устойчивого развития соответствует концепции «зелёного» университета, что обеспечивает получение и распространение среди населения информации о состоянии окружающей среды, природных ресурсов, экологической безопасности региона.

Впервые в 2020 г. ЧГПУ им. И. Я. Яковлева стал участником всероссийского фестиваля «ВузЭкоФест-2020», который на протяжении нескольких лет является мощной федеральной площадкой по формированию сообщества лидеров, наставников и профессионалов в области устойчивого развития [33].

Считаем, что важно повышать экологическую культуру как учащихся, так и сотрудников всего университета. С этой целью 9 октября в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева под эгидой Всероссийского фестиваля «ВузЭкоФест-2020» впервые состоялась интеллектуальная деловая онлайн-игра «Экотуризм» с участием педагогов и студентов факультета естественно-научного образования, иностранных языков, технолого-экономического, истории, управления и права, чувашской и русской филологии, физико-математического.

Формирование коллективной культуры и грамотности в сфере экологии и устойчивого развития может иметь исключительно положительные последствия, так как обучающиеся и сотрудники вуза будут осведомлены о взаимосвязи всех процессов, протекающих в окружающей среде, и смогут осознать степень личного влияния на мир, в котором мы живём.

Необходимо отметить, что администрация вуза также проявляет экологические инициативы, а именно: поддержка, в том числе и финансовая, участия студентов и

сотрудников вуза в экологических конкурсах и акциях, конференциях и фестивалях, волонтёрских экологических программах разного уровня; введение в хозяйственную деятельность вуза принципов ответственных закупок и ответственного потребления (вторичного использования сотрудниками вуза предметов канцелярии); снижение объёма бумажного документооборота (проведение контроля в электронном виде, внедрение электронного документооборота, электронное голосование и т. д.).

В реализации формирования в обществе основ экологической культуры вузу помогают партнёры: Министерство природных ресурсов и экологии Чувашской Республики; ООО «НПО Экология» (Чебоксары); Региональный оператор по обращению с ТКО – ООО «Мусоровывозящая компания “Экоцентр”»; АО «Управление отходами» (г. Чебоксары); АО «Ситиматик» (г. Чебоксары); Региональная экологическая общественная организация «Зелёный город» (г. Чебоксары, председатель совета Ф. С. Алексеев); Союз охраны птиц России в лице А. А. Яковлева; ГАНОУ «Центр одарённых детей и молодёжи “ЭТКЕР”» Минобразования Чувашии; Национальный парк «Чава́ш Варма́не».

Также работа в области экологического образования и воспитания учащейся молодёжи продолжается студентами и выпускниками факультета естественно-научного образования в образовательных учреждениях различного уровня в рамках урочной и внеурочной работы.

Например, в 2020 г. в рамках ежегодного VI Молодёжного фестиваля в области экологии и устойчивого развития «ВузЭкоФест-2020» студенты 2-го курса с большим воодушевлением провели экоуроки в школах города (СОШ № 48 г. Чебоксары, Гимназия № 4 г. Чебоксары). Тем самым обрели бесценный опыт педагогической деятельности в сфере формирования экологической культуры у школьников.

Так, выпускница нашего вуза Ангелина Потапова является руководителем интерактивного экологического проекта «ЭКОпространство», сформированного на базе Гимназии № 1 (г. Чебоксары). Целью проекта является повышение уровня экологической культуры и грамотности, формирование экологического мышления участников проекта и внедрение раздельного сбора вторсырья в школах г. Чебоксары. К реализации проекта привлекаются студенты факультета естественно-научного образования.

Однако на фоне большой работы, проводимой преподавателями и студентами, авторами выявлены проблемы низкого уровня сформированности экологической культуры молодёжи [34]. Считаем, что данному факту способствует низкая включённость в образовательные программы курсов, направленных на изучение рационального природопользования, охраны окружающей среды и устойчивого развития страны.

Так, в университете функционирует 10 учебных факультетов, согласно лицензии в вузе реализуются 154 образовательные программы различного уровня: 88 основных профессиональных образовательных программ высшего образования (ОПОП ВО) бакалавриата, 5 ОПОП ВО подготовки специалистов, 36 ОПОП ВО – программ магистратуры и 25 ОПОП ВО – программ аспирантуры. Также реализуются программы дополнительного образования.

Анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин, реализуемых в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, показал, что за 2020–2021 учебный год общее количество обучающихся, освоивших дисциплины (модули) по экологии, рациональному природопользованию, охране окружающей среды и устойчивому развитию страны, составило 249 человек, обучающихся по программам бакалавриата, что составило около 12,5 % от общего числа студентов. Экологическая составляющая учебных планов реализуется в рамках следующих курсов: экология; экологические проблемы производства и защита окружающей среды; экологическое прогнозирование и мониторинг; нормативы по защите окружающей среды. Причём треть дисциплин реализуется в рамках непедагогических направлений подготовки.

Вместе с тем для успешного решения задач образования школьников в интересах устойчивого развития необходим достаточный уровень подготовки учителей всех предметов школьного курса. ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, являясь ведущим региональным вузом по подготовке будущих учителей, может эффективно решить данную проблему.

Заключение. На основании изложенного можно заключить, что современное образование в качестве приоритетного выделяет экологическое образование в

интересах устойчивого развития, которое превращается в отдельное направление теории и практики. Таким образом, в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, являющимся флагманом педагогического образования в Чувашии, необходимо расширить деятельность по вкладу в развитие «зелёной» экономики, сохранению природы Росси в целом и в частности своего региона, а также формированию экологической культуры в своём городе в целях устойчивого развития.

Для достижения поставленной цели считаем первостепенным решить следующие задачи: организовать в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева центр экологического образования и устойчивого развития вуза; разработать концепцию вуза в области устойчивого развития; разработать и внедрить в учебные планы дисциплину «Устойчивое развитие» с обеспечением курса соответствующим методическим сопровождением.

Список литературы

1. Кузнецов Л. М., Янковская А. А. Цели устойчивого развития и экологическая составляющая их взаимосвязей // Реализация целей устойчивого развития: европейский и российский опыт: сб. науч. ст. / под ред. Е. В. Викторовой. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. С. 57–70.

2. Wang T-H, Lin H-CK, Chen H-R, Huang Y-M, Yeh W-T, Li C-T. Usability of an Affective Emotional Learning Tutoring System for Mobile Devices // Sustainability. 2021. No. 13. Pp. 7890. DOI: 10.3390/su13147890.

3. Дзятковская Е. Н., Захлебный А. Н. Гуманитаризация экологического образования как вектор его развития до 2030 г. // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 1. С. 116–129. DOI: 10.15393/j5.art.2021.6692.

4. Furco A. Advancing Service-learning at Research Universities // New Directions for Higher Education. 2001. No. 114. Pp. 67–78. DOI: 10.1002/he.15.

5. Lambrechts W., Mulà I., Ceulemans K., Molderez I., Gaeremynck V. The Integration of Competences for Sustainable Development in Higher Education: An Analysis of Bachelor Programs in Management // Journal of Cleaner Production. No. 48. Pp. 65–73. DOI: 10.1016/j.jclepro.2011.12.034.

6. Ruesch Schweizer C., Di Giulio A., Burkhardt-Holm P. Scientific Support for Redesigning a Higher-Education Curriculum on Sustainability // Sustainability. 2019. No. 11. Pp. 6035. DOI: 10.3390/su11216035.

7. Sánchez-Carracedo F., López D. A Service-Learning Based Computers Reuse Program // Sustainability. 2021. No. 13. Pp. 7785. DOI: 10.3390/su13147785.

8. Ермаков Д. С. Проблемы экологического образования в контексте национальных проектов и глобальных целей устойчивого развития // Экологическая культура в контексте современных реалий: материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию Научного совета по проблемам экологического образования РАО / под общ. ред. Е. А. Гринёвой, М. Н. Алексеевой. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2020. С. 26–29.

9. Wals A. E. Sustainability in Higher Education in the Context of the UN DESD: A Review of Learning and Institutionalization Processes // Journal of Cleanl Production. 2013. No. 62. Pp. 8–15. DOI:10.1016/j.jclepro.2013.06.007.

10. Фертикова Е. П. Институты экологического образования: современное состояние и перспективы развития // Реализация целей устойчивого развития: европейский и российский опыт: сб. науч. ст. / под ред. Е. В. Викторовой. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. С. 169–175.

11. Vasiliki Kioupi, Nikolaos Voulvoulis. Education for Sustainable Development: A Systemic Framework for Connecting the SDGs to Educational Outcomes // Sustainability. 2019. No. 11. Pp. 6104. DOI: 10.3390/su11216104.

12. Рахимова Н. Экологическое образование в России Современная тенденция – формирование «моды на экологию». Текст: электронный // Экология и право. 2017. № 12. С. 9–14. URL: https://network.bellona.org/content/uploads/sites/4/2015/09/EiP_69.pdf (дата обращения: 06.05.2021).

13. Горлачев В. П. Экологическое образование в контексте устойчивого развития. Текст: электронный // Вестник Забайкальского государственного университета. 2012. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-v-kontekste-ustoychivogo-razvitiya (дата обращения: 10.07.2021).

14. Данилов-Данильян В. И. Переход к устойчивому развитию как научная проблема // Наука и образование в интересах устойчивого развития. М.: МГАДА, 2006. С. 20–24.

15. Данилов-Данильян В. И., Лосев К. С. Экологический вызов и устойчивое развитие. М., 2000. 416 с.

16. Дзятковская Е. Н. Дидактика образования для устойчивого развития: постнеклассика, инновации, наука // Экология человека и природы в информационно-технической среде (ЭкоМир-10): материалы X Междунар. науч. конф. М.: Моск. гос. техн. ун-т им. Н. Э. Баумана (Национальный исследовательский университет), 2020. С. 228–230.

17. Ермаков Д. С., Суравегина И. Т. Экологическое образование: от изучения экологии – к решению экологических проблем. Новомосковск, 2005. 142 с.

18. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н., Пичугина Г. В., Петрова Н. Н., Мамченко А. А., Цветкова Н. И. Идеи устойчивого развития в школе. М.: Институт стратегии образования РАО, 2017. 170 с.

19. Мамедов Н. М. Смысл экологического образования: парадоксы понимания // От экологического образования к экологии будущего: материалы и доклады VI Всерос. науч.-практ. конф. по экологическому образованию / под общ. ред. В. А. Грачева. М., 2020. С. 1844–1852.

20. Мамедов Н. М. Экология, устойчивое развитие, культура // На пути к устойчивому развитию России: бюллетень Института устойчивого развития. 2014. № 67. С. 3–15.

21. Рыбальский Н. Г., Самотёсов Е. Д., Колесова Е. В., Попова Л. В., Степанов С. А., Хрисанов В. Р. Экологическое образование в Российской Федерации – путь длиной в 25 лет: история, состояние и перспективы // Использование и охрана природных ресурсов в России. 2016. № 4. С. 91–98.

22. Урсул А. Д., Демидов Ф. Д. Образование для устойчивого развития: научные основы. М.: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ, 2004. 152 с.

23. Altmann P. Los pueblos indígenas en el buen vivir global, un concepto como herramineta de inclusión de los excluidos // Iberoam. J. Dev. Stud. 2019. No. 8. Pp. 58–80. DOI: 10.26754/ojs_ried/ijds.334.

24. Kopnina H. Evaluating Education for Sustainable Development (ESD): Using Ecocentric and Anthropocentric Attitudes toward the Sustainable Development (EAATSD) scale // Environ. Dev. Sustain. 2013. No. 15. Pp. 607–623.

25. Rieckmann M. Future-oriented Higher Education: Which Key Competencies Should be Fostered Through University Teaching and Learning? // Futures. 2012. No. 44. Pp. 127–135. DOI: 10.1016/j.futures.2011.09.005.

26. Nave A., Franco M. University-Firm Cooperation as a Way to Promote Sustainability Practices: A Sustainable Entrepreneurship Perspective // Journal Cleanen of Production. 2019. No. 230. Pp. 1188–1196. DOI: 10.1016/J.JCLEPRO.2019.05.195.

27. Orazbayeva B., Plewa C. Academic Motivations to Engage in University-Business Cooperation: A Fuzzy Set Analysis // Stud. High. Educ. 2020. No. 46. Pp. 1–13. DOI: 10.1080/03075079.2020.1761784.

28. Ankrah S. N., Burgess T. F., Grimshaw P., Shaw N. E. Asking Both University and Industry Actors about Their Engagement in Knowledge Transfer: What Single-Group Studies of Motives Omit // Technovation. 2013. No. 33. Pp. 50-65. DOI:10.1016/j.technovation.2012.11.001.

29. Davey T., Meerman A., Galan Muros V., Orazbayeva B., Baaken T. The State of University – Business Cooperation in Europe: Final Report. Luxembourg, 2018. DOI: 10.2766/254490.

30. Jirapong K., Cagarman K., von Arnim L. Road to Sustainability: University-Start-Up Collaboration // Sustainability. 2021. No. 13. Pp. 6131. DOI: 10.3390/su13116131.

31. Татаркин А. И. Интеллектуальный ресурс общества и его роль в воспроизводственном процессе // Экономика региона. 2010. № 3. С. 20–32.

32. Токарев А. А., Федорова Г. А. Экологическое образование в интересах устойчивого развития: шаг вперёд. Текст: электронный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 2017 г.). СПб.: Свое издательство, 2017. С. 142–144. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/12895 (дата обращения: 15.07.2021).

33. Куприянова М. Ю., Шаронова Е. Г., Арестова И. Ю. Опыт организации студенческого экологического клуба «ЭКОДВИЖ» на базе университета Яковлева в целях повышения уровня экологической культуры молодёжи // Экологическая культура в контексте современных реалий: материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию Научного совета по проблемам экологического образования РАО / под общ. ред. Е. А. Гринѐвой, М. Н. Алексеевой. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2020. С. 79–83.

34. Шаронова Е. Г., Куприянова М. Ю. Социально-экологический аспект формирования жизненных стратегий учащейся молодёжи Чувашской республики // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2018. № 1. С. 186–192.

Статья поступила в редакцию 15.07.2021; принята к публикации 17.08.2021

Библиографическое описание статьи

Куприянова М. Ю., Шаронова Е. Г., Арестова И. Ю. Об экологическом образовании в дискурсе концепции устойчивого развития (из опыта педагогического вуза) // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 75–84. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-75-84.

***Marina Yu. Kupriyanova*[1],**
Candidate of Biology, Associate Professor,
I. Y. Yakovlev State Pedagogical University of Chuvash
(K. Marx st., 38, Cheboksary, 428000, Russia),
e-mail: sofmar@bk.ru
https://orcid.org/0000-0003-3247-8052

***Evgeniya G. Sharonova*[2],**
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
I. Ya. Yakovlev State Pedagogical University of Chuvash
(K. Marx st., 38, Cheboksary, 428000, Russia),
e-mail: evgenija-sharonova@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-4155-7118

***Inessa Yu. Arestova*[3],**
Candidate of Biology, Associate Professor,
I. Ya. Yakovlev State Pedagogical University of Chuvash
(K. Marx st., 38, Cheboksary, 428000, Russia),
e-mail: nessizz@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-4716-2141

On Environmental Education in the Discourse of the Concept of Sustainable Development (from the Experience of a Pedagogical University)

The article analyzes the implementation of the ideas of sustainable development at the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev in the field of education. The methodological basis was the work of domestic and foreign authors in the field of research. The relevance of the work lies in considering the experience in the field of environmental education in the discourse of the concept of sustainable development from the standpoint of participation in it of the administration, teachers and students of the university in question, from the point of view of content and organizational aspects. Analysis of the experience of the ChSPU named after I. Ya. Yakovlev in the field of environmental education from the perspective of the sustainable development concept, identified the main contradictions that are of a socio-political and economic nature. It has been noted that teachers, students and the administration of the university are involved in the implementation of activities that create conditions for the implementation of the principles of sustainable development in education on the example of environmental education. It is noted that the university still has problematic issues in the field of education for sustainable development, for the solution of which the authors propose a number of measures that will create comfortable conditions at the university for the global responsibility and active citizenship formation in the field of sustainable development. Within the framework of this article, the authors have developed basic recommendations for integrating the concept of sustainable development into national educational programs, which consist in the following: organization of a center for environmental education and sustainable development of the university; development of the concept of the university in the field of sustainable development; development and implementation in the curriculum of the discipline "Sustainable Development" with the provision of the course with appropriate methodological support.

Keywords: sustainable development, environmental education, education for sustainable development, pedagogical university

References

1. Kuznetsov, L. M., Yankovskaya, A. A. Sustainable Development Goals and the Environmental Component of Their Interrelationships. Implementation of sustainable development goals: European and Russian experience: collection of scientific articles based on conference materials. SPb: Publishing house of St. Petersburg State University of Economics, 2019: 57–70. (In Rus.)

2. Wang, T-H, Lin H-CK, Chen H-R, Huang Y-M, Yeh W-T, Li C-T. Usability of an Affective Emotional Learning Tutoring System for Mobile Devices. Sustainability, no. 13, pp. 7890, 2021. https://doi.org/10.3390/su13147890. (In Engl.)

[1] Kupriyanova M. Y. – the main author, developed the conceptual foundations of the article, methodology, coordinated the research, collected and systematized the material.

[2] Sharonova E. G. – analyzed the experience of the university in the field of ESD, systematized the data obtained, and formulated general conclusions.

[3] Arestova I. Y. – analyzed the concept in the field of sustainable development, systematized materials on the experience in Russia and abroad in this area, interpreted the data obtained, wrote and wrote the article.

3. Dzyatkovskaya, E. N., Zakhlebny, A. N. Ways to enhance the foreign language acquisition for university students with special educational needs. In: Continuing education: XXI century, no. 1, 2021. DOI: 10.15393/j5.art.2021.6692. (In Rus.)

4. Furco, A. Advancing service-learning at research universities New Dir. High. Educ., no. 114, pp. 67–78, 2001. DOI: 10.1002/he.15. (In Engl.)

5. Lambrechts, W., Mulà, I., Ceulemans, K., Molderez, I., Gaeremynck, V. The integration of competences for sustainable development in higher education: An analysis of bachelor programs in management. Journal of Cleaner Production, no. 48. pp. 65–73. DOI: 10.1016/j.jclepro.2011.12.034. (In Engl.)

6. RueschSchweizer C., Di Giulio A., Burkhardt-Holm P. Scientific Support for Redesigning a Higher-Education Curriculum on Sustainability. Sustainability, no. 11. pp. 6035, 2019. DOI:10.3390/su11216035. (In EngL.)

7. Sánchez-Carracedo, F., López, D. A Service-Learning Based Computers Reuse Program. Sustainabilityno, 13, pp. 7785, 2021. https://doi.org/10.3390/su13147785. (In Engl.)

8. Ermakov, D. S. Problems of environmental education in the context of national projects and global goals of sustainable development. Environmental culture in the context of modern realities: materials of the All-Russian scientific and practical conference “Environmental culture in the context of modern realities” dedicated to the 50th anniversary of the Scientific Council for problems of environmental education of radioactive waste. Ed. Grineva E. A., Alekseeva M. N. Ulyanovsk: UlGPUim named after I. N. Ulyanov, 2020: 26–29. (In Rus.)

9. Wals, A. E. Sustainability in higher education in the context of the UN DESD: A review of learning and institutionalization processes. J. Clean. Prod., no. 62, pp. 8–15, 2013. DOI: 10.1016/j.jclepro.2013.06.007. (In Engl.)

10. Fertikova, E. P. Institutions of environmental education: current state and development prospects. Implementation of sustainable development goals: European and Russian experience: collection of scientific articles based on conference materials. SPb: Publishing house of St. Petersburg State University of Economics, 2019: 169–175. (In Rus.)

11. VasilikiKioupi and NikolaosVoulvoulis Education for Sustainable Development: A Systemic Framework for Connecting the SDGs to Educational Outcomes. Sustainability, no. 11, pp. 6104, 2019. DOI:10.3390/su11216104. (In Engl.)

12. Rakhimova, N. Environmental education in Russia The modern trend – the formation of “fashion for the environment”. Ecology and Law, no. 12, pp. 9–14, 2017. (In Rus.)

13. Gorlachev, V. P. Environmental education in the context of sustainable development. Bulletin of ZabGU, no. 4, 2012. Web. 10.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-v-kontekste-ustoychivogo-razvitiya (In Rus.)

14. Danilov-Danilyan, V. I. Transition to sustainable development as a scientific problem. Science and education for sustainable development. Moscow: Moscow State Academia of Business Administration, 2006: 20–24. (In Rus.)

15. Danilov-Danilyan, V. I., Losev, K. S. Ecological challenge and sustainable development. The International Foundation for Socio-economic and Political Studies and the International Independent University of Ecology and Politics. Moscow, 2000 (In Rus.)

16. Dzyatkovskaya, E. N. Didactics of education for sustainable development: post-nonclassics. innovation. Science. Materials of the conference of the 10th International Scientific Conference. Bauman Moscow State Technical University (National Research University), 2020: 228–230. (In Rus.)

17. Ermakov, D. S., Suravegina, I. T. Environmental education: from the study of ecology – to the solution of environmental problems. Monograph. UnivRos. acad. education, Novomosk. branch, Novomoskovsk, 2005. (In Rus.)

18. Zakhlebny, A. N., Dzyatkovskaya, E. N., Pichugina, G. V., Petrova, N. N., Mamchenko, A. A., Tsvetkova, N. I. Ideas of sustainable development in school. Monograph. FGBNU “Institute for Education Strategy of the Russian Academy of Education”, Moscow, 2017. (In Rus.)

19. Mamedov, N. M. The meaning of environmental education: paradoxes of understanding. Collection of materials and reports of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference on Environmental Education. Edited by V. A. Gracheva, 2020: 1844–1852. (In Rus.)

20. Mamedov, N. M. Ecology, Sustainable Development, Culture. bulletin “Towards sustainable development of Russia”, no. 67, pp. 3–15, 2014. (In Rus.)

21. Rybalsky, N. G., Samotesov, E. D., Kolesova, E. V., Popova, L. V., Stepanov, S. A., Khrisanov, V. R. Environmental education in the Russian Federation – a journey of 25 years: history, status and prospects. Use and protection of natural resources, no. 4, pp. 91–98, 2016. (In Rus.)

22. Ursul, A. D., Demidov, F. D. Education for sustainable development: scientific foundations. Monograph. Ros. acad. state services under the President Ros. Federation. M, 2004. (In Rus.)

23. Altmann, P. Los pueblos indígenas en el buenvivir global, unconceptocomoherramineta de inclusión de los excluidos. Iberoam. J. Dev. Stud., no. 8, pp. 58–80, 2019. DOI: 10.26754/ojs_ried/ijds.334. (In Engl.)

24. Kopnina, H. Evaluating education for sustainable development (ESD): Using Ecocentric and Anthropocentric Attitudes toward the Sustainable Development (EAATSD) scale. Environ. Dev. Sustain, no. 15, pp. 607–623, 2013. (In Engl.)

25. Rieckmann, M. Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? Futures, no. 44, pp. 127–135, 2012. DOI: 10.1016/j.futures.2011.09.005. (In Engl.)

26. Nave, A., Franco, M. University–Firm Cooperation as a Way to Promote Sustainability Practices: A Sustainable Entrepreneurship Perspective. J. Clean. Prod., no. 230, pp. 1188–1196, 2019. DOI: 10.1016/J.JCLEPRO.2019.05.195. (In Engl.)

27. Orazbayeva, B., Plewa, C. Academic Motivations to Engage in University–Business Cooperation: A Fuzzy Set Analysis. Stud. High. Educ., no. 46, pp. 1–13, 2020. DOI:10.1080/03075079.2020.1761784. (In Engl.)

28. Ankrah, S. N., Burgess, T. F., Grimshaw, P., Shaw, N. E. Asking Both University and Industry Actors about Their Engagement in Knowledge Transfer: What Single-Group Studies of Motives Omit. Technovation, no. 33, pp. 50–65, 2013. DOI:10.1016/j.technovation.2012.11.001. (In Engl.)

29. Davey, T., Meerman, A., Galan Muros, V., Orazbayeva, B., Baaken, T. The State of University–Business Cooperation in Europe: Final Report; Publications Office: Luxembourg. 2018. DOI:10.2766/254490. (In Engl.)

30. Jirapong, K., Cagarman, K., von Arnim, L. Road to Sustainability: University–Start-Up Collaboration. Sustainability, no. 13, pp. 6131, 2021. https://doi.org/10.3390/su13116131. (In Engl.)

31. Tatarkin, A. I. Intellectual resource of the society and its role in reproduction process. Economy of the region, no. 3, pp. 20–32, 2010. (In Rus.)

32. Tokarev, A. A., Fedorova, G. A. Environmental education for sustainable development: a step forward. Aspects and trends of pedagogical science: materials of the III Intern. scientific. conf. (St. Petersburg, December 2017). St. Petersburg: Own publishing house, 2017: 142–144. Web. 15.07.2021. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/12895. (In Rus.)

33. Kupriyanova, M. Yu., Sharonova, Ye. G., Arestova, I. Yu. Experience of organizing a student ecological club “ECODVIZH” on the basis of Yakovlev University in order to increase the level of ecological culture of youth. Environmental culture in the context of modern realities: materials of the All-Russian scientific and practical conference “Environmental culture in the context of modern realities” dedicated to the 50th anniversary of the Scientific Council for problems of environmental education of radioactive waste. Ed. E. A. Grinevoy, M. N. Alekseeva / Ulyanovsk: UlGPU im. I. N. Ulyanov, 2020: 79–83. (In Rus.)

34. Sharonova, E. G., Kupriyanova, M. Yu. Socio-ecological aspect of the formation of life strategies of student youth of the Chuvash Republic. Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after AND I. Yakovleva, no. 1, pp. 186–192, 2018. (In Rus.)

Received: July 15, 2021; accepted for publication August 17, 2021

Reference to the article

Kupriyanova M. Y., Sharonova E. G., Arestova I. Y. On Environmental Education in the Discourse of the Concept of Sustainable Development (from the Experience of a Pedagogical University) // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 75–84. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-75-84.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 502:37
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-85-94

Долгорма Цынгуевна Анудариева[1],
кандидат педагогических наук,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: anudarieva@inbox.ru
https://orcid.org/0000-0002-8530-1835

Жанна Александровна Леснянская[2],
кандидат психологических наук,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: zzanussi@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-3835-8166

Любовь Викторовна Копылова[3],
кандидат биологических наук,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: kopylova.70@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-4131-2380

Формирование экологической культуры обучающихся общеобразовательных организаций в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами

Проблема обращения с твёрдыми коммунальными отходами, которые образуются в процессе жизнедеятельности современного человека, становится с каждым днём всё более актуальной. Рост потребления в обществе влечёт за собой рост образования отходов, которые необходимо уже не складировать, а подвергать утилизации или переработке для дальнейшего использования. Решение этой проблемы, помимо технической и организационной составляющей, возможно путём формирования у населения культуры обращения с твёрдыми коммунальными отходами (далее – ТКО), т. е. формирования экологической культуры. В статье описана реализация социального проекта «Организация экологического воспитания и формирование экологической культуры подрастающего поколения в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами» Забайкальского государственного университета. В ходе реализации проекта изучен уровень экологической культуры школьников методом тестирования в соответствии с возрастом. Разработанная учебно-просветительская программа, которая включает комплекс мероприятий по обучению и экологическому воспитанию обучающихся общеобразовательных организаций, способствовала формированию их мотивации к правильному обращению с отходами и формированию у них ответственного отношения к природе. Диагностика уровня сформированности экологической культуры подрастающего поколения позволила констатировать наличие проблемы, а именно недостаточный (низкий и средний) уровень сформированности экологической культуры обучающихся общеобразовательных организаций. Экологические занятия и акции позволили сформировать у обучающихся представление о проблемах утилизации мусора, а также понимание ими необходимости раздельного сбора и переработки отходов. Экологическое воспитание подрастающего поколения изменило их отношение к проблеме раздельного сбора отходов и способствовало становлению экологического сознания.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, подрастающее поколение, твёрдые коммунальные отходы, обращение с отходами

[1] Д. Ц. Анудариева − основной автор, разрабатывала концепцию статьи, обосновывала методологию исследования, систематизировала и анализировала материалы, формулировала выводы.

[2] Ж. А. Леснянская обосновывала и осуществляла подбор методов исследования, осуществляла сбор, обработку, систематизацию и анализ данных, интерпретацию результатов исследования.

[3] Л. В. Копылова систематизировала и анализировала материалы, осуществляла оформление статьи.

© Анудариева Д. Ц., Леснянская Ж. А., Копылова Л. В., 2021

Введение. Рост численности населения влечёт за собой рост потребления природных ресурсов и, как следствие, образование большого количества отходов. Ежегодно, по данным Росстата, в России образуется более 5 млрд т отходов. Из них 57 млн т составляют ТКО от населения[1], не более 5–7 % из них подвергаются переработке. Технический прогресс изменяет качественный состав ТКО, появляются отходы, представляющие повышенную опасность для окружающей среды, такие как гальванические элементы питания (батарейки), пластик, ртутьсодержащие лампы. Они требуют раздельного сбора и дальнейшей утилизации. Экологическое состояние окружающей среды зависит от осознания современным человечеством того, что ресурсы планеты не бесконечны, биосфера имеет пределы устойчивости [1–3].

Необходимость формирования культуры обращения с ТКО у населения определена в Федеральном законе (ст. 8 п. 1)[2], который регламентирует деятельность по обращению с отходами. Твёрдые коммунальные отходы – это отходы, которые образуются в жилых помещениях в процессе потребления физическими лицами, а также товары, утратившие свои потребительские свойства в процессе их использования физическими лицами в жилых помещениях в целях удовлетворения личных и бытовых нужд[3].

«Мусорная» проблема приобрела глобальный характер со второй половины XX в. Экологическая культура в современном потребительском обществе находится на низком уровне, исключая экономически развитые страны, где присутствует культура раздельного сбора отходов у населения и более 60 % отходов подвергаются переработке. Россия по уровню переработки ТКО значительно отстаёт от развитых стран Европы и мира, так как уровень экологической культуры в этой сфере находится на очень низком уровне. Ежегодно увеличивается количество накопленных отходов (сейчас порядка 60 млрд т). Организация системы раздельного сбора и переработки отходов является приоритетным направлением в области обращения с ТКО. Начиная с 2018 г., в рамках национального проекта «Экология», была запущена «мусорная» реформа (Федеральный проект «Комплексная система обращения с ТКО»), призванная решить проблему обращения с отходами, в том числе способствовать повышению культуры раздельного сбора мусора у населения.

В соответствии с переходом на новую систему обращения с ТКО в Забайкальском крае также необходимо формировать у населения г. Читы культуру раздельного сбора ТКО, что является одним из эффективных способов снижения экологической нагрузки на окружающую среду. Этому способствует экологическое образование и воспитание, которое формирует ответственное отношение к отходам, правильное обращение с ними, повышает экологическую культуру. Формирование у подрастающего поколения культуры раздельного сбора отходов является значительным вкладом в реализацию государственной политики в области обращения с ТКО.

В 2020–2021 гг. нами реализуется проект «Организация экологического воспитания и формирование экологической культуры подрастающего поколения в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами» при поддержке благотворительной программы «Мир новых возможностей» ПАО «ГМК “Норильский никель”».

В рамках проекта в течение года организованы и проведены эколого-просветительские мероприятия в образовательных организациях города, направленные на экологическое образование и просвещение подрастающего поколения и взрослого населения в области обращения с ТКО.

Для реализации проекта были поставлены следующие задачи:

1) выявление уровня сформированности экологической культуры у подрастающего поколения г. Читы;

2) создание условий для повышения экологической грамотности и формирования экологической культуры детей дошкольного и школьного возраста, студентов колледжей, техникумов и профессиональных

[1] Государственный доклад «О состоянии окружающей среды в Российской Федерации за 2014 год».

[2] О внесении изменений в Федеральный закон «Об отходах производства и потребления» и отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон: [от 31 декабря 2017 г. № 503]. – URL: http://admzarinsk.ru/inova_block_documentset/document/211540 (дата обращения: 22.06.2020). – Текст: электронный.

[3] Об отходах производства и потребления: Федеральный закон: [от 24 июня 1998 г. № 89-ФЗ (ред. от 7 апреля 2020 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 14 июня 2020 г.)].

училищ, студентов 1-го курса высших учебных заведений г. Читы в области обращения с ТКО;

3) организация пропаганды и экологического просвещения населения г. Читы, направленного на формирование ответственного поведения по раздельному сбору ТКО;

4) развитие экологической компетентности обучающихся вуза посредством их участия в деятельности волонтёрских отрядов;

5) организация эффективного информационно-медийного сопровождения, презентующего все экологические мероприятия, проводимые в рамках реализации проекта [4, с. 93].

Проблема раздельного сбора ТКО должна решаться не только системными техническими мероприятиями, но и через повышение экологической культуры населения. Для эффективного решения проблем в сфере обращения с ТКО необходимо воспитать экологически ответственную личность с самого раннего возраста, когда всё новое усваивается легче и молодое поколение быстрее приспосабливается к новым условиям жизни, тогда как взрослое поколение в силу устоявшихся жизненных убеждений и взглядов трудно поддаются изменениям. Отношение детей к окружающей среде, их экологические установки и поведение становятся важным компонентом обеспечения будущего нашей планеты [2; 3; 5]. Поэтому возникает необходимость развития экологических установок и экологически целесообразного поведения с раннего детства до зрелого возраста.

Цели данного исследования: выявление уровня экологической культуры обучающихся общеобразовательных организаций (г. Чита), теоретическое обоснование и апробация эколого-просветительской деятельности в общеобразовательных организациях, способствующей формированию у обучающихся культуры обращения с ТКО, а также для экологического просвещения взрослого населения.

Основная задача исследования заключалась в создании условий для организации эколого-просветительской деятельности в образовательных организациях города с целью формирования навыков раздельного сбора отходов и их дальнейшей переработки или утилизации, т. е. формирование экологической культуры обращения с ТКО у подрастающего поколения.

В основную целевую группу исследования вошли обучающиеся общеобразовательных организаций (наряду с воспитанниками дошкольных образовательных организаций, обучающимися колледжей, техникумов и профессиональных училищ, а также студентами 1-го курса высших учебных заведений) г. Читы.

Учебно-просветительская программа проекта включает методические разработки: лекций, экологических уроков, тематических классных часов, экологических игр, конкурсов, круглых столов, посвящённых изучению вопросов обращения с ТКО и их раздельного сбора, а также учебных занятий с применением мини-экспресс-лаборатории «Пчелка-У/хим» для экологических исследований химических параметров окружающей среды. Организация и форма проведения мероприятий проекта осуществлялись в соответствии с возрастными особенностями обучающихся. Программа по экологическому воспитанию и просвещению в сфере раздельного сбора отходов представляет собой детальный алгоритм действий на всех этапах реализации проекта.

Весь комплекс проведённых мероприятий способствовал экологическому воспитанию и формированию экологической культуры раздельного сбора ТКО у обучающихся общеобразовательных организаций. Подрастающее поколение приобрело знания в области охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов. Экологические акции, как одна из форм развития экологического воспитания через практическую деятельность, способствовали формированию экологической культуры, т. е. ценностного отношения к природе и потребности в природоохранной деятельности.

По определению С. Н. Николаевой, экологическое воспитание – это процесс непрерывного, систематического и целенаправленного формирования эмоционально-нравственного, гуманного и бережного отношения человека к природе и морально-этических норм поведения в окружающей среде[1].

В процессе экологического воспитания потребительское отношение к природе должно перейти к природосберегающему отношению и экоцентрическому типу эколо-

[1] Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. – 7-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 272 с.

гического сознания, что является основой экологической культуры. Понятие «экологическая культура» находится на стыке философии, культурологии, социологии, психологии, экологии, педагогики. Оно приводит к пониманию того, что человечество должно осознать свою роль в решении экологических проблем, созданных в ходе его развития [1; 2].

Согласно В. А. Ясвину, «формирование гуманного отношения к природе, которому до настоящего времени уделялось гораздо меньше внимания, чем формированию научных экологических знаний, должно занять важнейшее место в содержании деятельности по формированию экологической культуры населения» [6, с. 150].

По словам Ю. М. Гришаевой, С. С. Кашлева, «формирование экологической культуры личности является одной из стратегических педагогических задач школы, процессов экологического образования и воспитания на всех уровнях системы образования страны» [7, с. 27].

Экологическая культура, по мнению С. Н. Глазачева, представляет собой культуру, которая складывается под влиянием экологического кризиса. «В результате становления экологической культуры возникают фрагменты нового мировоззрения, с позиций которого мир рассматривается как единая глобальная экосистема, все элементы которой должны быть соразмерны и взаимообусловлены. С точки зрения будущего общественная жизнь не должна засорять экосистему своими отходами, она должна стать безотходной во всех сферах – экономической, социально-политической, духовной, образовательной»[1].

Под экологической культурой С. Н. Глазачев понимает «форму мышления, самоопределения, самоотношения, самокоррекции, вытекающую из наиболее общего, сущностного представления о предельно неслучайном реагировании на “экологическую ситуацию”, ведущую к угрозе воспроизводства жизни и необратимой деформации среды обитания» [8, с. 20].

«Экологическая культура через познание сущности, глубины, важности и масштабности взаимодействия человека и природы играет существенную роль в переориентации науки на решение экологических проблем, в становлении нового экологического мышления»[2].

Характеризуя экологическую культуру, З. Ваклева подчёркивает: «Экологическая культура – одно из проявлений общей культуры и положительное, творческое начало деятельности людей, направленное на гармонизацию интересов людей, общества и возможностей природы» [9, с. 260]. Формирование экологической культуры обучающихся в рамках личностно-деятельностного подхода возможно в процессе приобретения субъектного опыта при изучении и решении экологических проблем, например, таких как проблема отходов [10].

В структуру экологической культуры личности входят три компонента: познавательный (экологические знания), мотивационно-ценностный (отношение к природе), деятельностный (поведение в отношении природных объектов). Познавательный компонент включает знания в области биологии, экологии, краеведения, понимание правил поведения в природе. Мотивационно-ценностный компонент подразумевает ценность природы, бережное отношение к ней, основанное на эмпатии, эстетической оценке, и ответственное отношение к природе на этой основе.

Деятельностный компонент включает в себя умения и навыки, необходимые для решения экологических проблем, поведение на природе и участие в экологической деятельности. Деятельностный компонент позволяет определить степень сформированности экологической культуры, в то же время является способом становления культурных норм, экологических установок индивида, которые определяют характер взаимоотношения человека и природы[3] [7; 8].

Диагностика экологической культуры личности осуществляется в соответствии с описанными компонентами.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании эколого-просветительской деятельности и создании образовательной среды для организации экологического воспитания и

[1] Глазычев С. Н., Козлова О. Н. Экологическая культура: пробное учебное пособие для учащихся школ, гимназий, лицеев, колледжей, студентов педвузов, вузов культуры и учителей. – М.: Горизонт, 1997. – 205 с.

[2] Мамедов Н. М. Основы социальной экологии: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Ступени, 2003. – 256 с.

[3] Кашлев С. С., Глазычев С. Н. Педагогическая диагностика экологической культуры: пособие для учителя. – М.: Горизонт, 2000. – 94 с.

формирования экологической культуры подрастающего поколения в области обращения с ТКО в ходе реализации социального проекта.

Практическое значение результатов исследования заключается в дальнейшей их трансляции при организации эколого-просветительской работы по формированию экологической культуры по обращению с ТКО у подрастающего поколения [4].

Методология и методы исследования. Методологической основой данного исследования являются теоретические аспекты экологического образования и воспитания, формирования экологической культуры (С. Н. Глазачев, И. Д. Зверев, А. Н. Захлебный, Н. М. Мамедов, Н. Н. Моисеев, И. Т. Суравегина, А. П. Сидельковский и др.); идеи о трактовке отношения к природе как показателя экологической культуры (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, В. А. Ясвин и др.).

В процессе исследования использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов по проблеме обращения с ТКО; изучение и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования. Диагностика уровня экологической культуры проводилась с применением тестирования с использованием методик в соответствии с возрастными группами: для младших школьников (от 6–7 до 10–11 лет, 1–4 класс) – методика «Экологические знания» Ю. А. Полещук (познавательный компонент) [11], методика С. Н. Глазачева «Моё отношение к природе» (мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты); для подростков (от 10–11 до 14–15 лет, 5–9 класс) – модифицированная методика «Диагностика уровня экологической культуры личности» С. С. Кашлева, С. Н. Глазачева; для раннеюношеского и юношеского возраста (от 14–15 до 18 лет и от 18 до 25 лет) – тест «Диагностика экологической культуры» Е. Ю. Ногтевой, И. Д. Лушникова [12].

Результаты исследования и их обсуждение. Для организации экологическо-просветительской деятельности в образовательных учреждениях города в ходе реализации проекта было предусмотрено выявление уровня экологической культуры обучающихся общеобразовательных учреждений г. Читы [7; 10; 12].

На констатирующем этапе исследования нами проведена диагностика уровня сформированности экологической культуры подрастающего поколения по основным возрастным группам: младшие школьники, подростки, старшеклассники. Всего опрошено 566 чел.

У младших школьников, согласно данным, полученным с применением методики «Экологические знания» Ю. А. Полещук, недостаточно знаний о экологических взаимосвязях организмов в природе, а также мало развита мотивация для приобретения этих знаний. Для двух третей выборки младших школьников, по результатам методики С. Н. Глазачева «Моё отношение к природе» (мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты), характерно глубокое и правильное отношение к природе. Однако же у третьей части опрошенных младших школьников отношение к природе мало осознано и не очень активно.

По результатам проведённой диагностики экологическая культура младших школьников в целом имеет следующую картину (рис. 1).

Рис. 1. Уровни экологической культуры младших школьников (по результатам методик «Экологические знания» Ю. А. Полещук, «Моё отношение к природе» С. Н. Глазачева)

Fig. 1. Levels of ecological culture of primary schoolchildren (according to the results of the methods “Environmental knowledge” Yu. A. Poleshchuk, “My attitude to nature” by S. N. Glazachev)

Экологическая культура у 60,3 % младших школьников – на высоком уровне. Это 128 человек из 212. Очень высокий уровень экологической культуры определён у 2,8 % обучающихся (6 чел.). Средний уровень с тенденцией к высокому и средний уровень экологической культуры установлены в ходе диагностики у 18,9 % (40 чел.) и 10,4 %

(22 чел.) соответственно. Средний с тенденцией к низкому и низкий уровни сформированности определены у 7,6 % обучающихся, по 3,8 % на каждый (по 8 чел.).

Таким образом, можно констатировать, что у младших школьников сформированность экологической культуры преимущественно находится на высоком и среднем уровнях.

У обучающихся начальной школы проявляется эмпатийное отношение к природе, понимание её ценности, инициативность в охране природы. Вместе с тем они не всегда могут прогнозировать последствия негативных воздействий на природу. Младшие школьники недостаточно хорошо знают и выполняют правила поведения в природе. Результаты диагностики показали, что обучающиеся начальной школы нуждаются в повышении уровня экологических знаний и в активизации осознанного отношения к природе.

У подростков, по данным, полученным с помощью модификации методики «Диагностика уровня экологической культуры личности» С. С. Кашлева, С. Н. Глазачева, знания в области биологии, экологии и краеведения, понимание правил поведения в природе в основном среднего и высокого уровня. Понимание ценности природы, отношение к природе у школьников подросткового возраста преимущественно на среднем и низком уровне. Участие в экологической деятельности, поведение в окружающей среде у школьников подросткового возраста на уровне ниже среднего.

По результатам проведённой диагностики экологическая культура школьников подросткового возраста представлена следующими уровнями (рис. 2).

Экологическая культура подростков находится в основном на среднем уровне. Она представлена у 220 чел. из 295, что составляет 74,5 % обучающихся. Более конкретное соотношение в среднем уровне экологической культуры такое: средний уровень с тенденцией к низкому – 23,1 % (45 чел.), средний – 29,4 % (81 чел.), средний с тенденцией к высокому – 22 % (25 чел.). Низкий уровень экологической культуры определяется у 62 чел., что составляет всего 21,1 %. Высокий уровень экологической культуры в выборке подростков диагностирован у 12 чел. – 4 %, очень высокий уровень у одного человека (0,4 % от всей выборки).

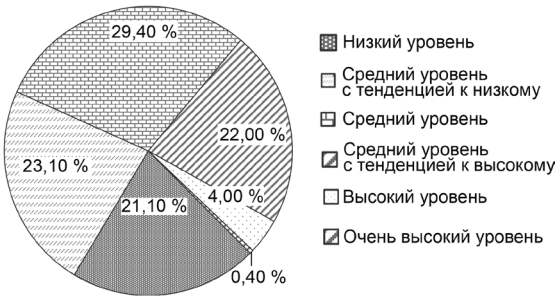

Рис. 2. Уровни экологической культуры школьников подросткового возраста (обучающихся 7–9 классов) (по результатам методики «Диагностика уровня экологической культуры личности» С. С. Кашлева, С. Н. Глазачева)

Fig. 2. Levels of ecological culture of adolescent schoolchildren (students of grades 7–9) (according to the results of the methodology “Diagnostics of the level of the ecological culture of the individual” according to S. S. Kashlev, S. N. Glazachev)

Таким образом, подробный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что у лиц подросткового возраста среди компонентов экологической культуры наиболее развитыми являются познавательный и мотивационно-ценностный. Эти компоненты преимущественно среднего уровня. У них проявляется некоторое осознание необходимости решения экологических проблем, понимание личной причастности к этому. Чувства и эмоции от общения с природой положительные, однако они их скрывают. При наличии некоторых знаний экологические интересы подростков неглубоки, отсутствует потребность в общении с природой. Менее всего развит деятельностный компонент экологической культуры, что отражается в потребительском отношении к природе и ограниченном наборе практических экологических умений. Поведение в природе в большинстве своём адекватное.

Можно заключить, что подростки, более чем школьники других возрастных групп, нуждаются в развитии экологического интереса, в изменении отношения к природе и природоохранной деятельности, в развитии и раскрытии спектра положительных эмоций от общения с природными объектами.

Почти у половины опрошенных старшеклассников, согласно данным, полученным с применением теста «Диагностика экологической культуры» Е. Ю. Ногтевой, И. Д. Лушникова, есть глубокое понимание и знание современных экологических проблем, осоз-

нанное отношение к этому, а также мотивация к изучению естественно-научных дисциплин. Однако большая часть старшеклассников, при имеющихся у них знаниях экологических проблем, мало осведомлены о региональной экологической ситуации. Их мотивация к изучению естественно-научных дисциплин недостаточна. Старшеклассники в большинстве обнаруживают доброжелательность и чуткость по отношению к природе. При этом они редко участвуют в природоохранной деятельности.

По результатам проведённой диагностики, уровни экологической культуры старшеклассников распределились следующим образом (рис. 3).

Рис. 3. Уровни экологической культуры старшеклассников (по результатам методики «Диагностика экологической культуры» Е. Ю. Ногтевой, И. Д. Лушникова)

Fig. 3. Levels of ecological culture of senior pupils (according to the results of the methodology “Diagnostics of ecological culture” E. Yu. Nogteva, I. D. Lushnikov)

Сформированность экологической культуры в выборке старшеклассников установлена с небольшим преобладанием высокого уровня, это 49,2 %. При детальном анализе результатов из данного количества испытуемых 27 % (16 чел. из 59) имеют нижние пограничные показатели высокого уровня. При этом очень высокий уровень экологической культуры определяется у 13 чел., что составляет 22,2 % обучающихся. Средний с тенденцией к высокому уровень экологической культуры определяется у 35,6 % от выборки (21 чел.). Средний уровень установлен у шести человек (3,4 %). Низкий уровень экологической культуры в выборке старшеклассников характерен для одного человека (это 1,7 % от всей выборки).

Подробный анализ полученных результатов позволяет констатировать, что среди испытуемых представленной выборки старшеклассников преобладают высокий и средний уровни экологической культуры. Среди компонентов экологической культуры наиболее развитым является мотивационно-ценностный компонент, что обнаруживается в понимании важности природоохранных действий и проявлении положительных чувств и эмоций при общении с природой. Вместе с тем познавательный и деятельностный компоненты экологической культуры развиты средне и нуждаются в развитии.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что уровень сформированности экологической культуры обучающихся общеобразовательных школ низкий и средний, что указало на необходимость организации работы, направленной на дальнейшее формирование их экологической культуры. Реализация мероприятий проекта в рамках формирующего этапа призвана развить уровень экологической культуры. Экологические занятия и акции проекта позволяют сформировать у подрастающего поколения представление о проблемах утилизации мусора и возможных путях их решения, а также понимание необходимости раздельного сбора и переработки отходов.

В рамках реализации проекта для обучения и просвещения был создан комплекс образовательных условий, способствующих формированию экологической культуры обучающихся в сфере обращения с ТКО.

Формы организации экологического образования и воспитания в проекте представлены информационно-просветительскими мероприятиями (лекции, классные часы), интерактивными технологиями обучения (экологические игры, круглые столы, деловые игры и др.), направленными на экологическое воспитание; экологическим образованием − средствами мини-экспресс-лаборатории для осуществления обучающимися исследовательской деятельности. Организационно-педагогические условия обеспечивают реализацию проекта в полном объёме, в соответствии с применяемыми формами, средствами и методами обучения и воспитания, а также с возрастными особенностями обучающихся.

В общеобразовательных организациях города проведены экологические занятия в формате классных часов, в виде игр с младшими школьниками и бесед со школьниками средней и старшей школы. Проведено

29 учебно-просветительских мероприятий, три экологических акции и три конкурса с активным участием обучающихся общеобразовательных школ города. Всего в занятиях приняли участие 723 обучающихся школ № 4, 9, 21, 27, 50.

На экологических занятиях школьники познакомились с проблемой отходов, их раздельным сбором, переработкой, утилизацией, захоронением, сжиганием и загрязнением окружающей среды. Экологические акции, направленные на внедрение и развитие навыков по раздельному сбору мусора, позволили на практике закрепить полученные знания в области обращения с ТКО.

Экологическое просвещение реализовывалось через следующие основные формы работы с населением: экологические акции по раздельному сбору отходов; трансляция социальной рекламы на телевизионных каналах «Россия 1», «Домашний», «Первый развлекательный СТС», призывающие население города к раздельному сбору ТКО; информирование населения о проблемах обращения с ТКО и путях их решения в СМИ, социальных сетях.

Мероприятия, направленные на экологическое просвещение, должны привить человеку знания и навыки обращения с ТКО, способствовать формированию экологического сознания и экологической культуры. Весь комплекс мероприятий по экологическому образованию и просвещению обучающихся с использованием интерактивных технологий обучения, а также с элементами исследовательской деятельности призван содействовать формированию экологической культуры в области обращения с ТКО. Таким образом, мероприятия, проведённые на этапах реализации Проекта, должны способствовать достижению поставленной цели: экологическому воспитанию и формированию экологической культуры подрастающего поколения г. Читы в области обращения с ТКО.

Заключение. Основной целью организации экологического воспитания является формирование экологической культуры обучающихся. Таким образом, реализация данного проекта позволит изменить отношение подрастающего поколения к экологическим проблемам города, повысит уровень их экологической ответственности за проблему раздельного сбора мусора, а также уровень экологической культуры в целом с низкого и среднего на средний и высокий. В данной статье нами представлена имеющаяся проблема, а именно констатация низкого и среднего уровня экологической культуры у обучающихся общеобразовательных школ трёх возрастных групп: младших школьников, подростков, старшеклассников, а также описаны пути решения этой проблемы и их реализация в виде проведения экологических занятий с активным участием обучающихся общеобразовательных организаций города. Планируется проведение контрольного этапа исследования, результаты которого позволят оценить эффективность проведённых мероприятий и будут представлены в следующих публикациях.

Список литературы

1. Ермолаева П. О. Концептуализация понятия «Экологическая культура» в американской и российской традициях. Текст: электронный // Учёные записки Казанского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2010. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualizatsiya-ponyatiya-ekologicheskaya-kultura-v-amerikanskokoy-i-rossiyskoy-traditsiyah (дата обращения: 01.07.2021).

2. Моисеев Н. Н. Экологическое образование и экологизация образования // Экология и жизнь. 2010. № 8. С. 4–6.

3. Талаева О. В. Обращение с твёрдыми коммунальными отходами в историческом аспекте и на современном этапе. Текст: электронный // Наука без границ. 2019. № 7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obraschenie-s-tverdymi-kommunalnymi-othodami-v-istoricheskom-aspekte-i-na-sovremennom-etape (дата обращения: 25.06.2021).

4. Копылова Л. В., Анудариева Д. Ц. Организация экологического воспитания подрастающего поколения в процессе реализации социального проекта по обращению с твёрдыми коммунальными отходами // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. № 4. С. 91–100.

5. Evans G. V., Brauchl G., Hack A., Shteker R., Wong K., Shapiro E. Attitude and Behavior of Young Children to the Environment // Environment and Behavior. 2007. No. 39. Pp. 635–658. DOI: 10.1177/0013916506294252.

6. Ясвин В. А. Экологическая политика в сфере формирования культуры: цели и результаты // Социально-политические исследования. 2020. № 4. С. 147–156. DOI: 10.20323/2658-428X-2020-4-9-147-156.

7. Кашлев С. С. Формирование экологической культуры школьников как содержательная основа деятельности образовательных организаций // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2020. № 1. С. 26–30.

8. Глазачев С. Н. Экологическая культура как вершинное достижение личности: сущность, содержание, пути развития // Вестник международной академии наук. Русская секция. 2015. № 1. С. 20–23.

9. Vakleva Z. About the Category of Ecological Culture // Scientific Works of the Union of Scientists in Bulgaria-Plovdiv. Series A. Public Sciences, Art and Culture. 2017. Vol. 4. Pp. 257–262.

10. Винокурова Н. Ф., Николина В. В., Ефимова О. Е. Методологические основы формирования экологической культуры школьников на основе идей экоразвития. Текст: электронный // Образование и наука. 2016. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-shkolnikov-na-osnove-idey-ekorazvitiya (дата обращения: 01.07.2021). DOI: 10.17853/1994-5639-2016-5-25-40.

11. Полещук Ю. А. Психологическое сопровождение развития экологической культуры студентов // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. № S. С. 145–147.

12. Ногтева Е. Ю. Развитие экологической культуры учащихся. Вологда: Вологодский институт развития образования, 2004. 246 с.

Статья поступила в редакцию 05.07.2021; принята к публикации 12.08.2021

Библиографическое описание статьи

Анудариева Д. Ц., Леснянская Ж. А., Копылова Л. В. Формирование экологической культуры у обучающихся общеобразовательных учреждений в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 85–94. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-85-94.

Dolgorma Ts. Anudarieva,[1]
Candidate of Pedagogy,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: anudarieva@inbox.ru
https://orcid.org/0000-0002-8530-1835

Zhanna A. Lesnyanskaya[2],
Candidate of Psychology,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: zzanussi@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-3835-8166

Lyubov V. Kopylova[3],
Candidate of Biology,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039 Russia),
e-mail: kopylova.70@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-4131-2380

Formation of Ecological Culture Among Students of General Education Organizations in the Field of Solid Municipal Waste Management

The problem of handling solid municipal waste, which is formed during the life of a modern person, is becoming more and more urgent every day. The growth of consumption in modern society entails an increase in the formation of waste, which must no longer be stored, but subjected to recycling or recycling for further use. The solution of this problem, in addition to the technical and organizational component, is possible by forming a culture of solid municipal waste management (hereinafter MSW) among the population, that is, the formation of an ecological culture. The article describes the implementation of the social project “Organization of environmental education and

[1] D. Ts. Anudarieva – the main author, developed the concept of the article, substantiated the research methodology, systematized and analyzed the materials, substantiated the research methodology, and formulated conclusions.

[2] Zh. A. Lesnyanskaya – justified and carried out the selection of research methods, collected, processed, systematized and analyzed data, interpreted the results of the study.

[3] L. V. Kopylova – systematized and analyzed materials, writing and design of the article.

formation of environmental culture of the younger generation in the field of solid municipal waste management" of the Transbaikal State University. During the implementation of the project, the level of environmental culture of schoolchildren was studied by testing in accordance with age. The developed educational and educational program, which includes a set of measures for training and environmental education of general education organization students, helped to motivate them to properly handle waste and form a responsible attitude to nature. Diagnostics formation level of the ecological culture of the younger generation allowed us to state the presence of a problem, namely, the insufficient (low and average) formation level of the ecological culture of general education organization students. Environmental classes and actions allowed students to form an idea of the problems of waste disposal, as well as their understanding of the need for separate collection and recycling of waste. Environmental education of the younger generation has changed their attitude to the problem of separate waste collection and contributed to the formation of environmental consciousness.

Keywords: environmental education, environmental culture, younger generation, municipal solid waste, waste management.

References

1. Ermolaeva, P. O. Conceptualization of the concept of "Environmental culture" in the American and Russian traditions. Scientific notes of Kazan University, no. 5, 2010. Web. 01.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualizatsiya-ponyatiya-ekologicheskaya-kultura-v-amerikanskokoy-i-rossiyskoy-traditsiyah. (In Rus.)

2. Moiseev, N. N. Environmental education and the greening of education. Ecology and life, no. 8, pp. 4–6, 2010. (In Rus.)

3. Talaeva, O. V. Treatment of solid municipal waste in the historical aspect and at the present stage. Science without borders, no. 7, 2019. Web. 01.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/obrashchenie-s-tverdymi-kommunalnymi-othodami-v-istoricheskom-aspekte-i-na-sovremennom-etape. (In Rus.)

4. Kopylova, L. V., Anudarieva, D. Ts. Organization of ecological education of the younger generation in the process of implementing a social project for the management of solid municipal waste. Scholarly Notes of Transbaikal State University, no. 4, pp. 91–100, 2020. (In Rus.)

5. Evans, G. V., Brauchl, G., Hack, A., Shteker, R., Wong, K., Shapiro, E. Attitude and behavior of young children to the environment. Environment and behavior, no. 39, pp. 635–658, 2007. DOI: 10.1177/0013916506294252. (In Rus.)

6. Yasvin, V. A. Environmental policy in the field of culture formation: goals and results. Socio-political studies, no. 4, pp. 147–156, 2020. DOI 10.20323/2658-428X-2020-4-9-147-156. (In Rus.)

7. Kashlev, S. S. Formation of the ecological culture of schoolchildren as a substantive basis for the activities of educational organizations. Bulletin of the International Academy of Sciences (Russian section), no. 1, pp. 26–30, 2020. (In Rus.)

8. Glazachev, S. N. Ecological culture as the ultimate achievement of personality: essence, content, ways of development. Bulletin of the International Academy of Sciences. Russian section, no. 1, pp. 20–23, 2015. (In Rus.)

9. Vakleva, Z. About the category of ecological culture. Scientific works of the Union of Scientists in Bulgaria-Plovdiv, series A. Public sciences, art and culture. Vol. IV, 2017: 257–262. (In Bulgarian)

10. Vinokurova, N. F., Nikolina, V. V., Efimova, O. E. Methodological foundations of the formation of the ecological culture of schoolchildren on the basis of the ideas of eco-development. Education and Science, no. 5, 2016. Web. 01.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-shkolnikov-na-osnove-idey-ekorazvitiya. (In Rus.)

11. Poleshchuk, Yu. A. Psychological support for the development of students' ecological culture. Bulletin of the International Academy of Sciences (Russian section), no. s, pp. 145–147. 2012. (In Rus.)

12. Nogteva, E. Yu. Development of the ecological culture of students. Vologda: Vologod. Institute of Education Development, 2004. (In Rus.)

Received: July 5, 2021; accepted for publication August 12, 2021

Reference to the article

Anudarieva D. Ts., Lesnyanskaya Zh. A., Kopylova L. V. Formation of Ecological Culture Among Students of General Education Organizations in the Field of Solid Municipal Waste Management // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 85–94. DOI: 10.21209/ 2658-7114-2021-16-4-85-94.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

УДК 378:159.9:376
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-95-106

Светлана Анатольевна Калашникова,
кандидат психологических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: kotir_ksa@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-0255-7801

Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании: формирование и оценка в процессе обучения

Актуальность исследования определяется новым социальным запросом, связанным с реализацией инклюзивного образования, необходимостью трансформации содержания, форм и методов профессиональной подготовки будущих педагогов с целью формирования у них профессиональной готовности к работе в условиях инклюзивного образовательного пространства. Предметом содержательного и структурного анализа является психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании в рамках компетентностного и аксиологического подходов. Исследование проведено с использованием теоретических методов – анализа, обобщения, сравнения, систематизации. Выделены основные признаки инклюзивного мышления как основы психологической готовности будущих педагогов к инклюзивной практике: принятие инклюзии как обычного способа функционирования образовательного учреждения; понимание инклюзивного образовательного пространства как открытого для всех; переориентация приоритетов профессиональной деятельности педагога с достижения академических результатов на создание условий формирования жизненных компетенций и успешной социализации детей с ОВЗ; ориентация на командное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса и др. Содержательно описан опыт формирования психологической составляющей инклюзивной готовности будущих педагогов. Утверждается, что технологии контекстного обучения в наибольшей степени отвечают задачам формирования психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивной практики. Обобщены научные сведения о методах оценки психологической готовности педагогов к реализации инклюзивной практики. Показано, что формирование и квалифицированная оценка психологической готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования должны носить системный и комплексный характер. Представленные материалы могут быть учтены при проектировании содержания профессиональных образовательных программ с целью повышения эффективности формирования психологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивной практики.

Ключевые слова: профессиональная готовность, инклюзивная готовность, психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании, инклюзивное мышление, формирование и оценка компетенций

© Калашникова С. А., 2021

Введение. Современные запросы педагогической практики определяют необходимость трансформации уже сложившихся оснований профессиональной деятельности педагогов, акцентирования фокуса внимания специалистов на обеспечении оптимальных условий для развития и социализации всех категорий обучающихся, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), включаемых в общеобразовательное пространство. В этом смысле особую значимость приобретает проблема профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании, формирование которой необходимо осуществлять в процессе профессионального обучения будущих специалистов.

Профессиональная готовность содержательно описывается в исследованиях различных авторов как системная характеристика теоретической и практической профессиональной подготовки специалиста, обеспечивающая его успешность в реализации профессионально значимых функций (В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин и др.); как целостное личностное образование, характеризующееся наличием высокого уровня сформированной общепрофессиональной компетенции, системой мотивов, побуждающих субъектов к реализации своих профессиональных компетенций в современной социокультурной сфере, выработанной профессиональной рефлексией (М. И. Дьяченко, В. Ф. Жукова, Е. Н. Коренева, М. Н. Киреев, А. К. Маркова, Ю. В. Пелех и др.) [1–8].

В психолого-педагогических исследованиях, реализуемых в последнее десятилетие, появились новые понятия, отражающие и содержательно раскрывающие современные требования образовательной практики к профессиональной готовности педагогов. Среди таких понятий «психологическая готовность педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании» (С. В. Алехина), «инклюзивная готовность» (В. В. Хитрюк), «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» (А. А. Синявская), «инклюзивная компетентность» (И. Н. Хафизуллина). Указанные понятия являются синонимичными и трактуются в обобщённом виде как сложное, интегральное личностное качество педагога, представляющее собой систему академических, социально-личностных, профессиональных компетенций, определяющих результативность профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивной практики [9–16].

Формирование у будущих педагогов профессиональных компетенций в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлениям подготовки 44.03.01, 44.04.01 *Педагогическое образование*, 44.03.05 *Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)* должно осуществляться на основе профессиональных стандартов, а также на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда[1].

Анализ трудовых функций, трудовых действий, необходимых знаний и умений педагога, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н), позволяет выделить ключевые компетенции, которыми должны обладать педагоги для реализации инклюзивного подхода в образовании[2].

---

[1] Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 *Педагогическое образование*: Приказ Министерства образования и науки РФ: [от 22 февраля 2018 г. № 121 (с изм. и доп.) (ред. с изм. от 26 ноября 2020 г. № 1456)]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 10.07.2021). – Текст: электронный; Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 *Педагогическое образование*: Приказ Министерства образования и науки РФ: [от 22 февраля 2018 г. № 126 (с изм. и доп.) (ред. с изм. от 26 ноября 2020 г. № 1456)]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_%D0%9C_3_17062021.pdf (дата обращения: 10.07.2021). – Текст: электронный; Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 *Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)*: Приказ Министерства образования и науки РФ: [от 22 февраля 2018 г. № 125 (с изм. и доп.) (ред. с изм. от 26 ноября 2020 г. № 1456]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 10.07.2021).– Текст: электронный.

[2] Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России: [от 18 октября 2013 г. № 544н (с изм. от 25 декабря 2014 г.) (зарегистр. в Минюсте России 6 декабря 2013 г. № 30550)]. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения: 06.07.2021). – Текст: электронный.

В обобщённом виде эти компетенции включают знание психолого-педагогических технологий и умение их применять для адресной работы с различными категориями детей с ОВЗ. Содержание психологической компетентности педагога относительно инклюзивного подхода может быть обобщённо обозначено как владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребёнку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей поведения, состояния психического и физического здоровья.

Проведённые эмпирические исследования показывают наличие определённых проблемных зон в структуре профессиональной готовности педагогов, работающих в условиях инклюзивной практики, среди которых значительная часть носит психологический характер (недостаточное принятие идеи инклюзивного образования; недостаточность мотивации к изменению собственной профессиональной позиции, используемых форм и методов работы; наличие эмоциональных барьеров при взаимодействии с особыми детьми, принадлежащими к разным нозологическим группам и др.) [4].

Практика взаимодействия с образовательными организациями и педагогами, работающими в условиях инклюзивного образования, показывает, что сами по себе знания педагогов об особенностях развития детей с ОВЗ, технологиях инклюзивного образования не могут стать гарантом эффективности реализации инклюзивного подхода в образовании и субъективной удовлетворённости педагогов своей работой. В этом смысле особое значение приобретает степень сформированности у педагогов инклюзивного мышления, которое выступает в качестве показателя их психологической готовности к инклюзии. Нередко недостаточно сформированное качественно новое профессиональное (инклюзивное) мышление педагогов ведёт к формализации либо стихийному характеру развития инклюзии, вместо того чтобы стать осознанным, принятым на персональном уровне процессом развития образовательной системы.

В связи с этим содержательное описание психологического компонента инклюзивной готовности, способов его формирования и оценки у будущих педагогов представляется важной задачей, решение которой позволит влиять на эффективность процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивной практики.

Методология и методы исследования. В последнее десятилетие появилось значительное количество работ, направленных на исследование и решение исследуемой проблемы:

– закладываются теоретические и технологические основы профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании (В. А. Адольф, С. В. Алехина, В. А. Далингер, Е. Ю. Коновалова, О. С. Кузьмина, А. А. Синявская, И. Н. Хафизуллина, В. В. Хитрюк, Ю. В. Шумиловская и др.) [2; 9; 11; 13; 15–20];

– осуществляется поиск и создание эффективных инструментов психолого-педагогической оценки психологической готовности педагога к реализации инклюзивной практики (С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова, В. В. Хитрюк, В. Н. Поникарова, И. Н. Симаева, Е. С. Слюсарева и др.) [11; 14; 19; 21].

Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие подходы:

– компетентностный (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. В. Хуторской и др.), который позволяет определить содержание инклюзивной готовности и является концептуальным основанием формирования инклюзивной готовности будущих педагогов как системы компетенций, необходимых для их эффективной профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики;

– контекстный (Н. Б. Лаврентьева, А. А. Вербицкий, И. Н. Хафизуллина и др.), ориентирующий на интеграцию учебной и профессиональной деятельности будущих педагогов как способа формирования инклюзивной компетентности;

– аксиологический (Д. А. Леонтьев, Ю. В. Пелех, В. А. Сластенин, М. С. Яницкий, и др.), позволяющий выделить ведущие ценностно-смысловые ориентиры будущих педагогов как основу их психологической готовности к реализации инклюзивного подхода в образовании, определить эффективные пути и способы их формирования и оценки в процессе реализации профессиональных образовательных программ высшего образования.

В исследовании использовались такие теоретические методы, как анализ, обобщение, сравнение, систематизация.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время не существует единой научной позиции исследователей относительно структуры профессиональной готовности, в том числе психологической готовности к профессиональной деятельности. В существующих научных подходах раскрывается структура психологической готовности к профессиональной деятельности, выделяются различные её компоненты, не вступающие в противоречие между собой (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности [4–6; 22]

Компоненты	*Л. В. Лежнина*	*В. Ф. Жукова*	*Е. Н. Коренева*	*Т. Б. Крюкова*
Мотивационный (мотивационно-ценностный)	Система личностных смыслов, мотивов и отношений к деятельности	Профессионально значимые потребности, мотивы деятельности, позитивное отношение к деятельности	Позитивное отношение к личности учащегося, потребность в самопознании и саморазвитии, удовлетворённость педагога взаимодействием с обучающимися	Профессиональная направленность личности, позитивное отношение к профессии
Когнитивный (познавательно-оценивающий, интеллектуальный)	Профессионально важные познавательные способности специалиста, соответствующие профилю профессии	Знание о содержании деятельности, самооценка профессиональной подготовки, конкретное выражение готовности на уровне явления	Профессиональные знания, умения	–
Эмоционально-волевой (саморегуляционный)	–	Чувство ответственности за результаты деятельности, самоконтроль, моральные принципы	Совокупность личностных и волевых качеств, направленных на выполнение профессиональной деятельности	Умения постановки и удержания и достижение цели; готовность отвечать за свои действия и поступки
Личностный (ориентировочно-мобилизационный, рефлексивный, оценочный)	Социально-психологические и индивидуально-характерологические свойства и качества личности, соответствующие профилю профессии и предопределяющие успешное выполнение деятельности	Требования к личности, мобилизация внутренних сил к осуществлению деятельности, система ценностных ориентаций, способность и возможность управлять своими действиями и состояниями в реальных ситуациях	Способность к анализу, оценке и корректировке собственной деятельности; способность контролировать собственное поведение в соответствии с различными педагогическими ситуациями, отвечать за результаты своей деятельности	Внешняя оценка и самооценка своей профессиональной подготовленности и высокое качество решения профессиональных задач

Практически в каждом подходе авторы выделяют мотивационный, когнитивный и эмоционально-волевой компоненты как основные составляющие готовности к профессиональной деятельности. Психологическая готовность к профессиональной деятельности понимается как сложное личностное новообразование, которое включает взаимодействие различных компонентов, определяющих успешность деятельности.

В условиях инклюзивной образовательной практики качественные изменения всех компонентов профессиональной готовности педагогов должны стать зако-

номерными, что обеспечит успешность реализации различных моделей включения обучающихся с ОВЗ в общеобразовательный процесс. Соответственно, содержание понятия «психологическая готовность к профессиональной деятельности» претерпевает определённые изменения относительно реализации инклюзивного подхода в образовании.

С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова предлагают анализировать готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования на основе двух основных показателей: *профессиональной готовности и психологической готовности*. Структура психологической готовности представлена следующими компонентами: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция); удовлетворённость собственной педагогической деятельностью [11].

В концепции В. В. Хитрюк инклюзивная готовность педагога рассматривается как:

– системная характеристика личности субъекта профессионально-педагогической деятельности, включающая в себя социальную установку педагога на работу в условиях инклюзивного образования (инклюзивный аттитюд), иначе – готовность действовать определённым образом, определяемая комплексом компетенций;

– базовая социальная установка, которая регулируется всей системой общественных отношений;

– система ценностных ориентаций личности педагога, акцентирующая внимание на ценности личности ребёнка, обеспечении условий и возможностей её развития, социализации, реализации [16].

В системной модели инклюзивной готовности педагога В. В. Хитрюк выделяет психологическую подструктуру, содержание которой составляют мотивационный, познавательный, эмоциональный и волевой компоненты (табл. 2) [16].

Таблица 2

Содержание психологического компонента инклюзивной готовности педагога [9–11; 16]

С. В. Алехина	***В. В. Хитрюк***
–	Познавательная готовность (понимание профессиональных функций и задач, оценка их значимости, знание средств достижения цели и т. д.)
Эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии	Эмоциональная готовность (чувство ответственности за процесс и результат работы, уверенность в успехе каждого ребёнка, воодушевление и т. д.)
Мотивационные установки	Мотивационная готовность (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, стремление добиться успеха, позитивные мотивы деятельности и т. п.)
Личностная готовность (личностные установки, внутренняя детерминация активность личности)	Волевая готовность (настроенность, мобилизация сил и возможностей для успешных действий, сосредоточение на задаче и др.)
Ценностно-смысловые установки восприятия «другого», определяющие отношение к идее инклюзии	–

В качестве показателя психологической готовности всех субъектов инклюзивного образовательного процесса рассматривают развитое инклюзивное мышление [23]. Формирование инклюзивного мышления как основы психологической готовности к работе в условиях инклюзивной практики становится ключевой задачей при подготовке будущих педагогов.

Постнеклассический этап развития психолого-педагогической науки и практики ориентирует на определение целей и содержания образования в рамках ценностно-смысловой парадигмы личностного развития [24]. Формирование системы жизненных и профессиональных ценностей, смысловых оснований профессиональной деятельности у будущих педагогов в контексте инклюзив-

ного подхода в образовании может реализовываться в рамках аксиопедагогики, среди задач которой – создание проблемно-ориентированного образования с целью формирования гуманистически ориентированного профессионального мышления и мировоззрения будущего педагога.

К характеристикам инклюзивного мышления относят принятие инклюзии как обычного способа функционирования образовательного учреждения; понимание инклюзивного образовательного пространства как открытого для всех; переориентацию приоритетов профессиональной деятельности педагога с достижения академических результатов на создание условий формирования жизненных компетенций и успешной социализации детей с ОВЗ; принятие идеи инклюзии относительно всех возрастных этапов развития детей с ОВЗ; ориентацию на командное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса и непрерывность комплексного сопровождения инклюзивной практики и др.[1] [23; 25].

Формирование психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании в Забайкальском государственном университете осуществляется с позиций компетентностного подхода, в первую очередь посредством включения в учебные планы для всех профилей профессиональной подготовки по направлениям 44.03.01 *Педагогическое образование* и 44.03.05 *Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)* (ФГОС ВО 3++) дисциплины «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья». Целью дисциплины является формирование профессиональных компетенций в области проектирования и организации образовательно-коррекционного процесса в условиях инклюзивного образования с учётом психофизических, возрастных особенностей и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Важной задачей освоения содержания дисциплины среди прочих является формирование у будущих педагогов понимания и принятия философии инклюзии. Сформированные в результате изучения дисциплины компетенции позволят создать психологические, теоретические и технологические основания для решения будущими педагогами профессиональных задач в условиях инклюзивной практики.

Содержание учебной дисциплины представлено следующими основными темами: «Понятие инклюзивного образования: основные термины и теоретико-методологические подходы», «Нормативно-правовые основы инклюзивного образования в России», «Ресурсное обеспечение инклюзивного образования», «Понятие и типы психического дизонтогенеза», «Особые образовательные потребности обучающихся с задержками психического развития и интеллектуальными нарушениями, сенсорными нарушениями (нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речи), расстройствами аутистического спектра, тяжёлыми множественными нарушениями развития», «Инклюзивная образовательная среда», «Специальные образовательные условия для обучающихся с задержками психического развития и интеллектуальными нарушениями, сенсорными нарушениями (нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речи), расстройствами аутистического спектра, тяжёлыми множественными нарушениями развития», «Технология проектирования адаптированных образовательных программ», «Технология психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ», «Организация взаимодействия участников инклюзивного образовательного процесса», «Эффективные педагогические приёмы и технологии инклюзивного образования», «Технология оценки результатов освоения адаптированной образовательной программы».

В исследованиях отмечается, что включение гуманитарных технологий, в том числе технологий контекстного обучения, в процесс подготовки будущих педагогов позволяет персонифицировать подготовку, сформировать у обучающихся гуманистические представления о работе с особыми детьми в условиях инклюзии [12; 26].

В ходе освоения содержания дисциплины «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья» будущим педагогам на основе контекстного

[1] Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практ. пособие / пер. с англ. И. Аникеева; под ред. М. Воган. – М.: Перспектива, 2007. 124 с. – URL: http://perspektiva-inva.ru (дата обращения: 20.05.2019).– Текст: электронный; Зволейко Е. В., Калашникова С. А. Психолого-педагогическая оценка инклюзивной образовательной среды: учеб.-метод. пособие. – Чита: ЗабГУ, 2015. – 263 с.

подхода к обучению предлагаются различные учебные задачи и формы работы, направленные на формирование инклюзивной готовности:

– решение ситуационных задач (кейс-технология), позволяющих на реальном материале обсуждать практику «включающего» обучения и осуществлять поиск оптимальных решений;

– ролевые игры, которые дают возможность в процессе моделирования взаимодействия участников инклюзивного образовательного процесса развивать навыки профессиональной коммуникации и ассертивного поведения;

– проблемные лекции, семинары-дискуссии для стимуляции научно-познавательного интереса студентов в условиях информационной доступности, использования различных мнений в группе в целях формирования профессиональной позиции будущих педагогов в отношении инклюзивной практики, преодоления негативных установок отдельных студентов;

– разработка методических проектов, что способствует приобретению студентами практических умений в процессе апробации педагогических приёмов, используемых при организации инклюзивного обучения;

– использование видеоматериалов (художественных, документальных фильмов и их фрагментов, видеозаписей уроков и т. п.) для актуализации и постановки проблемной ситуации, поддержки мотивации студентов и эмоционального «погружения» в проблему «включающего» образования, анализа ситуаций из реальной педагогической практики и поиска оптимальных решений;

– использование элементов тренинга, что способствует актуализации и развитию у студентов профессионально значимых личностных характеристик, формированию коммуникативных умений с учётом индивидуальных особенностей и ограничений здоровья у партнёров по общению, позволяет анализировать и преодолевать эмоциональные барьеры взаимодействия со всеми участниками инклюзивного образовательного процесса;

– привлечение студентов к реализации социально значимых проектов с участием детей с ОВЗ, что представляет собой вариант социальной практики будущих педагогов, является способом получения социального опыта взаимодействия в инклюзивной социальной и образовательной средах.

Формирование психологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзии – это длительный процесс с отсроченным результатом, целевые установки и содержательные ориентиры которого могут быть заданы в рамках освоения содержания учебной дисциплины «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья», а системность этот процесс должен приобрести в результате последовательной и согласованной реализации учебных программ профессиональных дисциплин, курсов по выбору, учебных и производственных практик, выполнения учебно-исследовательских (курсовых, выпускных квалификационных) работ студентами педагогических профилей подготовки.

Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании, определяемая комплексом профессиональных компетенций и рассматриваемая как ожидаемый результат обучения по программам высшего образования, требует квалифицированной оценки. В связи с этим обозначается вопрос о методах и способах её оценивания.

В современных исследованиях представлено ограниченное количество специально созданных инструментов для оценки предмета исследования. С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова предлагают использовать анкетный опрос для оценки готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, вопросы которого составлены с учётом анализа двух основных показателей: профессиональной готовности и психологической готовности [11]. В других исследованиях также часто используется анкетирование. Содержание анкет разрабатывается авторами с учётом компетентностного содержания инклюзивной готовности.

В. В. Хитрюк и И. Н. Симаевой разработана стандартизованная «Методика диагностики инклюзивной готовности будущих педагогов», в которой предлагаемые для оценки суждения отражают образовательные результаты, иначе – компетенции, составляющие компоненты готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивной практики [19].

Е. С. Слюсаревой разработана методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики, позволяющая

оценивать академический, практический и личностный компоненты инклюзивной готовности и включающая как один из компонентов опросник «Психологические барьеры педагогов в процессе взаимодействия в инклюзивной образовательной среде» [14].

Для оценки психологической готовности педагогов к инклюзии в исследованиях широко используется формализованный психодиагностический инструментарий (табл. 3), представленный известными тестами-опросниками, а также метод наблюдения.

Таблица 3

Некоторые психодиагностические методики, используемые для оценки психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании

Компоненты психологической готовности	***Психодиагностический инструментарий***	***Оцениваемые показатели***
Мотивационный	Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. А. Реана)	Мотивация профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности
	Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т. И. Ильина)	Ведущие мотивы обучения и удовлетворённость студентов выбором профессии
Эмоционально-волевой	Методика «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна (модификация Н. Эпштейна)	Общие эмпатические тенденции испытуемого (уровень выраженности способности к эмоциональному отклику на переживания другого, степень соответствия знака переживаний объекта и субъекта эмпатии)
	Опросник эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин)	Способность понимать эмоции и управлять ими
Когнитивный	Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена	Базовые способности в структуре социального интеллекта
	Методика «Диагностика личностной креативности» (Е. Е. Туник)	Выраженная любознательность, воображение
Личностный	Тест коммуникативной толерантности (В. В. Бойко)	Коммуникативная толерантность (понимание и принятие индивидуальности другого человека)
	Методика диагностики межличностных отношений (Л. Н. Собчик)	Индивидуальный стиль межличностного поведения

Сложность оценки психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивной практики актуализирует создание комплексных методик её оценки. Например, В. Н. Поникаровой разработана методика экспресс-диагностики, включающая определение ассоциаций к понятию «инклюзивное образование», самодиагностику профессионально важных качеств педагога инклюзивного образования, оценку ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью педагога в сфере инклюзивного образования, определение фрустрационной толерантности на основе определения респондентом симптомов стресса, выделение факторов риска, которые наиболее характерны для профессиональной деятельности педагога [21].

Таким образом, отдельные методы и методики не дают возможности в полной мере оценить психологическую готовность будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования, что является обоснованием для применения комплексного подхода к её оценке с использованием различных методов и методик.

Заключение. Психологическая готовность будущих педагогов к реализации

инклюзивного подхода в образовании – интегральная личностная характеристика, включающая в себя ценностно-смысловые установки, определяющие отношение к идее инклюзии и к особому обучающемуся, развитое инклюзивное мышление, внутреннюю детерминацию активности личности, профессионально важные личностные качества, лежащие в основе успешности профессиональной деятельности по включению различных категорий обучающихся в общеобразовательный процесс.

Наибольшим объяснительным потенциалом в изучении, формировании и оценке психологической готовности к реализации инклюзивного подхода в образовании обладают компетентностный, аксиологический и контекстный подходы, задающие личностно ориентированный вектор в подготовке будущих педагогов.

Формирование и квалифицированная оценка психологической готовности будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования должны носить системный и комплексный характер, став одним из целевых ориентиров при проектировании профессиональных образовательных программ высшего образования по педагогическим направлениям и профилям. Психологическая готовность педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании является основой эффективной организации инклюзивного образовательного процесса и социальной интеграции обучающихся с ОВЗ, качества инклюзивной образовательной среды как на социально-психологическом уровне, так и на уровне технологическом, предполагающем реализацию содержания и средств обучения, адекватных особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ.

Список литературы

1. Адольф В. А., Ильина Н. Ф. Профессиональное становление педагога: сущность процесса и инновационная модель // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 10. С. 25–33.

2. Адольф В. А., Коновалова Е. Ю. Формирование готовности педагога к обучению на дому детей с ограниченными возможностями здоровья // Мир образования – образование в мире. 2012. № 4. С. 126–131.

3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.

4. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. 2012. № 6. С. 117–121.

5. Коренева Е. Н. Формирование профессионально-педагогической готовности к деятельности в социально-культурной сфере. Текст: электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 74–2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoy-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sotsialno-kulturnoy-sfere (дата обращения: 19.07.2021).

6. Коренева Е. Н., Киреев М. Н. Понятие «профессиональная готовность» в научной литературе // Альманах современной науки и образования. 2021. № 8. С. 74–76.

7. Маркова А. К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.

8. Пелех Ю. В. Ценностно-смысловой концепт профессиональной подготовки будущего педагога. Ровно, 2009. 400 с.

9. Алехина С. В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Вестник Московского городского педагогического университета. 2012. № 4. С. 117–127.

10. Алехина С. В. К вопросу психологической готовности учителя к включающему образованию // Инклюзивное образование: теория и практика: материалы междунар. науч.-практ. конф. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2016. С. 16–20.

11. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.

12. Кузьмина О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Омск, 2015. 319 с.

13. Синявская А. А. Понятие «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» в современных психолого-педагогических исследованиях // Вестник гуманитарного института. 2015. № 2. С. 28–31.

14. Слюсарева Е. С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. 2020. № 1. С. 104–111.

15. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Астрахань, 2008. 213 с.

16. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования. Барановичи: БарГУ, 2015. 276 с.

17. Далингер В. А. Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 2. С. 27–30.

18. Крюкова Т. Б. Психологическая готовность студентов инженерных специальностей электроэнергетической отрасли к профессиональной деятельности. Иваново: Ивановский гос. энергетический ун-т им. В. И. Ленина, 2012. 208 с.

19. Хитрюк В. В., Симаева И. Н. Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов. Текст: электронный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2014. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-diagnostiki-i-monitoringa-inklyuzivnoy-gotovnosti-pedagogov (дата обращения: 20.07.2021).

20. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Шуя, 2011. 26 с.

21. Поникарова В. Н. Возможности использования экспресс-диагностики в изучении готовности педагогов // Высшее образование сегодня. 2018. № 6. С. 51–54.

22. Лежнина Л. В. Формирование готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности: монография. М.: Изд-во «Прометей» МПГУ, 2009. 240 с.

23. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование. М.: Центр «Школьная книга», 2010. Вып. 1. С. 6–11.

24. Яницкий М. С., Серый А. В., Пелех Ю. В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеклассической педагогической психологии // Философия образования. 2013. № 1. С. 175–185.

25. Калашникова С. А. О готовности педагогов к реализации ФГОС для детей с ОВЗ в образовательных организациях Забайкальского края // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 7–2. С. 74–79.

26. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. Текст: электронный // Высшее образование в России. 2006. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnoe-obuchenie-v-kompetentnostnom-podhode-1 (дата обращения: 20.07.2021).

Статья поступила в редакцию 21.06.2021; принята к публикации 24.07.2021

Библиографическое описание статьи

Калашникова С. А. Психологическая готовность будущих педагогов к реализации инклюзивного подхода в образовании: формирование и оценка в процессе обучения // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 95–106. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-95-106.

Svetlana A. Kalashnikova,
Candidate of Psychology, Associate Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: kotir_ksa@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-0255-7801

Psychological Readiness of Future Teachers to Implement an Inclusive Approach in Education: Formation and Assessment in the Learning Process

The relevance of the research is determined by a new social demand related to the implementation of inclusive education, the need to transform the content, forms and methods of professional training of future teachers in order to form their professional readiness to work in an inclusive educational space. The subject of a meaningful and structural analysis is the psychological readiness of future teachers to implement an inclusive approach in education within the framework of competence-based and axiological approaches. The study was conducted using theoretical methods-analysis, generalization, comparison, systematization. The main features of inclusive thinking as the basis of psychological readiness of future teachers for inclusive practice are selected: acceptance of inclusion as a normal way of functioning of an educational institution; understanding of an inclusive educational space as open to everyone; reorientation of the priorities of a teacher's professional activity from achieving academic results to creating conditions for the formation of life competencies

and successful socialization of children with disabilities; orientation to team interaction with all participants in the educational process, etc. The experience of forming the psychological component of inclusive readiness of future teachers is described in detail. It is argued that the technologies of contextual learning most meet the tasks of forming the psychological readiness of future teachers to implement inclusive practice. The scientific data on the methods of assessing the psychological readiness of teachers to implement inclusive practice are summarized. It is shown that the formation and qualified assessment of the psychological readiness of a future teacher to work in an inclusive education should be of a systematic and complex format. The presented materials can be taken into account when designing the content of professional educational programs in order to increase the effectiveness of the formation of future teachers' psychological readiness to work in an inclusive practice.

Keywords: professional readiness, inclusive readiness, psychological readiness of future teachers to implement an inclusive approach in education, inclusive thinking, formation and assessment of competencies

References

1. Adolf, V. A., Ilina, N. F. Professional formation of a teacher: the essence of the process and an innovative model. Siberian Pedagogical Journal, no. 10, pp. 25–33, 2008. (In Rus.)

2. Adolf, V. A., Konovalova, E. Yu. Formation of the teacher's readiness to teach children with disabilities at home. The world of education – education in the world, no. 4, pp. 126–131, 2012. (In Rus.)

3. Diachenko, M. I., Kandybovich, L. A. Psychological problems of readiness for activity. Minsk: BSU Publishing House, 1976. (In Rus.)

4. Zhukova, V. F. Psychological and pedagogical analysis of the category "psychological readiness". News of the Tomsk Polytechnic University, no. 6, pp. 117–121, 2012. (In Rus.)

5. Koreneva, E. N. Formation of professional and pedagogical readiness for activity in the socio-cultural sphere. News of the A. I. Gertsen Russian State Pedagogical University, no. 74–2, pp. 144–147, 2008. (In Rus.)

6. Koreneva, E. N., Kireyev, M. N. The concept of "professional readiness" in the scientific literature. Almanac of Modern Science and Education, no. 8, pp. 74–76, 2021. (In Rus.)

7. Markova, A. K. Psychology of the teacher's work. M: Prosveshchenie, 1993. (In Rus.)

8. Pelekh, Yu. V. Value-semantic concept of professional training of a future teacher. Rovno, 2009. (In Rus.)

9. Alekhina, S. V. Inclusive education and teacher's psychological readiness. Bulletin of the Moscow City Pedagogical University, no. 4, pp. 117–127, 2012. (In Rus.)

10. Alekhina, S. V. On the question of the teacher's psychological readiness for inclusive education. Inclusive education: theory and practice. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Orekhovo-Zuyevo: 2016: 16–20. (In Rus.)

11. Alekhina, S. V., Alekseyeva, M. N., Agafonova, E. L. The readiness of teachers as the main factor of the success of the inclusive process in education. Psychological science and education, no. 1, pp. 83–92, 2011. (In Rus.)

12. Kuzmina, O. S. Preparation of teachers for work in the inclusive education conditions. Cand. ped. sci. diss. Omsk, 2015. (In Rus.)

13. Sinyavskaya, A. A. The concept of "readiness to work in an inclusive education" in modern psychological and pedagogical research. Bulletin of the Humanitarian Institute, no. 2, pp. 28–31, 2015. (In Rus.)

14. Slyusareva, E. S. Methodology of psychological diagnostics of teachers' readiness to implement inclusive educational practice. Bulletin of the Kostroma State University. Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, no. 1, pp. 104–111, 2020. (In Rus.)

15. Khafizullina, I. N. Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training. Cand. ped. sci. diss. Astrakhan, 2008. (In Rus.)

16. Khitryuk, V. V. Inclusive readiness of teachers: genesis, phenomenology, concept of formation. Baranovichi: BarSU, 2015. (In Rus.)

17. Dalinger, V. A. Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education. International Journal of Experimental Education, no. 2, pp. 27–30, 2017. (In Rus.)

18. Kryukova, T. B. Psychological readiness of engineering students of the electric power industry for professional activity. Ivanovo: Ivanovo State Energy University named after V. I. Lenin, 2012. (In Rus.)

19. Khitryuk, V. V., Simayeva, I. N. Methods of diagnostics and monitoring of inclusive readiness of teachers. Bulletin of the Surgut State Pedagogical University, no. 1, pp. 104–108, 2014. (In Rus.)

20. Shumilovskaya, Yu. V. Preparing a future teacher to work with students in an inclusive education. Cand. ped. sci. diss. abstr. Shuya, 2011. (In Rus.)

21. Ponikarova, V. N. The possibilities of using express diagnostics in the study of teachers ‘ readiness. Higher education today, no. 6, pp. 51–54, 2018. (In Rus.)

22. Lezhnina, L. V. Formation of the readiness of the future teacher-psychologist for professional activity. M: Publishing house “Prometheus” MPSU, 2009. (In Rus.)

23. Alekhina, S. V. The modern stage of the development of inclusive education in Moscow. Inclusive education, no. 1, pp. 6–11, 2010. (In Rus.)

24. Yanitsky, M. S., Sery, A. V., Pelekh, Yu. V. Value-semantic paradigm as the basis of post-non-classical pedagogical psychology. Philosophy of Education, no. 1, pp. 175–185, 2013. (In Rus.)

25. Kalashnikova, S. A. About the readiness of teachers to implement the Federal State Educational Standard for children with disabilities in educational organizations of the Trans-Baikal Territory. International Scientific Research Journal, no. 7, part 2, pp. 74–79, 2014. (In Rus.)

26. Verbitskiy, A. A. Contextual learning in a competence-based approach. Higher education in Russia, no. 11, pp. 39–46, 2006. (In Rus.)

Received: June 21, 2021; accepted for publication July 24, 2021

Reference to the article

Kalashnikova S. A. Psychological Readiness of Future Teachers to Implement an Inclusive Approach in Education: Formation and Assessment in the Learning Process // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 95–106. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-95-106.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 378.4; 81'25
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-107-113

Лариса Матвеевна Орбодоева[1],
кандидат педагогических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, Смолина, 24а),
e-mail: orbodoeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-9654-1773

Вера Баировна Самбуева[2],
кандидат филологических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, Смолина, 24а),
e-mail: verasam@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-2501-114X

Ярослава Вячеславовна Тараскина[3],
кандидат педагогических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
(670000, Россия, г. Улан-Удэ, Смолина, 24а),
e-mail: jarat@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4879-544X

Практико-ориентированный подход к подготовке выпускных квалификационных работ бакалавров лингвистики

В статье рассматриваются требования к выпускной квалификационной работе бакалавров лингвистики, обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение». В настоящее время становится актуальной корреляция исследовательских тем выпускных работ и потребностей переводческого рынка для повышения качества подготовки будущих переводчиков. При этом в бакалаврской работе должны решаться реальные или приближенные к реальным комплексные переводческие задачи. Цель данной статьи – обосновать необходимость практической направленности содержания выпускной квалификационной работы студентов-бакалавров. Методологической основой исследования является практико-ориентированный подход к обучению. Материалом исследования послужил Федеральный государственный стандарт последнего поколения по направлению «Лингвистика», уровень бакалавриата; Профессиональный стандарт переводчика, выпускные квалификационные работы студентов-бакалавров Бурятского государственного университета, обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение» за последние пять лет. В качестве методов исследования применены анализ научной литературы отечественных исследователей в области теории и практики перевода; изучение и анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих подготовку бакалавров лингвистики, а также метод обобщения педагогического опыта. Сделаны выводы: утверждение профессионального стандарта переводчика требует переосмысления практико-ориентированного подхода не только к обучению, но и к подготовке ВКР, что в свою очередь обусловливает изменение постановки задач выпускных работ, отбора исследуемого материала, соответствующего запросам рынка.

Ключевые слова: лингвистическое образование, компетенции переводчика, выпускная квалификационная работа, бакалаврская работа, практико-ориентированный подход, переводческие решения

Введение. В Федеральном государственном образовательном стандарте 3++ по направлению «Лингвистика» (уровень бакалавриата) указано, что выпускная квалификационная работа (ВКР) входит в блок государственной итоговой аттестации бакалавров. При подготовке и защите ВКР выпускник бакалавриата должен продемон-

[1] Л. М. Орбодоева – основной автор, осуществляла организацию исследования, сбор и обработку материала, написание текста.

[2] В. Б. Самбуева осуществляла сбор, систематизацию и обработку материала, написание текста.

[3] Я. В. Тараскина осуществляла сбор, анализ и обработку материала.

© Орбодоева Л. М., Самбуева В. Б., Тараскина Я. В., 2021

стрировать сформированность универсальных компетенций[1], таких как способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, уметь применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1); способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (УК-2). В этом нормативном документе нет регламентирующих предписаний к выполнению работ такого рода, что позволяет вузам весьма широко трактовать содержательное наполнение, проблематику, а также исследовательский материал ВКР. Между тем применительно к бакалаврской работе дискуссионным и неоднозначным является рассмотрение сложных переводческих проблем, анализ лингвистических явлений вне контекста, дидактическая интерпретация процесса перевода и др. [9]. В этой связи актуальность данного исследования обусловлена отсутствием единых требований к выпускным работам, учитывающих специфику переводческой подготовки студентов-бакалавров и переводческого рынка. Целью данной статьи является обоснование необходимости практической направленности содержания выпускной квалификационной работы студентов переводческих отделений.

Методология и методы исследования. Вопросы, связанные с качеством подготовки бакалавров лингвистики, обучающихся по профилю «Перевод и переводоведение», неоднократно поднимаются в публикациях теоретиков и практиков перевода, в докладах научно-практических конференций и семинаров [1; 5; 7–10]. При этом большое внимание уделяется выпускным квалификационным работам бакалавров, их содержательному соответствию потребностям современной переводческой отрасли. Эксперты в области перевода предлагают вузам отход от фундаментально-теоретических работ на этом уровне [7–9]. Учитывая специфику подготовки бакалавров как базового высшего практико-ориентированного лингвистического и переводческого образования, Е. Р. Поршнева и И. С. Алексеева подчёркивают важность практической направленности выпускных квалификационных работ, поскольку профессиональная деятельность переводчика связана с решением конкретных задач, включая локализацию, предпереводческий анализ, постредактирование текста, применение онлайн-сервисов и программ автоматического и автоматизированного перевода и т. п. В качестве целей ВКР на уровне бакалавриата авторы рекомендуют рассматривать стратегии перевода текста, выявление переводческих трудностей с привлечением законченных текстов любых типов. При этом одним из критериев выбора текста для выпускной работы должна быть его частотность на современном переводческом рынке [9]. Таким образом, практико-ориентированный подход служит методологической основой данного исследования. Под таким подходом мы понимаем применение полученных знаний, умений в ходе изучения переводческих и лингвистических дисциплин при решении практических переводческих задач.

Материалом для статьи послужили образовательно-нормативные документы по направлению подготовки «Лингвистика», выпускные квалификационные работы студентов Бурятского государственного университета за последние пять лет. В работе использованы такие методы исследования, как анализ научной литературы отечественных исследователей в области теории и практики перевода; изучение и анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих подготовку переводчиков (ФГОС ВО 3++, Профессиональный стандарт «Специалист в области перевода», ПрООП, рабочие программы по ИГА), а также метод обобщения педагогического опыта.

Результаты исследования и их обсуждение. Важным этапом в написании выпускной квалификационной работы является выбор темы исследования. Согласимся с мнением, что правильно выбрать тему – это значит наполовину обеспечить успешное её выполнение [11, с. 11]. Какие темы исследовались в рамках выпускных квалификационных работ? Какие переводческие проблемы ставили и решали студенты совместно с научным руководителем?

В ходе исследования нами проанализированы 137 выпускных квалификационных работ, выполненных в Бурятском государ-

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 *Лингвистика* (зарегистрировано в Минюсте России 25 августа 2020 г. № 59448). – URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/95 (дата обращения: 04.07.2021). – Текст: электронный.

ственном университете на кафедре перевода и межкультурной коммуникации за последние пять лет (с 2016 по 2020 г.).

Как показал анализ, большинство работ (35 %) было посвящено различным *стратегиям и способам перевода* текстов. Приведём примеры некоторых названий: «Стратегия перевода договора купли-продажи с английского языка на русский», «Реализация переводческой стратегии отстранения в игровой концепции перевода». Отметим, что 13,7 % работ были посвящены *лексическому аспекту перевода* (например: «Способы прагматической адаптации безэквивалентной лексики с китайского на русский язык», «Перевод топонимов карты туриста Баргузинского района на китайский язык»).

Вопросы *художественного перевода* раскрыты в 12,7 % работ (например: «Доминанта перевода поэтических текстов, основанных на примере языковой игры», «Стратегии доместикации и форенизации в художественном переводе»). *Культурологические аспекты* перевода затронуты в 11 % работ (например: «Образы в бурятских, русских и английских паремиях: транслатологическая асимметрия», «Релятивизация национальных стереотипов при декодировании»).

Информационные технологии в переводе освещены в 12 % работ (например: «Программа автоматической обработки текстовых массивов TextanAlyst 2.0 как инструмент работы переводчика», «Языковая локализация мобильного приложения 2ГИС для города Улан-Удэ с РЯ на КЯ»). *Психолингвистические/когнитивные аспекты* перевода раскрыты в 9 % работ (например: «Перевод как средство обнаружение способов концептуализации эмоций», «Степень передачи прескриптивного потенциала паремических единиц»).

Алгоритмизация/моделирование перевода нашли отражение в 8 % работ (например: «Аппликация теории универсального семантического метаязыка А. Вежбицкой как этап предпереводческого анализа текстов о буддизме», «Алгоритмизация перевода текстов туристического дискурса на английском языке»). *Аудиовизуальному переводу* посвящено 10,5 % работ (например: «Сохранение комического эффекта при переводе аудиовизуальных текстов скетчей»).

На основе анализа тематики бакалаврских работ можно сделать вывод, что доминантной темой является нахождение стратегий, способов перевода различных лингвистических явлений. Сюда следует отнести и перевод безэквивалентной лексики. Также уделено внимание художественному и аудиовизуальному переводу. Меньше работ посвящено культурологическим аспектам, информационным технологиям, а также психолингвистическим/когнитивным вопросам и алгоритмизации/моделированию перевода. Данный факт можно объяснить тем, что работы носят инновационный характер и мало изучены в научном сообществе. Также анализ показал, что недостаточно работ, которые бы носили практико-ориентированный характер. Следует учесть мнение экспертов переводческого рынка, которые подчёркивают удельный вес юридических, медицинских, рекламных тестов, текстов сайтов, аудиовизуального перевода в индустрии перевода. Критикуя отсутствие взаимосвязи между вузами и потребностями заказчиков перевода, многие авторы рекомендуют научным руководителям выпускных бакалаврских работ уделять большое внимание практическим задачам: формировать у студентов переводческие компетенции (уметь комментировать переводческие стратегии, уметь аргументировать переводческие решения и т. д.) [7; 9; 10; 12].

Таким образом, одним из главных требований к бакалаврской ВКР должна быть её практическая направленность. Работая над выпускной работой, студент должен, несомненно, опираться на базовые теоретические знания, полученные во время обучения, но в первую очередь должен показать, что он владеет профессиональными компетенциями и готов к реальной профессиональной деятельности [4]. Это предполагает, что студент, среди прочего, должен знать тенденции современного переводческого рынка (т. е. ориентироваться на те жанры текста, которые на сегодняшний день переводятся), владеть инструментами перевода и уметь самостоятельно (без подсказки преподавателя или однокурсников) принимать переводческие решения.

Проанализировав тематику и содержание ВКР наших студентов за последние несколько лет, приведём лишь некоторые примеры работ, которые имели практический выход и, по нашему мнению, в большей степени соответствуют современным требованиям к написанию бакалаврских работ по переводу.

1. *Составление глоссариев.* Переводческий глоссарий является одним из основных инструментов для грамотного перевода текста как письменно, так и устно. При написании такого рода работ студент демонстрирует умение работать со справочной литературой, корпусами текстов, параллельными текстами, а также техническую компетенцию (использование технических средств для управления терминологией). Для правильного составления глоссария и работы над терминами студент должен предварительно ознакомиться с такими документами, как государственные терминологические стандарты, рекомендации организаций по стандартизации и др. Тематика может быть разнообразной, как общей, например, из сферы образования, так и специальной. Выбор узкой специальной темы глоссария может быть обусловлен и региональным компонентом, например, тибетская медицина, реалии буддизма и т. д.

2. *Перевод с национальных языков народов России*. Выполнение таких работ возможно в тех регионах, в которых студенты помимо русского говорят ещё на одном из национальных языков. Так, результатом ВКР одного из студентов стало создание словаря бурятских пословиц с их интерпретацией и переводом на русский и английский языки, который впоследствии был опубликован [3]. Для написания таких ВКР необходимо умение проведения глубокого предпереводческого, дискурсивного анализа исходного текста и исходной культуры, выявления переводческих трудностей, выстраивания стратегии перевода.

3. *Волонтёрский перевод.* Идеальным вариантом для того, чтобы будущие специалисты, готовые работать на современном рынке переводческих услуг, смогли накопить профессиональный опыт, было бы их участие в реальном переводческом проекте, в котором они бы смогли «прожить» все этапы переводческого процесса. Однако такая возможность есть не во всех вузах. Решением данной проблемы может стать создание ситуации, максимально приближенной к реальной, а именно выполнение студентами волонтёрского перевода. Такие работы имеют ряд преимуществ:

а) это реальные заказы, которые чаще всего представляют собой законченные тексты небольшого объёма на актуальную тематику;

б) тексты переводятся впервые;

в) опыт взаимодействия с заказчиком, прохождения этапа редактуры;

г) возможность выбирать самому тексты для перевода;

д) социальный фактор; студенты одновременно участвуют и в благотворительной деятельности, создавая продукт, в котором нуждается общество, и осознают таким образом важность и нужность своей профессии уже на этапе обучения.

Приведём примеры таких работ: перевод для интернет-энциклопедии Википедия с русского на немецкий и публикация текстов о национальных бурятских праздниках Сагаалган и Сурхарбан; перевод текстов с русского на немецкий язык для сайта приюта для животных, которые ищут хозяев для бездомных животных в других странах; перевод статей СМИ для сайта “Global Voices”.

Несмотря на то, что включать в тематику ВКР художественный перевод не рекомендуется, мы всё же считаем, что нужно давать студентам возможность «пробы пера». Это подтверждает результат научной студенческой работы, посвящённой переводу сказок. Автор выполнила перевод современной авторской сказки с немецкого на русский язык в рамках волонтёрского проекта для сайта организации, которая переводит сказки для детей на разные языки. Авторский перевод был опубликован на сайте.

При выполнении таких ВКР студенты демонстрируют основные профессиональные умения:

а) выполнение предпереводческого и сопоставительного анализа исходного текста: студент уже имеет представления о том, кто является отправителем, реципиентом ИТ, какие особенности имеет глобальный и переводимый текст;

б) прогнозировать и выявлять переводческие трудности, например, передача слов-реалий (название праздников), имён собственных (клички собак) и пр.;

в) разработать стратегию перевода и реализовать её;

г) принимать самостоятельное переводческое решение, ответственность за которое несёт сам студент.

Помимо профессиональных компетенций работа над такими проектами развивает и мягкие навыки (*Soft skills*), необходимые будущему переводчику в профессиональной деятельности. Студент чётко понимает,

что его перевод – это не учебное задание с вымышленным заказчиком, поэтому, даже несмотря на то, что это волонтёрский перевод, его необходимо сдать в срок и в надлежащем виде. Здесь же формируется умение общения с заказчиком или работодателем, с которым студент должен связаться в случае необходимости, а также умение работать в команде.

Заключение. Практико-ориентированный подход в подготовке бакалавров лингвистики (будущих переводчиков) актуализирован в Профессиональном стандарте «Специалист в области перевода»[1], который вступает в силу в сентябре 2021 г. В нём прописаны трудовые функции, трудовые действия и соответствующие знания и умения, которые необходимы для выполнения профессиональной переводческой деятельности и которые должны лечь в основу формирования профессиональных компетенций в высшем учебном заведении. В соответствии с этим документом возникает необходимость модернизировать учебный процесс в вузе с учётом требований, предъявляемых рынком труда к переводчикам. Работодатели ожидают от выпускников способность и готовность выполнять практические задачи (например, уметь составлять локальные тематические словари, проводить редактирование собственного перевода, проходить процедуру нотариального свидетельствования подписи переводчика и пр.). Поэтому применительно к выпускной квалификационной работе бакалавров теоретическому осмыслению подлежат *собственные* переводческие решения, принимаемые обучающимися в процессе перевода текстов определённого жанра. Поэтому для обеспечения практической направленности, сбора материала для ВКР важно создание реальных, а не учебных условий профессиональной переводческой деятельности. Опираясь на собственный опыт обучения в удалённых условиях, можем сделать вывод, что одним из решений может стать дистанционное сотрудничество с работодателями – переводческими компаниями, участие в волонтёрской переводческой деятельности, организация удалённой переводческой практики.

Таким образом, выпускная квалификационная работа, являясь завершающим этапом обучения, должна продемонстрировать умение бакалавра применять на практике навыки, приобретённые в процессе обучения. Сегодняшний работодатель ждёт переводчиков нового поколения, которые умеют решать реальные практические задачи и ориентируются на рынке переводческих услуг. Однако реальное положение дел не всегда соответствует их ожиданиям и требованиям, предъявляемым к выпускникам переводческих отделений. Поэтому мы считаем, что решением данной проблемы может стать практико-ориентированный подход не только к обучению, но и к написанию ВКР. Это требует изменения подхода к постановке задач исследования, отбора материала для ВКР, соответствующего запросам рынка, и, конечно, применения современных технических средств.

Список литературы

1. Гавриленко Н. Н. Междисциплинарный подход к обучению отраслевому переводу // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. № 29. С. 12–23.

2. Гусева А. Х. ВКР как образовательная система: из опыта научного руководства // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. № 1. С. 89–93.

3. Дашинимаева П. П., Жанаев А. Т. Синтез теории и практики перевода. Пословицы в бурятском, русском, английском языках. Улан-Удэ: БГУ, 2014. 72 с.

4. Иванов А. В., Сдобников В. В. Формирование переводческих компетенций как основная задача преподавателя перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова. 2020. № 3. С. 117–131.

5. Нечаева Н. В., Степанова М. М. Актуальные направления развития вузовской подготовки переводчиков (по результатам Translation Forum Russia 2017) // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы: сб. науч. тр. М.: РУДН, 2017. Вып. 13. С. 168–179.

6. Нечаева Н. В., Степанова М. М. Студенческие проекты в вузе: ключ к практико-ориентированной подготовке переводчиков // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 5. С. 96–101.

7. Никуличева Д. Б. Выпускная квалификационная работа как зеркало профессиональной компетенции переводчика: размышление об итогах «круглого стола» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия «Гуманитарные науки». 2018. № 1. С. 138–145.

[1] Профессиональный стандарт. Специалист в области перевода: зарегистрирован в Минюсте России 21 апреля 2021 г. № 63195. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400566180 (дата обращения: 04.07.2021). – Текст: электронный.

8. Малявина А. Н. Бакалаврская работа лингвиста-переводчика: выбор темы и решение проблемы мотивации // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Серия «Проблемы языкознания и педагогики». 2020. № 2. С. 146–154.

9. Поршнева Е. Р., Алексеева И. С. Критический обзор тем выпускных квалификационных работ по переводу. Текст: электронный // Вестник Ассоциации преподавателей перевода. 2021. Т. 1, № 1. URL: https://vestnik.translation-teachers.ru/2021/03/810 (дата обращения: 04.07.2021).

10. Специальность одна – ВКР разные. Чем отличаются выпускные работы переводчиков в разных вузах России // Мосты. Журнал переводчиков. 2020. № 2. С. 42–53.

11. Шевченко С. М., Мухина М. В. Выпускная квалификационная работа как профессиональное решение практико-ориентированных задач // Вестник Мининского университета. 2018. № 2. С. 7–21.

12. Mira Kadrić. Berufsziel Übersetzen und Dolmetschen. Grundlagen, Ausbildung, Arbeitsfelder. Tübingen, 2016. 346 p.

Статья поступила в редакцию 12.07.2021; принята к публикации 17.08.2021

Библиографическое описание статьи

Орбодоева Л. М., Самбуева В. Б., Тараскина Я. В. Практико-ориентированный подход к подготовке выпускных квалификационных работ бакалавров лингвистики // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 107–113. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-107-113.

Larisa M. Orbodoeva[1],
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Buryat State University
(24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia),
e-mail: orbodoeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-9654-1773

Vera B. Sambueva[2],
Candidate of Philology, Associate Professor,
Buryat State University
(24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia),
e-mail: verasam@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-2501-114X

Yaroslava W. Taraskina[3],
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Buryat State University
(24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia),
e-mail: jarat@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-4879-544X

Practical-Oriented Approach to Preparation of Linguistics Bachelor's Thesis

The article deals with the requirements for the Linguistics Bachelor's thesis, the program of Translation and Translation Studies in the Buryat State University. At present the issue of correlation between the research topics of graduate papers and needs of the translation market is becoming relevant because it helps to improve the quality of future translators' preparation. Bachelor's thesis should solve real complex translation objectives. The purpose of this article is to justify the need for a practical orientation of the Bachelor's thesis. The methodological basis of the study is a practice-oriented approach to learning. The material of the study is the Federal Educational Standard in Linguistics, Bachelor's level; the Professional Translator Standard, Buryat State University students' graduate papers of the past five years majoring in Translation and Translation Studies. Research methods are analysis of the translation theory and practice literature; study and analysis of legal documents regulating the process of obtaining Bachelor's degrees in Linguistics, the method of summarizing pedagogical experience. The Professional Translator Standard's introduction requires

[1] L. M. Orbodoeva – main author; has made organization of the research, collection of material, compilation of results, writing of the article.

[2] V. B. Sambueva – has made collection of the material, systematization and analysis of the materials, writing of the article.

[3] Ya. W. Taraskina – has made collection of the material, compilation of the results.

the revision of practice-oriented approach to training and to writing the Bachelor's graduate papers, which changes the research tasks of the Bachelor's thesis and the selection of the material of the thesis that would meet the market requirements.

Keywords: linguistic education, translator's competencies, graduate paper, bachelor's thesis,practical-oriented approach, translation solutions

References

1. Gavrilenko, N. N. Interdisciplinary approach to teaching industry-specific translation. Teaching Methodology in Higher Education, no. 29, pp. 12–23, 2019. (In Rus.)

2. Guseva, A. Kh. FQP as an educational system: from the experience of the scientific management. Baltic humanitarian journal, no. 1, pp. 89–93, 2021. (In Rus.)

3. Dashinimayeva, P. P., Zhanayev, A. T. Synthesis of translation theory and practice. Proverbs in Buryat, Russian, English. Ulan-Ude: Publishing house of BGU, 2014. (In Rus.)

4. Ivanov, A.V., Sdobnikov, V.V. Development of Translator Competences as the Main Task of Translator Trainers. LUNN Bulletin, no. 3, pp. 117–131, 2020. (In Rus.)

5. Nechayeva, N. V., Stepanova, M. M. Current trends in translator and interpreter training in universities (paper based on contribution at Translation Forum Russia 2017). Professional-oriented Translation: reality and prospects. M: RUDN, 2017: 168–179. (In Rus.)

6. Nechayeva, N. V., Stepanova, M. M. University student projects: key to practice-oriented translation training. Pedagogical Journal of Bashkortostan, no. 5, pp. 96–101, 2017. (In Rus.)

7. Nikulicheva, D. B. Graduation thesis as a reflection of a translator's professional competence: on the results of roundtable discussion. Vestnik of the Moscow State Linguistic University. Humanitarian sciences, no. 1, pp. 138–145, 2018. (In Rus.)

8. Malyavina, A. N. Bachelor's thesis in linguistics/translation: the choice of research topic and solutions to the issues of motivation. PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin, no. 2, pp. 146–154, 2020. (In Rus.)

9. Porshneva, E. R., Alekseyeva, I. S. Critical Review of Translation Student Graduate Paper Topics. Bulletin of Translation Teachers, vol. 1, no. 1, 2021. Web. 04.07.2021. https://vestnik.translation-teachers.ru/2021/03/810. (In Rus.)

10. Specialty one – Graduate Papers are different. What are the differences in the graduation work of translators in the universities of Russia. Bridges. Translator's Journal, no. 2, pp. 42–53, 2020. (In Rus.)

11. Shevchenko, S. M., Mukhina, M. V. Output qualification work as a professional solution of practical-assessed problems. Vestnik of the Minin University, no. 2, pp. 7–21, 2018. (In Rus.)

12. Mira Kadrić. BerufszielÜbersetzen und Dolmetschen. Grundlagen, Ausbildung,Arbeitsfelder. Tübingen, 2016. (In German)

Received: July 12, 2021; accepted for publication August 17, 2021

References to the article

Orbodoeva L. M., Sambueva V. B., Taraskinala Ya. W. Practical-Oriented Approach to Preparation of Linguistics Bachelor's Thesis // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 107–113. DOI: 10.21209/ 2658-7114-2021-16-4-107-113.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 372.882 (1–87)
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-114-121

Yuliya N. Pasiutsina,
Candidate of Philology, Associate Professor
International University MITSO
(8a M. Shagala st., Vitebsk, 210015, Belarus),
e-mail: yuliya.pasiutsina@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-9882-3563

A Case-based Lesson: John R. R. Tolkien "The Hobbit, or There and Back Again"

The article investigates the case-technology as a means of increasing students' motivation for reading, the significance of innovative method used in Literature Courses and the importance of the personality of the teacher are determined. The author analyzes this method, its structure, the terms of application, the necessary stages, considers those skills and abilities that are actualized with its help in the process of studying the teaching material, emphasizes that they are universal, thus, should be applied in all spheres of life, including professional. For solving these tasks an attempt is made to create a series of cases on the topic "The Life and Works of J. R. R. Tolkien. "The Hobbit, or There and Back Again". The proposed cases include different types and forms of work in the classroom: the preparation of a presentation, the public speech, a route, an excursion, a project, a review of a given problem, etc. The objective of this work is to interest students, to reveal their creative potential, to teach them to think, to reason, to draw conclusions, to compare information, and, what is a priority, to involve them in reading fiction. The class based on the case study method is of interest to school teachers and university lecturers. The material can be used not only directly in the classroom in literature classes, but also at extracurricular activities, that will help to diversify the educational process and achieve the necessary educational results.

Keywords: reading, case-technology, case, methodology, J. R. R. Tolkien, fairy-story, fantasy

Introduction. Teaching literature to students can be very interesting and inspirational, but sometimes under some circumstances it can also be an ordeal. Teachers face different problems while teaching literature and the main of them is student's changing interests in books and reading. Books have always played and still play an important role in the development of a person as a personality, as they teach you to analyze, to think, to make your own opinion on a particular issue, in addition, thanks to reading, the vocabulary is expanded significantly. Reading is one of a few ways to escape into fictional world, it makes us think about the events happening around us and with us, speculate about our own life. Reading contributes to the development of a great variety of competencies required for our everyday life, for example, it develops the students' abilities to think about large ideas in their future profession and to expand their own vision. Ingrid Lindell states that in literature studies "students need to conquer the ability to read and understand fiction in order to broaden their minds and also in order to understand human beings as story-tellers, to become familiar with the building blocks used to construct a story and to recognize the importance of aesthetics" [1, p. 50]. Unfortunately, reading is becoming an out-of-fashion activity among young people, and the place of books is occupied by texts written in social networks, and, as a result, the level of general education is falling. The reasons for this attitude towards reading are the following: a rapidly changing world, followed by rapidly changing trends, a kind of fashion for a particular phenomenon, lack of time, consumer culture in general. The reduction of literature course at schools and universities is one more reason for neglecting reading. It violates the main principle of teaching literature – the principle of historicism. I. Komarovskaya believes that "universities get applicants who have a very subtle idea of the history of the development of Russian literature and they know nothing about Foreign literature" [2, p. 164]. In particular, the course "Literature of the Country of Studied

© Pasiutsina Yu. N., 2021

Language" is offered in the linguistic specialties of Belarusian Universities, but the quantity of time proposed for studying that is inadequate. The teacher is forced to give information in fragments in order to somehow cover all the necessary literary periods and works. We have a conflict here. On the one hand students do not want to read the required works; on the other hand, there is a teacher who is eager to interest unprepared readers.

An unprepared reader or a new type of the reader is a person who does not go deep into the content of what he has read, because his goal is to look through the text quickly, superficially. It means a change of the reading model has happened. The book was replaced by a bright, colorful video series with a minimal semantic load. "Non-reading" of modern youth is emphasized by T. Polozova, who sees the problem in passion for watching TV shows, which inevitably "leads to an increase in conformism and a restriction of reasonable cultural activity" [3, p. 15]. A. Andreev uses the word "a consumer" to describe a modern reader. He is sure that the title of reader needs to be earned, it is not just given, but it should be brought up for a long time, since childhood, it is tested by the influence of true literature and literary garbage [4]. Moreover, the texts of poor quality for a literary critic are "a completely legal and prestigious way of destroying the live environment of the individual and literature"; it is a form of ignorance that opposes culture [4, p. 146]. Literature differs from literary garbage in the following way: the real subject of the writer's image is the process of turning an individual into a person, and if this process does not exist there is no literature. The researcher is certain that the cultural and therefore humanistic potential of literature "has the properties of a holistically arranged universe: it is practically inexhaustible", which makes literature an indispensable tool for personality formation – an exceptional pedagogical tool [5, p. 58].

O. Filina connects the development of students "critical thinking, their ability to solve problems with the formation of values, beliefs, worldview ideas", since the value context of the perception of literary works allows not only to include in their inner world the values specified in the ethno-cultural heritage, but also gives them a kind of "key" to understanding other cultural codes, the opportunity to look at culture from the point of view of people who create other values" [6, p. 14].

It must be admitted that the problem of reading "has gone beyond the educational and moral development of the individual" and has become at the same time the most important "national social problem" [7, p. 66].

Since we are sure that literature is really a tool that turns a person into a versatile personality, a number of questions arise. How to involve students in reading? How to motivate them? How to make young people love reading? The answer is obvious. Firstly, it is a bright, creative personality of a teacher who is in love with his work. Secondly, we should use new technologies, techniques, and methods in classrooms. The second statement cannot exist without the first one. If there is no teacher – there is no interesting lesson and there is no motivation for students. Everything is extremely simple on the one hand, and at the same time it is too difficult and sometimes impossible on the other hand.

Study methods. Methodological and theoretical framework of the article consists of researchers' works about case technology used in different disciplines (I. Gladkih, E. Vetrila, K. Guess, R. Heck, R. Yin, C. Meyer, J. Gustaffson, C. Edenhammar etc.). It should be noted that there are many scientific papers describing the history, structure and the main rules of the methodology. Researchers explore the application of case study method in teaching business, law, technical, medical and other subjects. It is important to add that there are not many works devoted to teaching Literature Course with the help of this technology; some of them introduce only a few elements of it into the class. Furthermore, there are no scientific papers investigating a case-based class dedicated to one writer. Thus, our work is rather relevant, because we offer to study Tolkien's life and his fairy-story using case study method that will motivate students to read fiction. The theoretical and practical significance of our paper should be emphasized. Besides, we use other methods: analysis, generalization, systematization of scientific results.

The results of the research and discussion. Nowadays the case technology is being discussed everywhere. There is a tendency to practice it in the classroom both at school and at university. It is said to be one of the best educational methodologies and "it is proven to show good results and good understanding from the outcome of using it" [8].

Thus, this method is mostly used in teaching social and life sciences (business disciplines, medicine, economics and law) [9–11].

Unfortunately there is no one definition of this research that is why we prefer to keep to the one given by J. Gustafsson who considers this technology "as an intensive study about a person, a group of people or a unit, which is aimed to generalize over several units" [12]. It is essential to follow all necessary steps when using case study technology: to define the single case or a group of similar cases that can then be incorporated into a multiple-case study; to find literature, media concerning the case; to develop research questions. Yin describes five components of case study strategy: the study's questions, its propositions which reflect on a theoretical issue, its unit(s) of analysis (the event, entity, or individuals noted in the research questions), the logic linking the data to the propositions, and the criteria for interpreting the findings [13]. Meyer distinguishes four steps: selection of cases; sampling time; choosing business areas, divisions, and sites; and selection of and choices regarding data collection procedures, interviews, documents, and observation [14].

Heck sees the greatest challenge for the researcher not in the case study strategy itself, "but in fact articulating the research paradigm and theoretical framework that is guiding every aspect of their work and ensuring the trustworthiness and credibility of the data and method of research" [15, p. 373].

Today most secondary and high schools are trying to have case-based lessons while teaching various subjects. Traditional lecturing is not always relevant; teachers need a new methodology to correspond to student's demands. Traditional learning is still a big part of the education, but the traditional ways for learning are based on showing how to learn. Teachers give information, tell everything, show facts and as a result students only take ready knowledge, when using case study technology students are learning by practicing skills. We agree with Aundrea Kay Guess who states that "we learn to write by writing, we learn to think by not being given answers, we learn to be reasonable by not being told how to do the task and we learn to make decisions simply by making them and learn from our rights and wrongs" [16, p. 2].

The popularity of case technology is in the fact that it allows you to apply theoretical knowledge, skills and abilities in practice, and develops student's ability to think creatively, improves the ability to express an opinion, to participate in discussion, increases research and cognitive activity. Besides, students learn to work in a team, to respect the point of view of another person.

Thus, the main point of the case method is that each case is based on a real life situation that needs to be solved. Students can cope with it independently or by joining groups. The case technology has at least two advantages: 1) it is an effective way of obtaining knowledge through participation in the problem (since only direct participation makes you really immerse in the problem); 2) understanding and changing your behavior with the help of a particular situation. It means the quality of knowledge and its application in practice are transformed. Any knowledge is absolutely useless if it cannot be applied in practice – a kind of motto of this technology. So, we will list only some skills and abilities that are improved when using this technology in the classroom. We need them not only in everyday life, but also in the professional sphere:

1) to discuss, to defend your opinion;
2) to be critical, analytical and open-minded;
3) to work in small groups, interact, respect the opponent, listen and hear other participants;
4) to build a complete answer (explain the main idea using examples from texts, dictionaries and reference books, mass media, from your experience or someone else's life, a logical conclusion;
5) to be able to generalize, prove, refute, compare, evaluate, summarize;
6) debating skills;
7) presentation skills;
8) to master the techniques of time management: to provide the completed work within a certain period, etc.

The cases can be illustrative (analysis of the situation, its assessment) and educational (for discussions), mini-cases and reaching 100 pages in business training [17]. The necessary condition is to follow all requirements for the cases. For instance, they should be worked out for a certain audience and prepared for similar situations in reality; they should have an understandable expression of why the case was written; the reliability of the facts; the problematic nature of the described situation; the intriguing manner of the presentation; the time aspect of the description of the situation, etc. [17].

With regard to the educational Literature Course (Russian or Foreign) it is necessary to take into account the fact that the case technology should not be the only or the main one in the training of young people. The most effective way will be a combination of traditional methods with innovative ones. It is the only way to achieve results, to motivate young people to learn new things. In addition, before introducing this methodology into the educational process, the teacher needs to think about the educational goals and tasks that he sets for himself, the characteristics of the study group, their interests and needs, the level of competence, regulations and many other factors. It is not necessary to discard the fact that preparing for such classes requires enormous efforts and spending a huge amount of time on the part of the teacher and on the part of the students.

However, cases can be both small in form (to guess how events will develop in the story / novel based on the title; if the work has an open ending, then make up all possible options for it, perhaps even play out the proposed situation), and quite big (to make a project/ a route/ a map/ an excursion to places that were mentioned in the work), which makes it possible to introduce some individual elements of case technology into the literature class.

The purpose of our work is to develop cases on the topic "The Life and Works of John R. R. Tolkien: The Hobbit, or There and Back Again". This plan can be applied at schools (in the classroom or it may be an extracurricular event, a thematic evening, etc.) and at universities. The proposed cases are used in the classroom on the discipline "Literature of the Country of Studied language". The personality of John R. R. Tolkien and his work were chosen because of their popularity. The fantasy genre is incredibly popular with young people, and the writer is a surprisingly versatile person that cannot but arouse students' interest. The fairy-tale "The Hobbit, or There and Back Again" may seem rather a strange choice for studying at school and at university, but it is not as simple as it seems at first glance. It is necessary to remember Tolkien's words about this genre, "I think the so-called "fairy story" is one of the highest forms of literature, and quite erroneously associated with children (as such)"[1].

[1] Tolkien J. R. R., Tolkien Ch., & Carpenter H. The Letters of J. R. R. Tolkien. – Boston: Houghton Mifflin, 2000. – 480 p.

The author insists on an exceptional nature of fairy-stories, beneficial to adults. Besides, it is much easier and more efficient to work with cases on the example of small or medium-sized works. It is quite possible that after discussing this story, students will have a desire to understand "The Lord of the Rings" trilogy and even create a grandiose project using case technology independently.

The relevance of our work is determined by the insufficient number of case studies on individual authors and works. The presence of such cases will give a new sound to boring problematic issues. In the end, it will help to accomplish a purpose of the entire literature course – to foster students' interest in reading.

So, let's start with the cases which will encourage students to learn more about the personality of John R. R. Tolkien and his fairy-story "The Hobbit, or There and Back Again".

Case 1. It is known that Professor John R. R. Tolkien was not only interested in existing languages, but also created his own ones, for example, Quenya and Sandarin. In addition, he invented the alphabet (Tengwar and Certh). Scientists do not agree on total quantity of Tolkien languages. Some of them think that he created 14 languages, others insist on 21 new languages.

Watch a fragment of Tolkien's interview about the creation of his languages https://www.youtube.com/watch?v=t-K1ypFoaa8 What do you think about a person who invents new languages?

The creation of a new language. Divide into groups; give a name to a non-existent language, think of 10 verbs, 10 nouns, 10 adjectives and 5 prepositions. Prefixes and suffixes are allowed. Create a dictionary of your new language or a grammar reference book.

Case 2. Currently, it is popular to make films about famous people: writers, politicians, sportsmen, etc. John R. R. Tolkien was not an exception. The drama film "Tolkien" directed by Dome Karukoski was released in 2019. The life of the author was portrayed in it. That movie wasn't a success; it was received ambiguously by the audience.

Film critics. Divide into groups. You are film and literary critics, editors and journalists. Study J. R. R. Tolkien's biography thoroughly, find and analyze all written reviews for "Tolkien". Identify the positive and negative aspects of the film, if there are any. Write your own review. Do you like the film? Why?

Imagine that you can interview Tolkien and Dome Karukoski. What questions would you ask them?

Case 3. There is an amazing museum of Middle-earth by John R. R. Tolkien in Switzerland, in the village of Jenins. It was founded by German financier Bernd Greisinger. In 2013 the museum received its first visitors.

In England, a trip to the memorable places of the great science-fiction author J. R. R. Tolkien to Birmingham and Oxford is offered, walking through which you will learn a lot of interesting things about the writer.

The Moscow Museum of Tolkien Studies was opened in 2019. It is dedicated to the history of Tolkien studies in Russia and modern projects on the world of Tolkien.

An excursion. Creation of art projects. Divide into groups, choose one of these museums, take a virtual tour of it, and describe all the exhibits, places, events. Make a project of the ideal Tolkien Museum. What things should be exhibited there? Where should it be located? What is the role of museums in our modern world? Do we need museums nowadays? What are they?

Case 4. Professor J. R. R. Tolkien was fond of a word, so he loved riddles, proverbs, sayings, songs, folk tales, stories, myths. An attentive reader may notice that when describing a particular character, the writer often uses poetry. For example, a passage from the goblin song:

Clap! Snap! The black crack!
Grip, grab! Pinch, nab!
And down, down to Goblin-town
You go, my lad!
Do they sound jolly and friendly? Hardly![1]
Or the song of the elves:
O! Will you be staying
Or will you be flying?
Your ponies are straying!
The daylight is dying!
To fly would be folly,
To stay would be jolly
And listen and hark
Till the end of the dark
To our tune
ha! ha![2]

1. Compose a poem where a hero of a fairy-tale by J. R. R. Tolkien would be described in a joking way.

2. In “The Hobbit, or There and Back Again” there is a chapter dedicated to guessing riddles. Find all of them in the text; using the Internet make a collection of the most common riddles in Russian and English folk fairy-tales. Try to make up your own riddles. A tournament between the teams is possible.

3. Find proverbs in the writer’s work. What do they mean? What proverbs do you know? Carry out the research on the topic “Proverbs from Different Countries of the World”. Are there any identical or similar proverbs? What are they? Explain their meaning.

Case 5. John R. R. Tolkien describes the hole of the Hobbit Bilbo Baggins with many rooms and storerooms. Make a design project of his burrow. Think over the pieces of furniture, decor, colors, and style solutions. How does a dwelling characterize its owner? Is it possible to form an opinion about the character of the hero based on his house?

Case 6. The hero overcomes many challenges. You are sound producers. Think over Bilbo Baggins’s entire route in detail and choose the appropriate musical compositions. Demonstrate your project. Explain your choice of music.

Case 7. J. R. R. Tolkien is known to be quite serious about choosing the names of his heroes and the names of the places where they travel to. In letter no.165 “To the Houghton Mifflin Co.” he writes, “To me a name comes first and the story follows”[3]. For instance, the writer remembers that he “once scribbled ‘hobbit’ on a blank page of some boring school exam. paper in the early 1930’s. It was some time before he discovered what it referred to!”[4]. The word “Middle-earth” is another example, it is not a name of a “never-never land without relation to the world we live in”, it is taken from Old English Middangeard: “the name for the inhabited lands of Men ‘between the seas’”[5]. Make a presentation that would reveal the reasons for the writer’s choice of different names and places.

Case 8. Thanks to the author of “The Hobbit”, we meet elves, dwarves, dragons, trolls, goblins, wizards on the pages of the

[1] Tolkien J. R. R. The Hobbit or There and Back Again. – UK: Harper Collins UK, 2012. – P. 55.

[2] Там же.

[3] Tolkien J. R. R., Tolkien Ch., & Carpenter H. The Letters of J. R. R. Tolkien. – Boston: Houghton Mifflin, 2000. – P. 233.

[4] Там же.

[5] Там же.

story. Choose one creature and tell everything about its image. Where is it mentioned (myths, legends, fairy-stories)? What does it look like? Are there similar creatures in Russian folk art? Create a presentation. What type of fairy tales inspired Tolkien to create these characters? What characteristics of the heroes did the writer strengthen? What was omitted? What did he want to emphasize?

Case 9. Professor Tolkien was sure that "collections of fairy-tales are by nature attics and lumber-rooms… Their contents are disordered, and often battered, a jumble of different dates, purposes, and tastes; but among them may occasionally be found a thing of permanent virtue: an old work of art, not too much damaged, that only stupidity would ever have stuffed away"[1]. Many researchers find genre connection of fairy tales and fantasy. Find refutation or proof of this point of view. Make a project on the topic "Genre Features of Fairy-stories and Fantasy", give examples of fairy tale elements from the story of John R. R. Tolkien "The Hobbit". What important problems does the writer want to show in his fairy-stories?

Case 10. Peter Jackson's trilogy consists of three adventure films: "The Hobbit: An Unexpected Journey" (2012), "The Hobbit: The Desolation of Smaug" (2013), "The Hobbit: The Battle of the Five Armies" (2014). Write down how the forces of darkness and light are depicted in the book and in the film. Sort out all the parts of the film by episodes. Was this trilogy successful?

Case 11. Imagine that you are science fiction writers, make up your own short story, the characters in which are fictional creatures or even ordinary things that surround us in everyday life. Work in groups.

Conclusion. Having analyzed the theoretical and practical works on the problem of increasing students' motivation for reading, we came to the conclusion that the case study method is one of the best educational tools being used in the classroom. It should be noted that the personality of a teacher plays the most important role in this technology, because it is a person who controls every step of a case-based lesson in order to achieve the learning objectives. Having studied scientific researchers' papers investigating the core of this technology, its structure and the main rules we understood that it is essential to take into account all steps while preparing cases for students. This method will show good results only if you consider students' age, interests, their abilities, time needed for performing etc. Having regard to these peculiarities we have proposed only a small part of the tasks based on John R. R. Tolkien's work, which are designed to facilitate the preparation of a teacher on the one hand and to interest students on the other hand. Exercises of this type develop thinking, increase students' creative activity; teach not only to work with a text and any other source of information, but also to reason, to reflect, to draw conclusions. The acquired new knowledge, along with improved skills and abilities, will find application in all spheres of life: spiritual, social and professional. It is likely that the introduction of elements of the case method into literature classes will push young people into the world of reading, thus the main objective will be performed: the motivation for reading will be increased. Our work will be helpful at schools and at universities, in in-class and out-of-class activities.

References

1. Lindell, I. Embracing the Risk of Teaching Literature. Special issue: Symposium: Education and Risk, issue 1, pp. 43–55, 2020. (In Engl.)

2. Komarovskaja, T. E. The experience of teaching foreign literature. Herald of Moscow University, no. 1, pp. 164–166, 2012. (In Rus.)

3. Polozova, T. D. About the power of the art of word and about the value of reading. Moscow: Russkaja shkol'naja bibliotechnaja associacija, 2010. (In Rus.)

4. Andreev, A. N., Kashhenko A. A., & Julina G. N. Mass literature as a factor of destruction of literary environment. Power, no. 2, pp. 143–147, 2019. (In Rus.)

5. Andreev, A. N., & Artem'eva, S. I. Pedagogical potential of literature. Ethics of the changing world: theory, practice, technologies: Proceedings of VIII All-Russian National Scientific and Practical Conference. Krasnoyarsk: Krasnoyarski State Pedagogic University, 2020: 58–65. (In Rus.)

[1] Tolkien J. R. R. On Fairy-Stories // In Essays presented to Charles Williams. – Freeport; N. Y.: Books for Libraries Press, 1972. – P. 59.

6. Filina, O. L. Modern Strategies of studying literature in expatriate community. Modern methods of teaching literature: strategies of development. XXIV Golubkov Readings: Proceedings of International Scientific and Practical Conference. Moscow: Publ. Jekon-Inform., 2017: 12–22. (In Rus.)

7. Voroncov, A. V. Reading as a social and economic problem. Society. Environment. Development (Terra Humana), no. 4, pp. 57–67, 2009. (In Rus.)

8. Edenhammar, C. The dynamics of the case method: A comparative study. Psychology, no. 12, 2017. Corpus ID: 69373166. (In Engl.)

9. Gladkih, I. V., & Alkanova, O. N. Case Writing and Case-Based Teaching In the Russian Business Education. Russian Management Journal, no. 2, pp. 99–116, 2014. (In Rus.)

10. Zhumatova, M. G, Myrzabaeva N. A., & Kajyrbekov, A. K. Case Study Method in Teaching Students at the University. Herald of KazNMU, no. 1, pp. 390–391, 2015. (In Rus.)

11. Vetrila, E. V. Case technologies in legal disciplines teaching. Scientific Journal «Herald of The University of Russian Academy of Education, no. 3, pp. 23–28, 2016. (In Rus.)

12. Gustafsson, J. Single case studies vs. multiple case studies: a comparative study (Thesis). Halmstad: Sweden: Halmstad University, 2017. Corpus ID: 19081372. (In Engl.)

13. Yin, R. K. Case Study Research: Design and Methods (fourth edition), Applied Social Research Methods, Volume 5, Sage Publications Incorporated. 2008. (In Engl.)

14. Meyer, C. B. A case in case study methodology. Field Methods, no. 13, pp. 329–352, 2001. (In Engl.)

15. Heck, R. H. Conceptualizing and conducting meaningful research studies in education. In C. F. Conrad, & R.C. Serlin (Eds.), The Sage handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage, 2006: 373–392. (In Engl.)

16. Guess, K. Teaching with Cases: Becoming a “Guide on the side”. Academic and Business Research Institute International Conference. Orlando, 2014. Web. 05.06/2021.http://www.aabri.com/OC2014Proceedings.html

17. Gladkih, I. V. The study guide for writing educational cases. Herald of Saint-Petersburg University. Ser. 8, Vol. 2, no. 16, pp. 169–194, 2005. (In Rus.)

Received: July 12, 2021; accepted for publication August 15, 2021

References to the article

Pasiutsina Y. N. A Case-based Lesson: John R. R. Tolkien “The Hobbit, or There and Back Again” // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 114–121. DOI: 10.21209/ 2658-7114-2021-16-4-114-121.

Юлия Николаевна Пасютина,
кандидат филологических наук, доцент,
Международный университет «МИТСО»
(210015, Беларусь, г. Витебск, ул. Марка Шагала, 8а),
e-mail: yuliya.pasiutsina@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-9882-3563

Метод кейсов на уроке: Джон Р. Р. Толкин «Хоббит, или Туда и обратно»

В статье рассматривается кейс-технология как средство повышения мотивации учащихся к чтению, определяется значимость не только инновационного метода проведения уроков по предмету «Литература», но и личности педагога. Автор анализирует данную методику, её структуру, условия применения, этапы проведения, описывает те умения и навыки, которые актуализируются с её помощью в процессе изучения выбранного материала, подчёркивает их универсальность, возможность использования во всех сферах жизни, в том числе и в профессиональной. Для решения поставленных задач была предпринята попытка создать серию кейсов по теме «Жизнь и творчество Дж. Р. Р. Толкина. “Хоббит, или Туда и обратно”». Предлагаемые кейсы включают разные виды и формы работы на занятии: подготовка презентации, публичного выступления, маршрута, экскурсии, проекта, обзора заданной проблемы и др. Цель данной разработки – заинтересовать студентов, раскрыть их творческий потенциал, научить размышлять, рассуждать, делать выводы, сопоставлять информацию, и, что является приоритетным, – приобщить к чтению художественной литературы. Урок, основанный на кейс-методе, представляет интерес как для школьных учителей, так и для преподавателей вузов. Материал может быть использован не только непосредственно на занятии по предмету «Литература», но и на внеклассных мероприятиях, что поможет разнообразить учебный процесс и достичь необходимых образовательных результатов.

Ключевые слова: чтение, кейс-технология, кейс, методология, Дж. Р. Р. Толкин, сказка, фэнтези

Список литературы

1. Lindell I. Embracing the Risk of Teaching Literature // Special issue: Symposium: Education and Risk. 2020. Issue 1. Pp. 43–55.

2. Комаровская Т. Е. Опыт преподавания зарубежной литературы // Вестник Московского университета. 2012. № 1. С. 164–166.

3. Полозова Т. Д. О власти искусства слова и ценности чтения. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2010. 316 с.

4. Андреев А. Н. Массовая литература как фактор разрушения литературной среды // Власть. 2019. № 2. С. 143–147.

5. Андреев А. Н., Артемьева С. И. Педагогический потенциал литературы // Этика меняющегося мира: теория, практика, технологии: материалы VIII Всерос. (национальной) науч.-практ. конф. Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2020. С. 58–65.

6. Филина О. Л. Современные стратегии изучения литературы в условиях диаспоры // Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубковские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. М.: Экон-Информ, 2017. С. 12–22.

7. Воронцов А. В. Чтение как социально-экономическая проблема // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2009. № 4. С. 57–67.

8. Edenhammar C. The Dynamics of the Case Method: A Comparative Study // Psychology. 2017. No. 12. Corpus ID: 69373166.

9. Гладких И. В., Алканова О. Н. Создание и использование учебных кейсов в российском бизнес-образовании // Российский журнал менеджмента. 2014. № 2. С. 99–116.

10. Жуматова М. Г., Мырзабаева Н. А. Метод кейс-стади в обучении студентов вузов // Вестник Казахского национального медицинского университета. 2015. № 1. С. 390–391.

11. Ветрила Е. В. Кейс-технологии в преподавании юридических дисциплин // Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 3. С. 23–28.

12. Gustafsson J. Single Case Studies vs. Multiple Case Studies: a Comparative Study (Thesis). Halmstad: Halmstad University, 2017. Corpus ID: 19081372.

13. Yin R. K. Case Study Research: Design and Methods (fourth edition). Applied Social Research Methods. Vol. 5. Sage Publications Incorporated, 2008. 240 p.

14. Meyer C. B. A case in Case Study Methodology // Field Methods. 2001. No. 13. Pp. 329–352.

15. Heck R. H. Conceptualizing and Conducting Meaningful Research Studies in Education // The Sage Handbook for Research in Education: Engaging Ideas and Enriching Inquiry / C. F. Conrad, & R. C. Serlin (Eds.).Thousand Oaks: Sage, 2006. Pp. 373–392.

16. Guess K. Teaching with Cases: Becoming a “Guide on the side”. Текст: электронный // Academic and Business Research Institute International Conference. Orlando, 2014. URL: http://www.aabri.com/OC2014Proceedings.html (дата обращения: 05.06.2021).

17. Гладких И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2005. № 16, вып. 2. С. 169–194.

Статья поступила в редакцию 12.07.2021; принята к публикации 15.08.2021

Библиографическое описание статьи

Пасютина Ю. Н. Метод кейсов на уроке: Джон Р. Р. Толкин «Хоббит, или Туда и обратно» // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 114–121. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-114-121.

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PROBLEMS OF PRESCHOOL EDUCATION

УДК 373.24
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-122-131

Нина Георгиевна Лаврентьева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: lavrentieva@list.ru
https://orcid.org/0000-000-8918-6515

Подготовка педагогов к экологическому образованию дошкольников с учётом природного и социокультурного окружения детского сада

Педагог является ключевой фигурой в экологическом образовании дошкольников для их безопасного и благополучного будущего. Интенсивность развития ребёнка-дошкольника, зависимость его жизни от взрослых, направленность результатов развития на будущее требует повышать социально-экологическую ответственность педагогов перед будущими поколениями. Целью статьи является выявление специфики подготовки педагогов как организационно-педагогического условия экологического образования дошкольников в условиях природного и социокультурного окружения детского сада. Анализ теоретических источников и педагогической практики позволяет выявить наиболее ценные содержательные линии и технологические механизмы профессиональной подготовки студентов дошкольных специальностей и педагогов-практиков к экологическому образованию детей. Методами исследования выступают анализ теории и практики экологического образования дошкольников, профессиональной подготовки педагогов, соотношение результатов анализа с целями устойчивого развития, сравнение, систематизация, обобщение, анкетирование педагогов дошкольных образовательных организаций. Достижение целей устойчивого развития общества вызывает необходимость направленности содержания и технологий организации экологического образования детей на познание системности устройства и функционирования природного и социокультурного мира, выделение в нем экосистем разного уровня. В этом случае смысловые потребности будущего будут отражаться в педагогическом проектировании настоящего. Определение системообразующей роли экологического образования позволяет оптимизировать профессиональную подготовку и осмыслять единство естественно-научного и гуманитарного знания. Усиление личностной направленности образования посредством учёта уровня подготовки, индивидуальных интересов, предпочитаемых стилей обработки информации повышают познавательную активность и творческую самореализацию каждого обучающегося. Применение проектной деятельности и интерактивных форм и методов проектирования экологического образования детей создаёт условия для улучшения профессиональных качеств педагогов, повышает смысловую ценность подготовки. Таким образом, направленная специфика содержания профессионального образования воспитателей с позиции будущего повышает их социально-экологическую ответственность перед будущими поколениями и эффективность результатов экологического образования дошкольников в процессе профессиональной реализации.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, экологическое образование дошкольников, природное и социокультурное окружение, системообразующая роль экологического образования, социально-экологическая ответственность

 © Лаврентьева Н. Г., 2021

Введение. Возрастающий экологический кризис на планете оказывает влияние на социальное и экономическое развитие стран, создаёт очаги международной напряжённости, а для их преодоления необходимо объединение усилий всех стран на планете для снижения экологической опасности и обеспечения устойчивого развития. Устойчивым признаётся развитие, когда удовлетворение потребностей в настоящем не ставит под угрозу возможность удовлетворения потребностей будущих поколений. Для его достижения необходимо переосмысление результатов хозяйственной деятельности человечества, стереотипов, социокультурных смыслов. С этой задачей может справиться общество, в состав которого входят люди с активной гражданской позицией, подготовленные к стратегическим преобразованиям, способные противостоять изменяющимся условиям. Как заметила О. Бомбарделли, вопрос о формировании активной жизненной позиции остаётся и в настоящее время дискуссионным [1].

Экологическое образование – актуальное направление профессиональной подготовки педагогов, которое влияет на качество будущего общества, его мировоззренческий характер; даёт педагогу ориентиры нравственной саморегуляции поведения и профессиональной деятельности.

У. Бронфенбреннер предложил экологический подход, который представляет собой «научное изучение прогрессивного взаимного приспособления на протяжении всей жизни активного, развивающегося человеческого существа и изменяющихся свойств непосредственного окружения, в котором живет человек» [2, с. 188]. Автор рассматривает расширяющуюся экосистему в виде пяти уровней сред. Теория У. Бронфенбреннера, как и теория «социальной ситуации развития» Л. С. Выготского [3, с. 25], доказывает роль социальной среды для развития детей, в том числе среды детского сада, воспитателя как творца развивающей среды, со-деятеля и образца подражания. Л. С. Выготский отмечает, что «с помощью подражания ребёнок всегда может сделать в интеллектуальной области больше, чем то, на что он способен, действуя только самостоятельно» [Там же, с. 31].

Экологическое образование – необходимый сегодня системообразующий компонент содержания образования. Под экологическим образованием И. Д. Зверев и другие учёные понимают непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение социоприродной среды [4].

Н. Н. Моисеев выделил экологический профессионализм будущего специалиста как важное направление профессиональной подготовки, которое связано со способностью принимать наиболее рациональные решения с учётом экологических факторов и которое должно быть различным в учебных заведениях разного профиля [5].

Подготовка педагогов-дошкольников имеет свои особенности, влияющие на степень их социально-экологической ответственности [6]:

– она направлена на первый этап личностного развития человека, в котором интенсивность развития значительно превышает показатели в другом возрасте [7];

– от результатов развития детей в данном возрасте зависит успешность их развития на последующих этапах, а «возможности их безграничны» [8, с. 5];

– экологической средой жизни и развития ребёнка-дошкольника являются условия ближайшего природного и социального мира, в котором он накапливает эмоционально-чувственный опыт;

– в детском саду воспитатель один работает с коллективом детей, и возможности строить образовательный процесс, интегрируя образовательные области, у него значительно больше, чем на других этапах развития;

– результаты деятельности специалистов направлены на будущее, когда данное поколение детей будет социально и профессионально функциональным и способным оказывать влияние на развитие последующих поколений, их возможность преодолевать и разрешать экологические проблемы.

Зависимость развития детей от условий, создаваемых взрослыми, определяет главный смысл профессиональной подготовки к экологическому образованию дошкольников. Основная миссия творческой самореализации педагога состоит в реализации социально-экологической ответственности перед будущими поколениями, кото-

рую нужно понимать как ответственность за их будущую достойную жизнь и благополучие. С. И. Некрасов, раскрывая понятие «социально-экологическая ответственность», отмечает, что «не природа сама по себе, а экологическая деятельность и экологические отношения, детерминируемые способом производства, являются объектом социально-экологической ответственности. Такой подход позволяет обосновать, во имя чего создаётся система экологически ответственных зависимостей». Объект социально-экологической ответственности – экологическая деятельность и экологические отношения, как интегративное выражение различных аспектов деятельности и отношений, связанных с решением экологических проблем. Автор подчёркивает ответственность всего ныне живущего поколения перед будущим за сохранение природной среды в пригодном для жизнедеятельности будущих поколений состоянии [9].

Цель исследования: выявить содержательные и технологические аспекты подготовки педагогов дошкольных организаций к экологическому образованию дошкольников в условиях природного и социокультурного окружения детского сада как организационно-педагогического условия повышения его эффективности в соответствии с целями устойчивого развития.

Методология и методы исследования. Основой исследования выступают компетентностный, деятельностный и интегративный подходы. О. Г. Роговая и другие исследователи отмечают, что компетентностный подход обеспечивает управляемое формирование профессионально-личностных качеств специалиста в области образования, адекватных современным условиям и позволяющих эффективно реализовать себя в профессиональной сфере [10]. М. Ф. Сехас Мартинес и другие выделили когнитивную и исследовательскую компетенции педагогов как наиболее значимые [11]. Н. А. Шепилова определила критерии и средства диагностики экологической компетентности педагогов [12]. А. А. Нестерова предложила авторскую модель профессиональной подготовки, её структуру, условия реализации и методику диагностики результатов [13]. О. М. Коломиец разработала на основе компетентностно-деятельностного подхода концепцию преподавательской деятельности, выделив в структуре профессиональной деятельности педагога три одновременно действующих компонента: субъектный, деятельностный и предметный [14]. И. Б. Бичева и другие раскрывают понятие «экологическая компетентность» педагога как системную личностно-профессиональную характеристику, включающую сформированность экологически-целесообразных мотивов и ценностных ориентаций, актуальных экологических знаний и умений, ответственного этико-когнитивного поведения и опыта практико-ориентированной природоохранной деятельности [15].

Классиками советской психологии широко и разносторонне исследован деятельностный подход: С. Л. Рубинштейн определил задачи, мотивы и характер деятельности, установил взаимосвязь деятельности с развитием человека [16]. А. Н. Леонтьев выделил структуру деятельности [17]. Е. И. Исаев раскрывает деятельностный подход в педагогической деятельности образования, ориентируя на современный стандарт профессионального образования, акцентируя внимание на модульном построении программ и практико-ориентированную направленность образования [18].

Развитие профессиональной компетентности, системы профессиональных знаний невозможно без интегративного подхода. Л. В. Астаховой предложена герменевтическая методология интеграции содержания высшего образования [19]. В. В. Левченко выделяет интеграцию как педагогическую категорию, проявляющуюся в образовании через множество взаимосвязанных структурных компонентов педагогической системы [20]. Г. Я. Гревцева и другие учёные раскрывают сущность интеграции, рассматривают разные определения интеграции, виды её проявлений в образовании, формулируют понятие «интегративный подход» [21]. Л. Г. Шестакова считает интегративный подход целью и средством образования [22].

Методами исследования выступают анализ теории и практики профессиональной подготовки педагогов, соотношение результатов анализа с целями устойчивого развития и ролью экологического образования в нём, сравнение, систематизация, обобщение, анкетирование педагогов детских садов.

По мнению Л. В. Кремневой и других исследователей, содержание современного образования должно формироваться «как

рефлексия процесса стратегирования». Авторы предлагают модель «образования из будущего», т. е. «коллективно-желаемого образа будущего», базирующуюся на ценностно-смысловых основах фундаментальных трендов и тенденций развития мира [23, с. 656].

В мировой практике стало уделяться внимание «лесным школам» как с дошкольниками, так и с младшими школьниками [24–26]. Если целью устойчивого развития является сохранение природных экосистем, а в целевых ориентирах Федерального государственного стандарта дошкольного образования указывается, что ребёнок должен знать природное и социальное окружение, в котором он живёт, то в содержании профессиональной подготовки педагогов важен акцент на изучении разнообразия природных экосистем. Изучение педагогами естественных экосистем связано ещё и с тем, что всё больше учёные обращают внимание на депривацию детей от естественных природных условий, что обедняет их опыт, оказывает негативное влияние на развитие, нивелирует способности к диалектическому мышлению, ведь именно природа насыщена разного рода «отношениями противоположности» [27, с. 376]. Данные задачи требуют осуществления преемственности общеразвивающих дисциплин и дисциплин предметного цикла. Владение в должной степени смысловым контекстом общих и отличительных особенностей естественных и антропогенных экосистем, единством законов их развития способствует претворению в профессиональную практику данного стратегически важного знания.

Методический аспект проблемы организации педагогами взаимодействия детей с реальной действительностью зачастую сопряжён с отсутствием у педагогов желания водить детей на целевые прогулки и экскурсии, так как:

– это связано со сложностью организации детей в таких условиях, отвлекающих факторов в природе больше, чем в детском саду, где окружение знакомо детям. От педагога требуется максимум творчества, подготовки и дополнительного времени, так как, прежде чем повести детей на экскурсию, необходимо побывать на месте, убедиться в его безопасности, соответствии педагогическим требованиям, наметить объекты для исследования с детьми;

– в разных детских садах окружение может значительно отличаться составом окружающих экосистем, в методических пособиях в детском саду и на сайтах педагогов-практиков не всегда можно найти нужный материал экосистемной направленности;

– одному воспитателю трудно обеспечить условия безопасности детей за пределами детского сада и требуется помощь других людей или даже организаций (ГИБДД) для сопровождения;

– зачастую естественных уголков природы в окружении детского сада, особенно в условиях города, просто нет. Это создаёт финансовую сложность с доступностью транспорта для перевозки детей к месту экскурсии.

В этих случаях особое значение имеет вопрос о распределении экологических функций между педагогами в детском саду так, чтобы они ложились не только на плечи воспитателей, но и управленцев.

Важна в подготовке педагогов и направленность содержания и технологических механизмов организации деятельности детей в реальных условиях на познание экосистем как «домов» для живых существ и их сравнение. Следует уделять внимание мотивационно-стимулирующей составляющей образовательного процесса, которая, опираясь на индивидуальный опыт педагогов, подчёркивает их индивидуальные достоинства, а учёт особенностей восприятия, латерального профиля, стиля обучения в организации образовательной деятельности, предпочтений и интересов [28–31] вызывает познавательную активность педагогов.

Повышает уровень знаний и профессиональных способностей педагогов, их включение в индивидуальную и коллективную проектную деятельность [32], например, индивидуальное проектирование исследований и экспериментов на ежедневных прогулках, проектирование целевых прогулок и экскурсий. Примерные темы: «Зачем нужна аптека» (для детей среднего дошкольного возраста), «Как люди нашего микрорайона помогают друг другу?» (экскурсия для старшего возраста), «Как живут растения леса осенью?» (целевая прогулка для старшего возраста, «Лес – дом для его жителей» (экскурсия для старшего возраста). Выполняя проекты, педагоги активно используют сетевое взаимодействие как один из современных интерактивных коммуникационных средств.

Важной составляющей содержания профессионального образования педагогов является интеграция образовательных областей, выражающаяся в реализации системообразующей роли экологического образования, которая требует состыковки образовательных дисциплин методической подготовки педагогов, их преемственность и обновление содержания в связи с экологизацией и регионализацией. В методической литературе редко встречается материал по данной проблеме для дошкольной практики, да и предложенный в 2002 г. в учебном пособии[1] материал мало использовался педагогами. Лишь в 2014 г. во ФГОС ДО интеграция образовательных областей закреплена как сквозной механизм развития ребёнка[2].

Методический аспект проблемы проявляется в подборе приёмов интеграции для познавательной деятельности на ежедневных прогулках, на целевых прогулках и экскурсиях в природное и социокультурное окружение, а затем – в процессе моделирования картин мира на занятиях и в свободное время. Отталкиваясь от экосистемной направленности познания, педагогам необходимо придать содержанию творческой деятельности моделирования экосистемную направленность, опираться на опыт представлений об экосистемах у детей, применять образные сравнения при описании природных объектов, обогащать среду развивающих центров в соответствии с данной направленностью и создавать игровые ситуации. С педагогами и студентами нужно отрабатывать методику проведения не только комплексных занятий, но и интегрированных с индивидуально-личностной направленностью содержания, видов и способов деятельности.

Современной тенденцией является цифровизация образования, которая отражается на профессиональной подготовке педагогов. Эволюция образования любого уровня не может осуществляться без использования дигитальных средств с момента их появления. Содержание экологического образования становится более доступным, систематизированным и вариативно представленным, способным удовлетворить индивидуальные запросы реципиентов любого возраста и уровня развития. Содержание посредством цифровых средств может быть представлено в виде табличной, текстовой, графической или звуковой информации. Передача содержания возможна с помощью электронной почты, библиотечных фондов, документальных архивов, подсистемы телепоиска, телеконференций и мессенджеров. Это позволяет решать задачи профессионального образования на качественно новом уровне, интенсифицировать образовательный процесс, активизировать познавательную деятельность, накапливать, систематизировать, сохранять и передавать содержание за короткое время на любые расстояния. Н. Н. Моисеев считает, что цифровые средства, как творение человеческого сознания, возникли как результат развития биосферы для выработки общественной морали и социально-экологической ответственности, чтобы обеспечить превращение биосферы и общества в единый организм и его устойчивое развитие [33].

Методический аспект подготовки педагогов и студентов к экологическому образованию дошкольников в условиях природного и социокультурного окружения в рамках данного тренда предполагает два направления образовательной деятельности:

1) изучение разных способов поиска и овладение или систематизация и сохранение достоверной экологической и методической информации как средства самообразования;

2) использование разных дигитальных средств организации развивающего, здоровьесберегающего образовательного процесса с детьми для их благополучного будущего.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование осуществлялось в течение многих лет на кафедре теории и методики дошкольного и начального образования (2007–2021) во время проведения занятий со студентами дошкольных специальностей и профилей очного и заочного отделений, проведения курсов повышения квалификации для педагогов, организации исследовательской работы в детских садах региона. После введения ФГОС ДО (2014–2018) организовано масштабное исследование по внедрению экосистемной методологии познания дошкольниками природного и социокультурного окружения детского сада

[1] Лаврентьева Н. Г. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. – Чита: ЗабГПУ, 2002. – 168 с.

[2] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014. – 32 с.

в деятельность детских садов муниципального образования «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» Забайкальского края (2014–2018). Предварительно с педагогами организованы курсы повышения квалификации по программе, включающей следующие блоки: теоретические основы экологического образования детей; экосистемная направленность отбора содержания экологического образования дошкольников; проектирование и реализация технологии эколого-системной организации экологического образования дошкольников; мониторинг качества экологического образования детей дошкольного возраста. На курсах присутствовало 72 воспитателя, 64 из которых согласились участвовать в практической части исследования.

После внедрения в практику идеи экосистемной направленности содержания экологического образования дошкольников в 2019 г. проведено анкетирование педагогов – участников исследования, получены следующие результаты. На вопрос «В чём вы видите необходимость повышения квалификации педагогов для реализации эколого-системной технологии экологического образования детей?» получили следующие ответы: 34 % педагогов отметили необходимость повышения знаний экологического содержания (о взаимосвязях в природе, о строении и видовом составе животного и растительного мира природных экосистем); 56 % указали на необходимость более глубокого понимания механизмов экологического образования детей; 45 % выделили необходимость совершенствования методической готовности к системной организации практики экологического образования детей; 21 % указали на обогащение и совершенствование механизмов взаимодействия с семьями воспитанников; 10 % респондентов отметили подбор приёмов для повышения познавательной мотивации детей; 31 % определили необходимость в знаниях по индивидуализации экологической работы с детьми; 6 % педагогов не увидели необходимости в повышении профессиональной компетентности педагогов для реализации в практике новой технологии.

Результаты анкетирования показали необходимость акцента в подготовке педагогов на отдельных аспектах содержания и методики экологического образования детей, направленного на будущее, которые необходимы для успешной реализации экосистемной направленности экологического образования детей. То, что мало педагогов не увидело необходимости в повышении квалификации, может говорить о том, что педагогов с высокой степенью подготовки мало и деятельность педагогов больше направлена на настоящее, чем на будущее.

Заключение. Для реализации интересов устойчивого развития важна направленность подготовки педагогов с позиции будущего, так как сегодня закладывается основа будущего общества. В результате исследования мы пришли к следующим выводам:

– стратегически ценной профессиональная подготовка педагогов будет при освоении ценностно-смысловых основ устойчивого развития как основной тенденции сохранения и развития мира;

– профессиональное образование педагогов детских садов необходимо осуществлять не с позиции направленности на совершенствование настоящего, а с позиции запросов будущего;

– становление экологической компетентности в специальной предметной области осуществлять посредством экологизации, экосистемной направленности и интеграции методических дисциплин предметного цикла в целостную систему;

– сопряжённость дисциплин предметного цикла направлять на осмысление ииндивидуализации образования дошкольников, поддержку природных склонностей и личностное развития детей;

– цифровизацию как современный тренд развития общества использовать в качестве средства оптимизации профессиональной подготовки педагогов.

Итак, содержательные и технологические аспекты подготовки педагогов как организационно-педагогического условия экологического образования дошкольников в условиях природного и социокультурного окружения детского сада, с опорой на экосистемную методологию, соответствуют интересам устойчивого развития, способствуют обогащению ценностно-смысловых основ профессиональной деятельности, повышению социально-экологической ответственности педагогов и их готовности к эффективной профессиональной реализации.

Список литературы

1. Bombardelli O. Education for Responsible Citizenship and Sustainable Development. Live Learning and Active Citizenship. London: CiCe, 2010. Pp. 364–371.

2. Bronfenbrenner U. Ecological Systems Theory // Annals of Chilf Development. 1989. No. 6. Pp. 187–249.

3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997. 224 с.

4. Зверев И. Д., Суравегина И. Т., Захлебный А. Н., Симонова-Салеева Л. П., Кучер Т. В. Концепция общего школьного экологического образования // Экологическое образование в России: теоретические аспекты: сборник трудов к 25-летию Научного совета по экологическому образованию Президиума РАО / под ред. А. Н. Захлебного, Л. П. Симоновой-Салеевой. М.: Тобол, 1997. С. 37–47.

5. Моисеев Н. Н. Экология и образование. М.: Юнисам, 1996. 192 с.

6. Лаврентьева Н. Г. Системообразующая роль экологического образования как стратегического направления профессиональной подготовки педагогов дошкольного и начального образования // Современные тенденции обновления профессиональной подготовки педагогов дошкольного и начального образования: монография / под ред. Н. Г. Лаврентьевой, А. И. Улзытуевой, Н. М. Шибановой. М.: ИД Академии естествознания, 2013. С. 60–78.

7. Bloom B. C. Stability and Change in Human Characteristics. N. Y.: John Wiley & Sons, 1964.

8. Веракса Н. Е. Масштаб личности ребёнка равен бесконечности // Ректор вуза. 2018. № 10. С. 2–6.

9. Некрасов С. И., Серёжкина А. А. Сущность и структура социально-экологической ответственности. Текст: электронный // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2012. № 182. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-sotsialno-ekologicheskoy-otvetstvennosti (дата обращения: 22.07.2021).

10. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности: теоретический и методический аспекты: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 280 с.

11. Cejas Martínez M. F., Mendoza Velazco D. J., Navarro Cejas M., Rogel Villacis J. L., Ortega Freire Y. M. A Performance-Centred Competency-Based Approach to Quality University Teaching // Integration of Education. 2019. No. 3. Pp. 351–365.

12. Шепилова Н. А. Изучение компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в области экологического образования дошкольников // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. № 1. С. 51–58. DOI: 10.7442/2071-9620-2019-11-1-51-58.

13. Нестерова А. А. Особенности формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования. Текст: электронный // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. 2011. № 1–1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekologicheskoy-kompetentnosti-u-buduschego-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya (дата обращения: 22.07.2021).

14. Коломиец О. М. Педагогическая концепция преподавания на основе компетентностно-деятельностного подхода: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2018. 52 с.

15. Бичева И. Б., Хижная А. В., Дряхлова О. В. Роль экологической компетентности педагога в профессиональной деятельности. Текст: электронный // Economic Consultant. 2019. No 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskoy-kompetentnosti-pedagoga-v-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 22.07.2021).

16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Изд-во «Питер», 1999. 720 с.

17. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 303 с.

18. Исаев Е. И. Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация // Психологическая наука и образование. 2020. № 5. С. 109–119. DOI: 10.17759/pse.2020250509.

19. Астахова Л. В. Герменевтическая методология интеграции содержания высшего образования // Интеграция образования. 2018. № 1. С. 60–76. DOI: 10.15507/1991-9468.090.022.201801.060-076.

20. Левченко В. В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке студентов. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. 281 с.

21. Гревцева Г. Я., Циулина М. В., Болодурина Э. А., Банников М. И. Интегративный подход в учебном процессе вуза. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=26857 (дата обращения: 22.07.2021).

22. Шестакова Л. Г. Интегративный подход к подготовке бакалавров 44.03.05 *Педагогическое образование* // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 10, ч. 2. С. 47–50. DOI: 10.23670/IRJ.2019.88.10.032.

23. Кремнева Л. В., Заведенский К. Е., Рабинович П. Д., Апенько С. Н. Стратегирование образования: экосистемный переход // Интеграция образования. 2020. № 4. С. 656–677. DOI: 10.15507/1991-9468.101.024.202004.656-677.

24. Ермаков Д. С., Токарев А. А. «Лесные школы»: история и современность // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2019. № 4. С. 31–39. DOI: 10.21209/2658-7114-2019-14-4-31-39.

25. Leather M. A critique of “Forest School” or Something Lost in Translation // Journal of Outdoor and Environmental Education. 2018. No. 1. Pp. 5–18.

26. Karavida V., Tympa E., Charissi A. Forest Schools: An Alternative Learning Approach at the Preschool Age // Journal of Education & Social Policy. 2020. Vol. 7, No. 4. Pp. 116–120. DOI: 10.30845/jesp.v7n4p12.

27. Веракса Н. Е., Свиридова Е. В., Туребаев Д. А., Фоминых А. Я. Диалектическое мышление дошкольников и шкала оценивания поддержки диалектического мышления детей образовательной средой дошкольного учреждения // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2019. Вып. 4. С. 374–389.

28. Hajimaghsoodi A., Maftoon P. Perceptual Learning Style Preferences and Computer Assisted Writing Achievement within the Activity Theory Framework // The Journal of English Language Pedagogy and Practice. 2018. No. 23. Pp. 67–84.

29. Rogowsky B. A., Calhoun B. M., Tallal R. Providing Instruction Based on Students’ Learning Style Preferences Does Not Improve Learning // Frontiers in Psyhology. 2020. No 164. Pp. 1–7. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00164.

30. Bruno J. Effects of Matching and Mismatching College Students’ Hemispheric Preferences // Journal of Educational Research. 2010. Vol. 83, No. 5. Pp. 283–288.

31. Grasha A. F. A Matter of Style: The Teacher as Expert, Formal Authority, Personal Model, Facilitator, and Delegator // College Teaching. 1994. Vol. 42, No. 4. Pp. 142–149.

32. Yong Seop. The Effect of Project-based Learning on Science Concepts and Science Learning Motivation // Journal of the Korean Society of Earth Science Education. 2018. Vol. 11. Pp. 203–211.

33. Моисеев Н. Н. Алгоритмы развития. Природа и общество как одно целое: в поисках единого процесса развития. М.: ЛЕНАНД, 2021. 320 с.

Статья поступила в редакцию 25.07.2021; принята к публикации 29.08.2021

Библиографическое описание статьи

Лаврентьева Н. Г. Подготовка педагогов к экологическому образованию дошкольников с учётом природного и социокультурного окружения детского сада // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 122–131. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-122-131.

Nina G. Lavrentyeva,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University of Russia
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: lavrentieva@list.ru
https://orcid.org/0000-000-8918-6515

Preparation of Teachers for Ecological Education of Preschoolers Taking Into Account the Natural and Sociocultural Environment of the Kindergarten

A teacher is a key figure in ecological education of preschoolers for their safe and happy future life. Intensiveness of preschooler’s development, dependence of his life from grown-ups, direction of development to future life requires to raise social ecological responsibility of teachers before the future generation. The purpose of the article is to show the specific character of teachers’ training as the organizational and pedagogical condition of ecological education of preschoolers in the conditions of natural and sociocultural environment of a kindergarten. Analysis of theoretical sources and teaching practice allows you to identify the most valuable content lines and technological mechanisms of professional training of preschool students and practicing teachers for environmental education of children. The research methods are the analysis of the theory and practice of environmental education of preschoolers, professional training of teachers, generalization, and correlation of the analysis results with the goals of sustainable development, comparison, systematization, questioning of teachers of preschool educational organizations. Achieving the goals of sustainable development of society makes it necessary to focus the content and technologies of organizing environmental education for children on the knowledge of the consistency of the structure and functioning of the natural and sociocultural world, the allocation of ecosystems of different levels in it. In this case, the semantic needs of the future will be reflected in the pedagogical design of the present. Determination of the system-forming role of environmental education will optimize professional training and comprehend the unity of natural science and humanitarian knowledge. Strengthening the personal orientation of education by taking into account the level of training, individual interests, preferred styles of information processing, increases cognitive activity and creative self-realization of each student. The use of project activities and interactive forms and methods of

designing environmental education for children create conditions for improving the professional qualities of teachers, increase the value of training. Thus, the directed specificity of the content of vocational education of kindergarten teachers from the perspective of the future increases their social and environmental responsibility to future generations and the effectiveness of the results of environmental education of preschoolers in the process of professional implementation.

Keywords: professional training, ecological education of preschoolers, natural and sociocultural environment, system-formingrole of ecological education, social ecological responsibility

References

1. Bombardelli, O. Education for responsible citizenship and sustainable development. Live Learning and Active Citizenship. London: CiCe, 2010: 364–371. (In Engl.)

2. Bronfenbrenner, U. Ecological systems theory. Annals of Chilf Development, no. 6, pp. 187–249, 1989. (In Engl.)

3. Vygotsky, L. S. Problems of children's psychology. SPb: Soyuz, 1997. (In Rus.)

4. Zverev, I. D., Suravegina, I. T., Zakhlebny, A. N., Simonova-Saleyeva, L. P., Kucher, T. V. The concept of general school environmental education. Zakhlebny, A. N., Simonova-Saleyeva, L. P. editors. Environmental education in Russia: theoretical aspects. M: Tobol, 1997: 37–47. (In Rus.)

5. Moiseev, N. N. Ecology and education. M: Yunisam, 1996. (In Rus.)

6. Lavrentyeva, N. G. The system-forming role of environmental education as a strategic direction of professional training of teachers of preschool and primary education. M: Akademiay estestvoznaniya, 2013: 60–78. (In Rus.)

7. Bloom, B. C. Stability and change in human characteristics. N. Y: John Wiley & Sons, 1964. (In Engl.)

8. Veraksa, N. E. The scale of the child's personality is equal to infinity. Rektorvuza, no. 10, pp. 2–6, 2018. (In Rus.)

9. Nekrasov, S. I., Seryozhkina, A. A. Essence and structure of social and environmental responsibility. Scientific Bulletin of the MGTU GA, no, 182, 2012.Web. 22.07.2021. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-sotsialno-ekologicheskoy-otvetstvennosti. (In Rus.)

10. Rogovaya, O. G. Formation of ecological and pedagogical competence: theoretical and methodological aspects. Sankt-Peterburg: RGPU named after A. I. Herzen, 2007. (In Rus.)

11. CejasMartínez, M. F., Mendoza, Velazco D. J., Navarro,Cejas, M., Rogel Villacis, J. L., Ortega Freire, Y. M. A Performance-Centred Competency-Based Approach to Quality University Teaching. Integration of education, no. 3, pp. 351–365, 2019. (In Engl.)

12. Shepilova, N. A. The study of the competence of teachers of a preschool educational organization in the field of environmental education of preschoolers. Modern high school, no. 1, pp. 51–58, 2019. DOI: 10.7442/2071-9620-2019-11-1-51-58. (In Rus.)

13. Nesterova, A. A. Features of the formation of ecological competence in the future teacher of preschool education. Bulletin of the ChGPU named after I. Ya. Yakovleva, no. 1–1, 2011. Web. 22.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekologicheskoy-kompetentnosti-u-buduschego-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya (In Rus.)

14. Kolomiyets, O. M. The pedagogical concept of teaching based on the competence-activity approach. dr. ped. sci. diss. abstr. M, 2018. (In Rus.)

15. Bicheva, I. B., Khizhnaya, A. V., Dryakhlova, O. V. The role of environmental competence of a teacher in professional activities. Economic Consultant, no. 1, 2019. Web. 22.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologicheskoy-kompetentnosti-pedagoga-v-professionalnoy-deyatelnosti. (In Rus.)

16. Rubinshtein, S. L. Fundamentals of General psychology. SPb: Piter, 1999. (In Rus.)

17. Leontyev, A. N. Activity. Consciousness. Personality. M: Politizdat, 1975. (In Rus.)

18. Isayev, E. I. Activity-based approach in teacher education: formation and implementation. Psychological Science and Education, no. 5, pp. 109–119, 2020. (In Rus.)

19. Astakhova, L. V. Hermeneutic methodology for integrating the content of higher education. Integration of education, no. 1, pp. 60–76, 2018. DOI: 10.15507/1991-9468.090.022.201801.060-076. (In Rus.)

20. Levchenko, V. V. An integrated approach to professional and pedagogical training of students. M: Moscow Psychological and Social Institute, 2007. (In Rus.)

21. Grevtseva, G. Ya.,Tsiulina, M. V., Bolodurina, E. A., Bannikov, M. I. An integrative approach in the educational process of a university. Modern problems of science and education, no. 5, 2017. Web. 23.07.2021. http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26857. (In Rus.)

22. Shestakova, L. G. An integrative approach to the preparation of bachelors 44.03.05 Pedagogical education. International research journal, no. 10, pp. 47–50, 2019. DOI: https://doi.org/10.23670/IRJ.2019.88.10.032. (In Rus.)

23. Kremneva, L. V., Zavedensky, K. E., Rabinovich, P. D., Apenko, S. N. Strategic Education: Ecosystem Transition. Integration of Education, no. 4, pp. 656–677, 2020. DOI: 10.15507/1991-9468.101.024.202004.656-677. (In Rus.)

24. Yermakov, D. S., Tokarev, A. A. “Forest schools”: history and modernity. Scientific notes of the Transbaikal State University, no. 4, pp. 31–39, 2019. DOI:10.21209 / 2658-7114-2019-14-4-31-39. (In Rus.)

25. Leather, M. A critique of “Forest School” or something lost in translation. Journal of outdoor and environmental education, no. 1, pp. 5–18, 2018. (In Engl.)

26. Karavida, V., Tympa, E., Charissi, A. Forest Schools: An Alternative Learning Approach at the Preschool Age. Journal of Education & Social Policy, no. 4, pp. 116–120, 2020. DOI: 10.30845/jesp.v7n4p12. (In Engl.)

27. Veraksa, N. E., Sviridova, E. V., Turebayev, D. A., Fominykh, A. Ya. Dialectical thinking of preschoolers and the scale for assessing the support of dialectical thinking of children by the educational environment of a preschool institution. Bulletin of the Saint Petersburg University, no. 4, pp. 374–389, 2019. (In Rus.)

28. Hajimaghsoodi, A., Maftoon, P. Perceptual Learning Style Preferences and Computer Assisted Writing Achievement within the Activity Theory Framework. The Journal of English Language Pedagogy and Practice, no. 23, pp. 67–84, 2018. (In Engl.)

29. Rogowsky, B. A., Calhoun, B. M., Tallal, R. Providing Instruction Based on Students’ Learning Style Preferences Does Not Improve Learning. Frontiers in Psyhology, no. 164, pp. 1–7, 2020. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00164. (In Engl.)

30. Bruno, J. Effects of matching and mismatching college students’ hemispheric preferences. Journal of Educational Research, no. 5, pp. 283–288, 2010. (In Engl.)

31. Grasha, A. F. A Matter of Style: The teacher as expert, formal authority, personal model, facilitator, and delegator. College Teaching, no. 4, pp. 142–149, 1994. (In Engl.)

32. Yong, Seop. The effect of project-based learning on science concepts and science learning motivation. Journal of the Korean Society of Earth Science Education, vol. 11, pp. 203–211, 2018. (In Engl.)

33. Moiseev, N. N. Development algorithms. Nature and society as one whole: in search of a unified development process. M: LENAND, 2021. (In Rus.)

Received: July 25, 2021; accepted for publication August 29, 2021

Reference to the article

Lavrentyeva N. G. Preparation of Teachers for Ecological Education of Preschoolers Taking Into Account the Natural and Sociocultural Environment of the Kindergarten // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 122–131. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-122-131.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 373.2
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-132-142

Елена Ивановна Сухова[1],
доктор педагогических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет
(123022, Россия, г. Москва, пер. Столярный, 16),
e-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-5945-7636

Даниил Максимович Семичев[2],
аспирант,
Московский городской педагогический университет
(123022, Россия, г. Москва, пер. Столярный, 16),
e-mail: dmsemichev@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-6554-8101

Способы осуществления процессов цифровизации в современной дошкольной образовательной организации

В статье представлены способы применения цифровых технологий в решении актуальных задач дошкольной образовательной организации, а именно: применение цифровых инструментов в организации работы с детьми и родителями (законными представителями), в решении ежедневных задач работников дошкольной образовательной организации, в реализации управленческих задач руководителей и др. Раскрывается важность процесса цифровизации современной образовательной организации как одного из ключевых факторов успешности реализации воспитательно-образовательного процесса, а также при решении широкого спектра вопросов в дошкольном образовании. Отмечен ряд возможностей, предоставляющихся коллективам дошкольных образовательных организаций при применении цифровых инструментов. Применяемые методы исследования: теоретические – анализ педагогической и учебно-методической литературы, статей педагогов-практиков и исследователей сферы образования. Представлен собственный инструмент – навигатор осуществления процесса цифровизации современной дошкольной образовательной организации с указанием конкретных задач, решаемых педагогическим коллективом детского сада, и цифровых инструментов, способствующих решению данных задач. Указанный инструмент – навигатор – может быть полезен воспитателям детских садов, непосредственно организующим воспитательно-образовательный процесс с детьми и взаимодействующим с родителями (законными представителями), иным специалистам дошкольного образования при организации своей работы, а также управленческим командам образовательных организаций. По результатам исследования сформулирован вывод, что при применении цифровых технологий в дошкольном образовании перед коллективами детских садов открывается широкий спектр возможностей, существенно обновляющих деятельность образовательной организации и выводящих её на совершенно новый уровень, уровень мобильности, эффективности и результативности всех процессов, протекающих в ней. Грамотное применение цифровых инструментов – один из факторов успешности деятельности современных детских садов.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые инструменты педагога, цифровые образовательные ресурсы, дошкольная образовательная организация, дошкольное образование

Введение. Наш мир удивителен, многогранен, интересен, информационно насыщен, технологически развит. Отметим, что различные бытовые моменты в жизни человека, а также ряд направлений профессиональной деятельности людей просто немыслимы без применения цифровых инструментов.

Коренным образом процесс цифровизации затронул и систему образования. Создаётся, реализуется и применяется на практике

[1] Е. И. Сухова – основной автор, организатор исследования, осуществляла формулирование выводов, обобщение итогов в реализации коллективной работы.

[2] Д. М. Семичев систематизировал и анализировал материал исследования.

© Сухова Е. И., Семичев Д. М., 2021

широкий спектр различных цифровых решений для образовательных организаций, которые делают образовательный процесс современным, доступным, непрерывным и, что очень важно, интересным для учащихся [1].

Переход от аналоговой экономики к цифровой сопровождается цифровизацией всех сфер жизни, в частности сферы образования, и, согласно распоряжению правительства РФ, требует пересмотра целей, учебного содержания и разработки новых средств, обеспечивающих обучение в течение всей жизни человека, а также построения новых компетентностных моделей [2].

Современная школа, колледжи и высшие учебные заведения продуктивно и успешно реализуют в своей деятельности приёмы и возможности «цифры». В связи с этим тезисом возникает ряд вопросов: а возможен ли процесс цифровизации на уровне дошкольного образования? Нужны ли цифровые решения воспитателям и дошкольникам? Будут ли цифровые технологии востребованы у педагогов и специалистов дошкольного звена? На основе изученного теоретического материала, с опорой на собственный профессиональный опыт, дадим ответ, что цифровые инструменты на уровне дошкольного образования применять возможно и нужно. Данные инструменты, в случае их грамотного применения, могут стать серьёзными помощниками для педагогических работников, специалистов и администрации детских садов при осуществлении своих функциональных обязанностей.

Проблема исследования – определение возможностей и способов применения цифровых технологий в решении задач современной дошкольной образовательной организации.

Цель исследования заключается в разработке инструмента-навигатора осуществления процесса цифровизации дошкольной образовательной организации, его теоретическом и практическом обосновании.

Задачи исследования:

1) проанализировать педагогическую, учебно-методическую литературу по проблеме исследования;

2) обосновать востребованность и актуальность применения инструмента-навигатора осуществления процесса цифровизации дошкольной образовательной организации.

Объект исследования – цифровые технологии в дошкольном образовании.

Предмет исследования – процесс цифровизации дошкольной образовательной организации.

Методология и методы исследования. Для проведения исследования применялись теоретические методы – анализ педагогической, учебно-методической литературы, статей исследователей и практиков системы образования, специализированные интернет-ресурсы по проблеме исследования. На основе использования теоретических методов удалось проанализировать основные положения затрагиваемой проблемы определения возможностей и способов применения цифровых технологий в решении задач современной дошкольной образовательной организации. В ходе анализа ряда исследований удалось составить вариант инструмента-навигатора применения цифровых технологий в решении задач современной дошкольной образовательной организации, который могут использовать в своей работе разные категории работников дошкольного образования: педагоги, методисты, управленческая команда.

Результаты исследования. Определимся с трактовкой *ключевых понятий*. Цифровизация образования рассматривается как неизбежный процесс трансформации содержания, методов и организационных форм учебной работы, разворачивающийся в стремительно развивающейся цифровой образовательной среде и направленный на достижение целей социально-экономического развития страны в условиях четвёртой промышленной революции и становления цифровой экономики [3].

В силу сложности и неоднозначности данного явления, а также в силу степени изученности данного процесса, точное и однозначное определение понятия «цифровизация» найти сложно. Однако учёными, исследователями, занимающимися данной проблематикой, сформулирован ряд вариаций трактовки данного термина. На основе изученных источников наиболее подходящим определением нам представляется следующее: *цифровизация* – это процесс, в ходе которого происходит активное внедрение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека (такие как социальная, экономическая, медицинская и т. д.), который меняет подход к использованию, хранению и передаче информации. Из представленного определения видим, что

цифровизация представлена как процесс, преобразующий и меняющий ключевые операции, производимые с информацией.

Цифровые технологии – все виды технологий, связанных с использованием компьютерного оборудования, портативных электронных устройств. К цифровых технологиям относятся электронные инструменты, устройства, системы и ресурсы, которые производят, хранят или обрабатывают информацию в различных форматах.

Цифровизация в образовании – это процесс внедрения цифровых технологий в различные направления деятельности образовательных организаций.

Цифровые инструменты в образовании – это подгруппа цифровых технологий, которые разрабатываются для развития качества, скорости и привлекательности передачи информации в преподавании и обучении.

Цифровые образовательные ресурсы – это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса [4].

Указанные понятия легли в основу данного исследования.

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме исследования, а также опираясь на собственную профессиональную практику работы в дошкольном отделении московской школы, нами был разработан инструмент – навигатор осуществления процесса цифровизации современной дошкольной образовательной организации. В основе данного инструмента-навигатора лежат семь основных направлений профессиональной деятельности коллектива дошкольной образовательной организации, которые возможно реализовать, применяя возможности «цифры»:

1) организация образовательных событий с детьми;

2) взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи;

3) решение ежедневных и оперативных задач сотрудников ДОО;

4) организация дистанционной формы дошкольного образования;

5) профессиональное развитие педагогов;

6) применение современных технических средств в работе с дошкольниками;

7) взаимодействие со школой в рамках единого образовательного пространства и социальными партнёрами.

Для каждого направления сформулированы ключевые задачи, решаемые с применением цифровых технологий, а также представлены сами цифровые инструменты и цифровые образовательные ресурсы, помогающие в решении указанных задач.

Инструмент-навигатор осуществления процесса цифровизации современной дошкольной образовательной организации представлен на рисунке.

Инструмент-навигатор осуществления процесса цифровизации ДОО

Направление 1. Организация образовательных событий с детьми
Задачи: – организация и проведение организованной образовательной деятельности; – организация и проведение досугов, развлечений и иных форм образовательных событий; – участие детей в конкурсном движении на различных уровнях
Цифровые документы: – широкий спектр ЦОР, представленные в сети Интернет, например образовательный портал «Игры и занятия для дошкольников» ГМЦ ДОНМ; – использование образовательных приложений, игр и программ; – участие детей в конкурсах, проводимых в дистанционном формате
Направление 2. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи
Задачи: – налаживание процессов продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса; – выстраивание доверительных, партнёрских отношений педагог-родитель; – повышение уровня информационной открытости дошкольной образовательной организации
Цифровые документы: – создание страниц ДОО или дошкольной группы в социальных сетях Facebook, Instagram; – актуализация информации на официальном сайте образовательной организации; – применение облачных инструментов для обмена информацией с родителями; – применение мессенджеров для обеспечения оперативности обмена информацией между педагогами и родителями

Направление 3. Решение ежедневных и оперативных задач сотрудников ДОО
Задачи: – составление рабочей документации воспитателя в электронном виде с использованием текстовых редакторов; – подготовка и ведение «Табеля учёта посещаемости детей» в электронном виде, а также использование электронного журнала для учёта посещаемости дошкольной группы детьми (если такой вариант предусмотрен регионом); – осуществление оперативного обмена файлами с коллегами, а также совместное редактирование документов; – проведение мониторинга усвоения основной образовательной программы детьми; – проведение методистами и старшими воспитателями оперативного и тематического контроля
Цифровые документы: – текстовые редакторы, редакторы таблиц (в том числе облачные); – облачные инструменты (дисковые хранилища); – использование городских АИС – автоматизированных информационных систем, например «Электронный журнал-дневник» (если таковая и иная АИС предусмотрена регионом); – программа для мониторинга «СОНАТА ДО»; – программа «Оперативный контроль ДОО»
Направление 4. Организация дистанционной формы дошкольного образования
Задачи: – не допустить потери тесного, уже налаженного контакта с семьями воспитанников; – не допустить своего рода «выпада» детей из процесса освоения образовательной программы; – организовать дистанционный воспитательно-образовательный процесс
Цифровые документы: – создание страниц ДОО или дошкольной группы в социальных сетях Facebook, Instagram с размещением на них образовательного контента в разных форматах: видеоролики, текстовые документы, аудиофайлы; – актуализация информации на официальном сайте образовательной организации и размещение в соответствующем разделе образовательного контента; – применение облачных инструментов для обмена информацией с родителями; – применение мессенджеров для обеспечения оперативного обмена информацией между педагогами и родителями в процессе дистанционного обучения
Направление 5. Развитие профессиональной компетентности педагогов
Задачи: – повышение педагогического мастерства педагогов; – обмен опытом с коллегами; – повышение квалификации педагогов; – аттестация педагогов в целях присвоения квалификационной категории; – участие в профессиональных конкурсах в дистанционном формате
Цифровые документы: – использование городских АИС автоматизированных информационных систем в процедуре дистанционного прохождения процедур аттестации педагогических работников (если таковые АИС предусмотрены в регионе); – применение возможностей сети Интернет в освоении дистанционных программ повышения квалификации; – применение возможностей дистанционного участия в семинарах, форумах и конференциях с применением программ ZOOM и Microsoft Teams; – участие в дистанционных конкурсах профессионального мастерства посредством сети Интернет
Направление 6. Применение современных технических средств в работе с детьми
Задачи: – организация и проведение организованной образовательной деятельности; – организация и проведение досугов, развлечений и иных форм образовательных событий; – обеспечение образовательного процесса демонстрационным материалом
Цифровые документы: – использование интерактивной доски; – использование интерактивной-песочницы-стола и др.
Направление 7. Взаимодействие со школой, общественными организациями и социальными партнёрами
Задачи: – организация и проведение организационной образовательной деятельности; – организация и проведение досугов, развлечений и иных форм образовательных событий; – участие детей в конкурсном движении на различных уровнях
Цифровые документы: – применением программ ZOOM и Microsoft Teams для организации дистанционных онлайн-занятий для дошкольников, проводимых школой, социальными партнёрами; – применение платформы видеотрансляций YOUTUBE

Инструмент-навигатор осуществления процесса цифровизации ДОО

A navigator tool for digitalization of a preschool educational organization

Представленные в данном навигаторе семь направлений деятельности дошкольной образовательной организации с лёгкостью могут быть реализованы педагогическими коллективами детских садов на основе применения тех или иных цифровых инструментов. Мы уверены, что педагоги дошкольных образовательных организаций страны с лёгкостью смогут пополнить содержание навигатора, так как у педагога в процессе применение цифровых решений возникает пространство для творчества, а также в личном арсенале появляется набор эффективных инструментов для современной, интересной и, что очень важно, результативной работы с детьми и их родителями.

Содержание данного инструмента-навигатора апробировано в практике работы дошкольного отделения московской школы. Следует отметить, что большая часть направлений при их реализации в столичном регионе обеспечивается поддержкой города и организаций системы Департамента образования и науки г. Москвы:

– ГБОУ «Городской методический центр Департамента образования и науки г. Москвы»;

– ГАОУ «Московский центр качества образования»;

– ГАОУ «Центр технологической модернизации образования»;

– Центр педагогического мастерства;

– ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» и др.

Эти организации позволяют педагогам дистанционно повышать квалификацию, участвовать вместе с детьми в дистанционных конкурсах, обеспечивают качество и содержание образования столицы.

Рассмотрим опыт реализации направлений навигатора с учётом нашей педагогической практики, а также на основе анализа педагогической, учебно-методической литературы.

Направление 1. Организация образовательных событий с детьми. В данном направлении у воспитателя появляется целый спектр цифровых образовательных интернет-ресурсов, которые помогут ему подготовиться к любой форме образовательных событий с детьми: классическая организованная образовательная деятельность, квест, досуг, развлечение и др.

Одним из таких современных и полезных цифровых образовательных ресурсов является образовательный портал «Игры и занятия для дошкольников», разработанный Городским методическим центром Департамента образования и науки города Москвы в сотрудничестве с экспертами портала – воспитателями дошкольных отделений московских школ. Располагается портал по адресу: http://deti.mosmetod.ru/. Портал «Игры и занятия для дошкольников» – это стоящий инструмент, который существенно облегчает жизнь педагогу и помогает в перспективном планировании работы с детьми дошкольной группы, в подборе интересных видеоматериалов, идей для детского творчества, идей для чтения с детьми или игровой деятельности. Основной контент данного ресурса – это образовательные видеоролики по всем областям дошкольного образования, представленным в рамках ФГОС. Здесь вы найдёте интерактивные виртуальные экскурсии в разные уголки земного шара, ребята узнают всё о представителях животного мира, мира растений, вы можете познакомить детей с миром профессий, основами некоторых наук, научить детей делать несложные опыты, развивать музыкальные способности и др. Значимым инструментом портала является детский календарь событий, в котором представлены видеоматериалы для детей в рамках различных праздников и тематических дней. Портал «Игры и занятия для дошкольников» является хорошим помощником для родителей. Как организовать свободное время ребёнка? Чем занять ребёнка в машине? Как восполнить знания по той или иной теме? Ответы на эти вопросы можно получить, используя материалы портала. И это только один яркий пример цифрового образовательного ресурса для дошкольников.

Цифровые технологии и ресурсы сети Интернет также позволяют воспитанникам дошкольных групп дистанционно принимать участие в конкурсном движении. В данном вопросе педагоги Москвы используют возможности, предоставляемые организациями системы столичного образования, которые организуют множество интересных конкурсов для дошкольников по разным направлениям, в том числе и онлайн-конкурсы спортивной направленности. Это позволяет педагогам и их воспитанникам участвовать в городских конкурсах и добиваться высоких результатов даже в условиях действующих ограничений, связанных с пандемией.

С помощью цифровых инструментов и сети Интернет у воспитанников дошкольных групп есть возможность участвовать не только в конкурсах, но и в конференциях, презентуя результаты своих первых исследований и проектов. Наши воспитанники второй год подряд принимают участие в дистанционном формате в ежегодной Международной научно-практической конференции «Карбышевские чтения».

Направление 2. Взаимодействие с родителями (законными представителями). Современные родители очень активные, мобильные, занятые люди, которые применяют цифровые возможности, в том числе и различные интернет-ресурсы, поэтому педагогам дошкольного звена просто необходимо встраиваться в информационную среду и активно применять в работе с родителями современные средства коммуникации. Наш педагогический коллектив успешно применяет в работе с родителями страницу в социальной сети Instagram, благодаря чему родители (законные представители) могут оперативно знакомиться с новостями дошкольного отделения, узнавать информацию о детских успехах, получать советы и консультации специалистов дошкольной образовательной организации. Информация подаётся в формате коротких видеороликов, фотоматериалов с различных детских мероприятий. Важным инструментом онлайн-коммуникации с родителями является официальный сайт образовательной организации, на котором всегда должна быть самая актуальная и свежая информация. В каждой группе дошкольного отделения нами были размещены QR-коды, с помощью которых родители имеют возможность быстро переходить на информационные ресурсы образовательной организации.

Облачные инструменты также помогают во взаимодействии с родителями, например, при отправке видеозаписей с детских выступлений и праздников для просмотра родителями через сервисы облачного хранения и обмена информацией. Удобным и полезным инструментом является канал YouTube детского сада – это ещё один вариант облачного обмена видеоконтентом с родителями.

Интернет-ресурсы позволяют педагогам забыть о бумажных анкетах при проведении анкетирования родителей или опросов. В данном случае на помощь педагогам приходят облачные сервисы для создания электронных анкет, которые позволят получить обратную связь от родителей оперативно, быстро и максимально удобно, а также автоматически обработают результаты [5].

В непростое с эпидемиологической точки зрения время очень важно поддерживать тесный контакт с родителями, обеспечивать информационную открытость деятельности образовательной организации, осведомлённость родителей о ходе образовательного процесса, применяя современные и доступные цифровые инструменты.

Направление 3. Реализация дистанционной формы дошкольного образования. Весной 2020 г. весь мир, в том числе и Россия, переживали достаточно непростой период, было сложное для каждого из нас время самоизоляции. Череда изменений и непростых процессов внесла свои коррективы во все сферы нашей жизни. Коренным образом данная проблема коснулась всех представителей системы образования, которая в очень короткий промежуток времени должна была перестроиться на новые «рельсы», оперативно перейти на совершенно новые и непривычные для повседневного использования цифровые и дистанционные инструменты образовательного процесса.

В этот непростой момент педагогический коллектив поставил перед собой следующие задачи:

– не допустить потери тесного контакта с семьями воспитанников;

– не допустить своего рода «выпада» детей из процесса освоения образовательной программы;

– организовать дистанционный воспитательно-образовательный процесс [6].

Для того чтобы дистанционный учебный процесс проходил для всех участников образовательных отношений в максимально комфортных условиях и без каких-либо технических трудностей, коллективом были взяты за основу три цифровых инструмента:

1) официальный сайт образовательной организации;

2) аккаунт дошкольного отделения в социальной сети Instagram;

3) облачные инструменты Google: облачный Google-диск, видеохостинг YouTube.

В результате применения дистанционных технологий педагогам удалось за всё время режима самоизоляции провести широкий спектр различных мероприятий.

Издание электронного журнала «Королевский вестник. Играем и учимся дома»: в нём были размещены интересные задания для детей по всем образовательным областям дошкольного образования. Выпуски журнала, а также дополнительные материалы в виде ссылок на образовательные интернет-ресурсы педагоги размещали на странице на сайте образовательной организации через ответственного специалиста, а также в облачном хранилище. Ссылки на материалы отправлялись родителям через мессенджеры – это просто, удобно и оперативно. Педагогам было важно, чтобы материалы, отправляемые родителям, были доступны для просмотра с любого устройства и чтобы ими можно было воспользоваться там, где это удобно семьям.

Наш коллектив подготовил более 200 образовательных видеороликов по разным детским активностям: по познавательному развитию, опытно-исследовательской деятельности, художественно-эстетическому развитию, физической культуре, а также материалы по речевому развитию детей.

Большой блок видеоматериалов был посвящён продуктивной и творческой деятельности детей: педагоги в ежедневном режиме готовили свои мастер-классы по нетрадиционным приёмам изобразительной деятельности, по лепке, аппликации, изготовлению фигур в технике «оригами», конструированию. Разрабатывались видео-мастер-классы для родителей, в рамках которых педагоги обучали их рисованию на ткани в технике «Батик», знакомили с особенностями техники «Декупаж», с приёмами рисования в технике «Сухая кисть», а также педагоги делились секретами домашнего декора и идеями организации семейного досуга.

Особое внимание педагоги уделяли обеспечению двигательной активности детей. Инструктор по физической культуре несколько раз в неделю готовила новые видеоматериалы для детей.

Ещё одна интересная идея для дистанционного образования – это онлайн-проект «Сказки от любимых воспитателей». В рамках этой видеорубрики педагоги озвучивали и читали детям их любимые программные произведения (сказки, рассказы, стихотворения, басни), иллюстрируя их в процессе видеомонтажа. Это позволило не только восполнить программную работу с детьми по ознакомлению с художественной литературой, но и дать ребятам множество положительных эмоций от того, что они слышали голос своих любимых педагогов.

Несмотря на то, что работа с семьями велась в дистанционном режиме, это не стало для нашего педагогического коллектива преградой в реализации некоторых мероприятий плана по празднованию 75-летия Победы в Великой Отечественной войне. Совместными творческими усилиями педагогов и родителей удалось подготовить и выпустить второй том «Книги памяти» в электронном варианте, в которую вошла информация о героях семей наших воспитанников; организовать онлайн-проект «Бессмертный полк в режиме online», в котором приняли участие более 40 семей обучающихся и педагоги с видеорассказами о своих героях; принять участие в городском флешмобе «С песней к Победе» и в городском проекте «Парковый стихоговоритель».

Важным компонентом дистанционной работы является система обратной связи, поэтому еженедельно семьи присылали фото и видеоматериалы из дома с результатами продуктивной деятельности детей, ответами на домашние задания, с яркими приветами и пожеланиями своим педагогам. Педагоги организовали Королевский видеоблог «Здравствуйте, это я!».

Вся работа с детьми строилась на использовании современных, общедоступных интернет-инструментов, что позволило педагогическому коллективу запустить дистанционную работу в максимально короткий срок и получить хорошие результаты. Таким образом, можно сделать вывод, что применение современных и общедоступных цифровых интернет-ресурсов – это отличных способ налаживания коммуникации между участниками образовательных отношений, возможность обеспечения информационной открытости образовательной организации, а также способ организации дистанционной формы дошкольного образования.

Направление 4. Использование цифровых инструментов в повышении педагогической компетентности. Данное направление также можно реализовать, используя возможности цифровизации. В настоящее время каждый педагог дошкольного образования может презентовать свой успешный профессиональный опыт широкой аудитории. Для этого созданы все необходимые условия, которые реализуются

дистанционно в режиме онлайн на платформах ZOOM и Microsoft Teams. Это могут быть выступления на различных образовательных форумах, семинарах, конференциях. В Москве реализуются проекты по обмену опытом педагогических коллективов, замечательным примером служит проект Московского центра развития кадрового потенциала образования «Взаимообучение московских школ».

Вопрос повышения квалификации педагогов дошкольного образования в последние годы перестал иметь основания для каких-либо ограничений или неудобств. Образовательные организации столицы реализуют в дистанционном формате по-настоящему актуальные программы повышения квалификации, учебные планы которых содержат самую свежую и востребованную информацию для результативной работы с детьми. Существенное преимущество дистанционной формы повышения квалификации заключается в том, что освоить столичную программу повышения квалификации может педагог из любого региона, это очень удобно.

Отметим и электронную систему аттестации педагогов Москвы, которая зарекомендовала себя как удобный и эффективный инструмент для педагога. Вся процедура аттестации проходит максимально комфортно и не отрывает педагога от своей профессиональной деятельности с детьми.

Цифровые технологии предоставляют возможность педагогам участвовать в конкурсном движении в дистанционном формате.

Направление 5. Применение цифровых инструментов в решении ежедневных и оперативных задач педагога дошкольного образования. Составление рабочей документации (программы, плана воспитательно-образовательной работы с детьми, ведение табеля учёта пребывания детей), обмен файлами с коллегами или совместное редактирование документов – в этом случае на помощь снова приходят облачные инструменты.

Разработаны компьютерные программы, позволяющие методистам и воспитателям максимально удобно проводить мониторинговые мероприятия по оценке уровня усвоения образовательной программы воспитанниками.

Существуют программные решения для проведения методистами и старшими воспитателями оперативного и тематического контроля в дошкольной образовательной организации. Цифровые инструменты приходят на помощь педагогу абсолютно в разных рабочих моментах и позволяют существенно экономить время.

Направление 6. Применение современных технических средств в работе с дошкольниками, являющихся неотъемлемой частью цифровой образовательной среды. Для реализации задач дошкольного образования создаётся всё больше современных технических средств. Наши педагоги в работе с детьми применяют возможности интерактивной доски, демонстрируя детям образовательный видеоконтент портала «Игры и занятия для дошкольников», применяют интерактивные задания, которые, безусловно, нравятся детям и мотивируют на получение новых знаний.

Современным техническим средством в решении образовательных задач познавательного развития является комплекс «Интерактивная песочница – стол». Этот современный инструмент стал логичным элементом цифровой образовательной среды дошкольного отделения и современным способом демонстрации учебного материала, способствующим повышению познавательной активности дошкольников.

Направление 7. Применение цифровых решений во взаимодействии со школьными подразделениями и социальными партнёрами. Наш образовательный комплекс имеет уникальную предметно-пространственную среду, в которую входят зимний сад и Экологический центр. В связи с ограничениями наши дошкольники временно не могут посещать школьные подразделения, однако у ребят появилась возможность изучать растения и животных, представленных в Экоцентре в дистанционном формате через видеоуроки.

Также мы взаимодействуем с социальными партнёрами в дистанционном режиме, например, с детской библиотекой нашего района, которая регулярно проводит встречи в режиме онлайн со своими маленькими читателями.

Заключение. В ходе данного исследования на основе реализации теоретического анализа проблемы и представления примеров из педагогической практики удалось обосновать востребованность и актуальность применения инструмента-навигато-

ра осуществления процесса цифровизации дошкольной образовательной организации. Можно сделать вывод, что применение цифровых инструментов в решении задач дошкольного образования раскрывает перед педагогическими коллективами ряд преимуществ, позволяющих дошкольной образовательной организации быть результативной, современной и достигать высоких результатов по ряду направлений её деятельности. Отметим потенциальные возможности, возникающие в процессе применения цифровых технологий:

– спектр ежедневных задач педагога можно решать более оперативно, современно и качественно;

– совершенствуется воспитательно-образовательный процесс;

– совершенствуются методы демонстрации учебного материала;

– появляются удобные инструменты прохождения процедур аттестации, обмена педагогическим опытом и повышения квалификации и развития профессионального мастерства педагогов;

– совершенствуются механизмы взаимодействия участников образовательного процесса;

– появляется возможность применения современных и действенных технических средств в воспитательно-образовательном процессе с детьми;

– обеспечивается непрерывность воспитательно-образовательного процесса в детском саду;

– появляются возможности для реализации дистанционных форм взаимодействия со школой, общественными организациями, социальными партнёрами.

Список литературы

1. Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление. Текст: электронный // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-i-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-ponyatiya-tehnologii-upravlenie (дата обращения: 18.07.2021).

2. Погожина И. Н., Сергеева М. В., Егорова В. А. Цифровая компетентность и детство – уникальный вызов XXI века (анализ современных исследований) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 4. С. 80–106. DOI: 10.11621/vsp.2019.04.84.

3. Буданцев Д. В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой учёный. 2020. № 27. С. 120–127.

4. Елисеева Е. В., Злобина С. Н. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза. Текст: электронный // Вестник Брянского государственного университета. 2010. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza (дата обращения: 04.07.2021).

5. Семичев Д. М. Облачные технологии в профессиональной деятельности педагога и администратора современной дошкольной образовательной организации // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2016. № 6. С. 40.

6. Сухова Е.И., Семичев Д. М. Опыт реализации дистанционной формы дошкольного образования средствами современных и общедоступных цифровых интернет-ресурсов // Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника: сб. науч. ст. по итогам I Московской междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Дню дошкольного работника (25 сентября 2020 г.). М.: Изд-во «Перо», 2020. С. 145–149.

7. Комарова И. И. Будущее дошкольного образования в эпоху цифровизации // Современное дошкольное образование. 2018. № 8. С. 16–25.

8. Круподерова Е. П., Круподерова К. Р. Интернет-сервисы для построения персональной цифровой среды современного учителя. Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/internet-servisy-dlya-postroeniya-personalnoy-tsifrovoy-sredy-sovremennogo-uchitelya (дата обращения: 02.07.2021).

9. Сахарова Е. П. Цифровизация дошкольного образования: обобщение опыта муниципальной системы. Текст: электронный // Современное дошкольное образование. 2020. № 18. URL: https://sdo-journal.ru/journalpril/ep-saharova-cifrovizaciya-doshkolnogo-obrazovaniya-obobshhenie-opyta-municipalnoj-sistemy.html (дата обращения: 12.07.2021).

10. Сухова Е. И., Семичев Д. М. Цифровые образовательные ресурсы как комплексный и результативный инструмент в решении задач современного дошкольного образования // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. М.: Международная академия наук педагогического образования, 2021. С. 89–93.

11. Хомякова С. С. Трансформация и закрепление термина «цифровизация» на законодательном уровне. Текст: электронный // Молодой учёный. 2019. № 41. С. 9–12. URL: https://moluch.ru/archive/279/62867 (дата обращения: 13.07.2021).

12. Цифровизация как приоритетное направление модернизации российского образования: монография / Н. В. Горбунова [и др.]. Саратов, 2019. С. 44–66.

Статья поступила в редакцию 18.07.2021; принята к публикации 25.08.2021

Библиографическое описание статьи

Сухова Е. И., Семичев Д. М. Способы осуществления процессов цифровизации в современной дошкольной образовательной организации // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 132–142. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-132-142.

Elena I. Sukhova[1],
Doctor of Pedagogy, Professor,
Moscow City Pedagogical University
(16 Stolyarny lane, Moscow, 123022, Russia),
e-mail: elenaivanovna.suhova@mail.ru,
https://orcid.org/0000-0001-5945-7636

Daniil M. Semichev[2],
Postgraduate Student,
Moscow City Pedagogical University
(16 Stolyarny lane, Moscow, 123022, Russia),
e-mail: dmsemichev@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-6554-8101

Methods for Implementing Digitalization Processes in a Modern Preschool Educational Organization

This article presents the ways of using digital technologies in solving the actual tasks of a preschool educational organization, namely: the use of digital tools in organizing work with children, parents (legal representatives), in solving the daily tasks of pre-school employees, in implementing management tasks, etc. The article reveals the importance of the process of digitalization of a modern educational organization as one of the key factors for the success of the implementation of the educational process, as well as in solving a wide range of issues in preschool education. The author notes a number of opportunities presented to the teams of preschool educational organizations when using digital tools. Applied research methods: theoretical-analysis of pedagogical and educational-methodical literature, articles of practical teachers and researchers in the field of education. The authors present their own tool-navigator for the implementation of the digitalization process of a modern preschool educational organization with an indication of specific tasks solved by the kindergarten teaching staff and digital tools that contribute to solving these tasks. The above – mentioned navigator tool can be useful for kindergarten teachers who directly organize the educational process with children and interact with parents (legal representatives), other specialists of preschool education when organizing their work, as well as the management staff of educational organizations. According to the results of the study, the conclusion is formulated that when using digital technologies in preschool education, a wide range of opportunities opens up for kindergarten teams that significantly update the activities of an educational organization and bring it to a completely new level, the level of mobility, efficiency and effectiveness of all processes occurring in it. The competent use of digital tools is one of the factors of the success of the activities of the kindergartens.

Keywords: digitalization, digital tools of a teacher, digital educational resources, preschool educational organization, preschool education

References

1. Nikulina, T. V., Starichenko, E. B. Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management. Pedagogical education in Russia. 2018. No. 8. Web. 18.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-i-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-ponyatiya-tehnologii-upravlenie. (In Rus.)

[1] E. I. Sukhova – the main author, is the organizer of the study, formulates conclusions and summarizes the results of the implementation of collective work.

[2] D. M. Semichev – systematized and analyzed the presented research material.

2. Pogozhina, I. N., Sergeeva, M. V., Egorova, V. A. Digital competence and childhood – a unique challenge of the 21st century (analysis of modern research). Bulletin of the Moscow University. Episode 14. Psychology, no. 4, pp. 80–106, 2019. DOI: 10.11621/vsp.2019.04.84 (In Rus.)

3. Budantsev, D. V. Digitalization in the field of education: a review of Russian scientific publications. Young scientist, no. 27, pp. 120–127, 2020. (In Rus.)

4. Eliseeva, E. V., Zlobina, S. N. Digital educational resources as a component of the innovative educational environment of a modern university. Bulletin of BSU, no. 1, 2010. Web. 04.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza. (In Rus.)

5. Semichev, D. M. Cloud technologies in the professional activity of a teacher and administrator of a modern preschool educational organization. Preschooler. Methods and practice of education and training, no. 6, p. 40, 2016. (In Rus.)

6. Sukhova, E. I., Semichev, D. M. The experience of implementing the remote form of preschool education by means of modern and publicly available digital Internet resources. The competence of the educator – a condition for the development of future skills in a preschooler: Collection of scientific articles based on the results of the First Moscow International Scientific and Practical Conference dedicated to the Day of the Preschool Worker (September 25, 2020). M: Publishing house “Pero”, 2020: 145–149. (In Rus.)

7. Komarova, I. I. The future of preschool education in the era of digitalization. Modern preschool education, no. 8, pp. 16–25, 2018. (In Rus.)

8. Krupoderova, E. P., Krupoderova, K. R. Internet services for building a personal digital environment of a modern teacher. Problems of modern pedagogical education, no. 61–4, 2018. Web. 02.07.2021. https://cyberleninka.ru/article/n/internet-servisy-dlya-postroeniya-personalnoy-tsifrovoy-sredy-sovremennogo-uchitelya. (In Rus.)

9. Sakharova, E. P. Digitalization of preschool education: generalization of the experience of the municipal system. Modern preschool education, no. 18, 2020. Web. 12.07.2021. https://sdo-journal.ru/journalpril/ep-saharova-cifrovizaciya-doshkolnogo-obrazovaniya-obobshhenie-opyta-municipalnoj-sistemy.html. (In Rus.)

10. Sukhova, E. I., Semichev, D. M. Digital educational resources as a complex and effective tool in solving the problems of modern preschool education. Shamovsky pedagogical readings of the scientific school of educational systems management. Collection of articles of the XIII International Scientific and Practical Conference. M: Publishing house: International Academy of Sciences of Pedagogical Education, 2021: 89–93. (In Rus.)

11. Khomyakova, S. S. Transformation and consolidation of the term “digitalization” at the legislative level. Young scientist, no. 41, pp. 9–12, 2019. Web. 13.07.2021. https://moluch.ru/archive/279/62867/. (In Rus.)

12. Digitalization as a priority direction of modernization of Russian education: a monograph / N. V. Gorbunova [et al.]. Saratov, 2019: 44–66. (In Rus.)

Received: July 18, 2021; accepted for publication August 25, 2021

Reference to the article

Sukhova E. I., Semichev D. M. Methods for Implementing Digitalization Processes in a Modern Preschool Educational Organization // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 132–142. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-132-142.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 373.24
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-143-150

Александра Ивановна Улзытуева[1],
доктор педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: alendra29@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-0998-0327

Оюна Дабаевна Ульзутуева[2],
кандидат педагогических наук,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: ochirova_75@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-3928-1706

Татьяна Сергеевна Лысикова[3],
старший преподаватель,
Забайкальский государственный университет
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: sencha_79@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-5849-247X

Влияние социокультурных особенностей села на развитие детей дошкольного возраста

Статья актуализирует вопросы развития детей дошкольного возраста с учётом социокультурных особенностей села. Авторы на основе анализа социокультурного пространства сёл Агинского Бурятского округа выявили их особенности, влияющие на развитие проживающих в них детей дошкольного возраста, к которым относят коллективистское мировоззрение, ценностно-рациональный подход к миру; сдержанность в проявлении чувств; полистилистичность. На основе реализованных инновационных проектов в дошкольных образовательных организациях Агинского Бурятского округа раскрывается взаимосвязь социокультурных особенностей села и развитие детей дошкольного возраста. Так, представленный опыт дошкольных образовательных организаций по реализации инновационных проектов направлен на развитие и приобщение детей дошкольного возраста к национальной культуре; содействует воспитанию человека-патриота, знающего и любящего свой родной край; на формирование положительной национальной идентичности, личности, уважающей свой народ, его культуру и традиции; а также на широкое создание индивидуальных, семейных, совместных проектов в целях повышения качества дошкольного образования в детском саду. В статье приведены примеры различных образовательных практик, реализуемых в дошкольных образовательных организациях Агинского Бурятского округа, в которых проведена аналитическая работа, разработана критериальная база, создана развивающая предметно-пространственная среда. Авторы считают, что разработка и реализация инновационных проектов, создание открытой культурно-образовательной среды в дошкольных образовательных организациях на основе интеграции народной педагогики и современных образовательных практик (с учётом социокультурных особенностей села) является актуальной и перспективной деятельностью в сфере дошкольного образования, связанной с повышением её качества.

Ключевые слова: социокультурные особенности, полистилистичная культура, дети дошкольного возраста, инновационные проекты, приобщение, национальная культура, дошкольные образовательные организации

---

[1] А. И. Улзытуева – основной автор, осуществляла исследовательскую деятельность по проблеме развития детей дошкольного возраста в условиях билингвизма в социокультурном пространстве.

[2] О. Д. Ульзутуева осуществляла исследовательскую деятельность по проблеме развития детей дошкольного возраста в социокультурном пространстве, систематизацию и анализ материалов, написание и оформление статьи.

[3] Т. С. Лысикова осуществляла исследовательскую деятельность по проблеме развития детей дошкольного возраста в социокультурном пространстве, систематизацию и анализ материалов, написание и оформление статьи.

© Улзытуева А. И., Ульзутуева О. Д., Лысикова Т. С., 2021

Введение. Многообразие субкультур, по мнению современных учёных, характерно практически для всего современного цивилизованного мира [1; 2]. Особенно ярко это прослеживается на примере Забайкальского края, который исторически является полиэтничным регионом, что обусловливает непрерывное взаимодействие многообразия субкультур, населяющих его территорию [3, с. 3]. В значительной мере через это многообразие осуществляется культурное развитие общества, выкристаллизовываются доминантные ценности, нормы, образцы поведения, удовлетворяются потребности людей в духовной и материальной сферах жизни [4, с. 60], в том числе современного забайкальского сельского социума.

Социокультурные особенности села раскрываются в работах классиков социологии и культурологии. В теории культурного отставания У. Ф. Огберна отмечается, что культурные элементы сохраняются в основном по двум причинам: они могут обладать практической полезностью или удовлетворять психологическую потребность [5]. Нельзя не согласиться с идеей П. Сорокина о том, что экономический фактор оказывает существенное влияние на возможности общества развивать духовную культуру: науку, искусство, образование, воспитание и т. д. [6].

Столкновение старых и новых культурных норм, ценностей и ориентаций неизбежно порождает конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания. Один из способов разрешения конфликта культур состоит в культурном обмене и взаимодействии. Чтобы такой обмен состоялся, обогащая обе стороны, нужны благожелательность и открытость с обеих сторон [7]. Ребёнок не только потребляет культурные ценности, но может их создавать, поэтому необходимо приобщение подрастающего поколения к национальной культуре, обычаям, традициям [8], что, на наш взгляд, является необходимым условием развития дошкольников.

Методология и методы исследования. Развитие ребёнка, согласно взглядам Л. С. Выготского, определяется социальной ситуацией, системой складывающихся отношений со взрослыми и сверстниками [9]. Социокультурное пространство ребёнка обогащается посредством включения его в систему межличностных отношений ещё в пренатальном периоде развития, когда он уже включён в некий социокультурный контекст семьи и её окружения, культуры межличностных отношений. Восприятие ребёнком социокультурной действительности основано на его представлениях о базовых ценностях окружающего мира (в процессе овладения элементами культурного наследия), которые формируются в дошкольном возрасте на этапах первичной социализации [10, с. 189].

Наибольший вклад в разработку культурологического и этнокультурного подходов в образовании внесли исследования П. В. Алексеева, Б. С. Гершунского, С. И. Гессена, Г. М. Гогиберидзе, П. К. Гречко, С. Г. Заржевского, М. К. Мамардашвили, А. И. Пискунова. Идея социокультурной детерминации процессов развития, восприятия и познания иноязычной культуры находит отражение в работах Л. Витгенштейна, А. Гелена, И. Гердера, М. Коула, Б. Уорфа [11].

Представляются значимыми требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), в соответствии с которыми часть основной образовательной программы, формируемая участниками образовательного процесса, должна отражать специфику национально-культурных условий, в которых осуществляется образование, и обеспечивать развитие личностных качеств каждого ребёнка дошкольного возраста[1]. К числу таких качеств наряду с другими, на наш взгляд, относится владение дошкольниками умениями использовать вербальные и невербальные средства общения; способами конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Результатом развития дошкольника выступает адекватный возрастному развитию уровень представлений о себе, семье, обществе, государстве и мире, культурных ценностях [Там же].

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы, интерпретация современных исследований проблемы позволили систематизировать социокультурные особенности сёл Агинского Бурятского округа, влияющие на развитие детей дошкольного возраста.

Результаты исследования. Проблема влияния социокультурных особенностей места проживания на развитие детей

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Письма и приказы Минобрнауки РФ. – М.: Сфера,. 2015. – 96 с.

дошкольного возраста вызывает интерес у современного педагогического сообщества. В статье мы остановимся на социокультурных особенностях сёл Агинского Бурятского округа и их влиянии на развитие детей дошкольного возраста.

Сёла Агинского Бурятского округа характеризуются как открытая система, полистилистичная культура, которая имеет более высокий «иммунитет» ко всему чуждому, но в то же время больше рискует утратить своё своеобразие. Агинский Бурятский округ – это уникальная социокультурная среда, в которой существует самобытная культура, адекватная как географическим условиям, так и её историческим традициям и национальному характеру бурятского народа. Сельское население составляет около 70 %. Это традиционно аграрный регион. В округе развита система дошкольного образования, которая включает 55 дошкольных образовательных организаций.

На наш взгляд, к социокультурным особенностям отношений между дошкольниками и их законными представителями сёл Агинского Бурятского округа, влияющих на развитие детей, можно отнести:

– коллективистское мировоззрение, ценностно-рациональный подход к миру;

– сдержанность в проявлении чувств, которая выражается в недопонимании между близкими людьми, отсутствии объятий и эмоционального контакта в семье, но при этом у детей есть все условия комфортной жизни;

– полистилистичность, которая выражена в потребности сохранения разных компонентов национальной культуры (национальная кухня, национальная одежда, национальные виды спорта, устное народное творчество, музыкальный фольклор и др.).

Рассмотрим более подробно каждую из представленных особенностей, влияющую на развитие детей дошкольного возраста, а также приведём примеры культурных изменений и механизмы разрешения конфликта культур в дошкольных образовательных организациях Агинского Бурятского округа.

В Муниципальной бюджетной образовательной организации (МБДОУ) «Цаган-Челутайский детский сад “Солнышко”» с. Цаган-Челутай было проведено исследование, которое показало, что законные представители дошкольников, посещающих детский сад, связывают цели воспитания преимущественно с обучением, ставя воспитательные задачи на последнее место. Во главе угла они ставят развитие познавательной сферы, интеллектуальных способностей детей, а формирование личностных качеств, успешная социализация ребёнка ими вообще не рассматриваются [12]. Как показывают результаты анкетирования, сами родители в 90 % случаев считают, что допускают нарушения в воспитании. 93 % родителей оценивают результаты своей воспитательной деятельности как хорошие, 7 % – удовлетворительные. В числе основных трудностей и проблем семейного воспитания детей дошкольного возраста сельские родители называют следующие: дефицит времени на воспитательное взаимодействие с ребёнком (общение заменяется уходом); ограниченные возможности в ресурсах воспитания и развития ребёнка. Исследователи данной проблемы отмечают стихийный характер воспитания и обучения ребёнка; отсутствие у родителей программы воспитания, отрывочность этнокультурных знаний; недостаток у взрослых психолого-педагогических знаний о воспитании детей; однообразие и малосодержательность деятельности ребёнка в семье (которая сводится в основном к выполнению домашних обязанностей), недостаток продуктивного общения со взрослыми [13; 14] в силу их занятости.

По результатам исследования в дошкольной образовательной организации педагоги под руководством кафедры теории и методики дошкольного и начального образования разработали и реализовали долгосрочный проект «Педагогическая поддержка сельской семьи в воспитании детей дошкольного возраста средствами народной культуры». Новизна проекта заключается в использовании современных форм педагогической поддержки сельских семей в воспитании детей дошкольного возраста средствами народной культуры; подборе и адаптации этнокультурного материала не только для детей, но и для родителей; в создании и реализации программы психолого-педагогической поддержки законных представителей дошкольников [11].

В дошкольной образовательной организации был создан фольклорный коллектив «Галхан» (Огонек) детей и родителей для развития познавательных и творческих способностей; организованы театрализованные постановки с участием родителей и

детей, консультативная помощь родителям, мультимедийное обучение родителей; проводились мастер-классы по изготовлению национальных поделок и др. В дошкольной образовательной организации созданы музеи: «Нэеы гэр» – «Юрта», «Наран» – «Солнышко», музей кукол в национальной одежде «Уг турэлэй холбоо» – «Моя семья». Педагоги, благодаря родительской поддержке, организовали этнобиблиотеку, видеотеку, приобрели национальные костюмы для детей, предметы бурятского быта.

В качестве критериев оценивания знаний дошкольников народной культуры считаем целесообразными следующие: знание народных сказок, песен, игр, поговорок детьми; умение носить национальную одежду; отношения родителей и детей, стиль общения старшего и младшего поколения; знание основ ритуальных обрядов; умение инсценировать сказки, ритуальные обряды, исполнение народных песен. В качестве критериев по выявлению эффективности взаимодействия с семьёй выступают следующие: увеличение времени совместных дел взрослых и детей в семье; укрепление семейных традиций; упрочение контактов между членами семьи; знание ритуальных обрядов, народных игр, праздников родителями; знание родителями бурятских произведений разных фольклорных жанров; степень участия родителей в работе дошкольного образовательного учреждения.

В Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Ага-Хангильский детский сад “Солнышко”» разработан и реализован инновационный образовательный проект «Кукольная анимация как средство коммуникативного развития детей дошкольного возраста в условиях двуязычия». Цель проекта – коммуникативное развитие детей дошкольного возраста в условиях двуязычия за счёт внедрения в воспитательно-образовательный процесс технологии кукольной анимации и создания видеороликов на бурятском языке. Основная идея заключается в том, что он реализуется путём оживления кукол, говорящих на бурятском языке. При этом обыгрываются как всем давно известные сказки, так и совершенно новые, придуманные самими детьми. При создании, изготовлении декораций и шитье национальных костюмов к работе привлекаются родители. Куклы-герои сказок и сюжетов исполнены в разной технике: пластилин, силуэты, изготовленные из подручных материалов, тканевые. При реализации проекта развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации пополнялась атрибутами театральной, творческой, технической направленности.

Для реализации проекта создана студия, способствующая наиболее полному раскрытию и развитию индивидуальных способностей ребёнка. В студии функционируют Центры:

– «Нолонго» («Радуга») – центр творчества юных сценаристов и режиссёров. В процессе работы в центре дети придумывают сюжеты, рассказывают о своих придуманных героях, их приключениях, о добре и зле;

– «Уран гарнууд» («Умелые ручки») – центр создания образов героев и декораций. Своими руками воспитанники создают из пластилина, картона, подручных материалов кукольных героев. В соответствии с придуманной сказкой работают над изготовлением декораций, элементов и необходимых атрибутов;

– «Наран» («Солнце») – центр – съёмочная студия, где ведётся видеосъёмка кукол по сюжету анимации. Дети, исполняющие роли, озвучивающие персонажей, участвуют в съёмках сказочных представлений;

– «Соносхол» («Объявление») – студия изготовления рекламы и афиш. В этом центре дети учатся делать рекламу, создавать презентации своих проектов: в соответствии с сюжетом сказки рисуют постеры, изготавливают афиши; учат текст, рекламирующий кукольное представление (для устного объявления афиши);

– «Илалта» («Победа») – зрительный зал для просмотра кукольных постановок, готовых анимационных роликов. Просмотр видеороликов или кукольных представлений проходит в музыкальном зале.

При создании анимации у детей появляется умение пользоваться современными гаджетами, активизируются познавательные процессы, развивается речь на русском и бурятском языках, формируются навыки работы в творческом коллективе с распределением ролей и задач.

В Муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Цаган-Ольский детский сад “Улаалзай”» педагоги выявили, что многие молодые родители недостаточ-

но знают о культуре бурятского народа. В дошкольной образовательной организации была разработана программа совершенствования бурятской речи в процессе приобщения дошкольников к народной культуре, позволяющая формировать у детей отдельные интегративные качества; создан методический комплекс (хрестоматия, детские книги на бурятском языке; переводы сказок на бурятский язык; методические рекомендации; советы для родителей, картотека периодических изданий и т. д.). В детском саду организованы мини-музеи «Агын буряадай ажабайдал» (Предметы обихода агинских бурят), «Боевая Слава», «Русская изба», «Бурятский быт», «Национальные костюмы для детей».

В качестве показателей результативности инновационного проекта педагоги выделяют такие, как знание дошкольниками и их законными представителями народных легенд, сказок, игр, пословиц и поговорок, благопожеланий, родословной; умение выполнения и использования норм и правил бурятского народного этикета; усвоение и применение правил народного типа общения старшего и младшего поколения; умение инсценировать сказки и легенды; повышение активности родителей в работе детского сада; повышение компетентности педагогов; положительное общественное мнение о работе дошкольной образовательной организации.

Обсуждение результатов исследования. Следовательно, реализация в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях сёл Агинского Бурятского округа инновационных проектов способствует развитию детей дошкольного возраста с учётом социокультурных особенностей отношений между дошкольниками и их родителями. Необходимо отметить, что в каждом проекте отражены все выделенные нами особенности. Например, проект «Педагогическая поддержка сельской семьи в воспитании детей дошкольного возраста средствами народной культуры», реализованный в муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Цаган-Челутайский детский сад “Солнышко”», учитывая коллективистское мировоззрение сельского населения и его ценностно-рациональный подход к миру, а также сдержанность в проявлении чувств и полистилистичность, предполагает развитие, воспитание и приобщение детей дошкольного возраста к национальной культуре; содействует воспитанию человека-патриота, уважающего свой народ, знающего и любящего свой родной край, его культуру и традиции; способствует созданию индивидуальных, семейных, совместных проектов, – что обеспечивает повышение качества дошкольного образования в детском саду.

Таким образом, образовательная деятельность в дошкольных образовательных организациях Агинского Бурятского округа построена с учётом социокультурных особенностей сёл и их влияния на развитие детей. С этой целью разрабатываются и реализуются инновационные проекты, направленные на педагогическую поддержку сельских семей, сохранение народной культуры, формирование положительной национальной идентичности, совершенствование бурятской речи, развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста в условиях двуязычия.

Заключение. Исследование влияния социокультурных особенностей села на развитие детей дошкольного возраста показало, что выделенные социокультурные особенности взаимозависимы и взаимосвязаны и их влияние на развитие детей дошкольного возраста обусловлено народными традициями, обычаями, бытом и образом жизни коренного народа; реализуемые инновационные проекты в сельских дошкольных образовательных организациях Агинского Бурятского округа разработаны с учётом социокультурных особенностей села и направлены в большей степени на приобщение детей дошкольного возраста к национальной культуре.

При этом отметим, что в перспективе необходима целенаправленная работа педагогов дошкольных образовательных организаций, включающая разработку и реализацию инновационных и образовательных проектов, дополнительных образовательных программ; создание открытой культурно-образовательной среды в дошкольных образовательных организациях на основе интеграции народной педагогики и современных образовательных практик, с учётом социокультурных особенностей села, которая влияет на развитие детей дошкольного возраста и способствует сохранению национальной культуры, достижению таких целевых ориентиров ФГОС ДО, как адекватный возрастному развитию уровень представлений о себе, семье, обществе, государстве и мире, культурных ценностях.

Список литературы

1. Бабаков В. Г. Национальное сознание и национальная культура: методологические проблемы. М.: ИФРАН, 1996. 70 с.

2. Ионин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие. М.: Логос, 2000. 430 с.

3. Жуков А. В., Баринов И. А., Фомина М. Н., Кондакова Н. С., Соловьева Н. А, Меркушина Я. С. История и культура народов Забайкальского края: музейно-выставочный комплекс ЗабГУ. Чита: ЗабГУ, 2012. 278 с.

4. Шевченко Л. Я., Назарова С. В. Культура как предмет взаимодействия общества и личности // Вестник Костанайского государственного педагогического университета. 2015. № 2. С. 57–60.

5. Ogburn W. Bias, Psychoanalysis and the Subjective in Relation to the Social Sci-ences // Publications of the American Sociological Society. 1922. No. 17. Pp. 62–74.

6. Сорокин П. А. Человек, цивилизация, личность. М.: Республика, 1992. 543 с.

7. Андреева Г. М., Хелкама К., Дубовская Е. М., Стефаненко Т. Г., Тихомадрицкая О. А. Уровень социальной стабильности и особенности социализации в старшем школьном возрасте // Вестник Московского университета. 1997. № 4. С. 31–40.

8. Гасанова Р.Х. Педагогические условия социокультурного развития детей дошкольного возраста во взаимосвязи культур // Образование: традиции и инновации. 2012. № 2. С. 55-62.

9. Выготский Л. С. Мышление и речь: сборник. М.: Хранитель, 2008. 668 с.

10. Черных О. В. Нетрадиционные формы взаимодействия педагогов и родителей по проблеме социокультурного воспитания детей дошкольного возраста // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 12. С. 188–192.

11. Улзытуева А. И. Культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2012. 466 с.

12. Моторина Н. А. Становление готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональной деятельности в полиэтнических детских садах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2013. 23 с.

13. Лушпарь Т. В. Психолого-педагогическая поддержка сельских семей, воспитывающих детей дошкольного возраста в домашних условиях // Актуальные аспекты управления образованием в сельском социуме: сб. науч. ст. 2003. № 1. С. 72–77.

14. Гребенникова В. М., Никитина Н. И., Падылин Н. Ю. Некоторые аспекты социально-педагогического сопровождения семейного воспитания дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) в условиях специализированного центра // Историческая и социально-образовательная мысль. 2018. № 3–2. С. 83–94.

Статья поступила в редакцию 28.06.2021; принята к публикации 25.07.2021

Библиографическое описание статьи

Улзытуева А. И., Ульзутуева О. Д., Лысикова Т. С. Влияние социокультурных особенностей села на развитие детей дошкольного возраста // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 143–150. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-143-150.

Aleksandra I. Ulzytueva*[1]*,
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: alendra29@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-0998-0327

Oyuna D. Ulsutueva*[2]*,
Candidate of Pedagogy,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: ochirova_75@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-3928-1706

Tatyana S. Lysikova*[3]*,
Senior Lecturer,
Transbaikal State University
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia),
e-mail: sencha_79@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-5849-247X

Influence of Socio-Cultural Characteristics of the Village on the Preschool Children Development

The article actualizes the development of preschool children, taking into account the socio-cultural characteristics of the village. The authors, based on the analysis of the socio-cultural space of the villages of the Aginsky Buryat District, have identified their features that affect the development of preschool children living in them, which include: a collectivist worldview, value-rational approach to the world; restraint in the manifestation of feelings; leafiness. In the article, on the basis of the implemented innovative projects in preschool educational organizations of the Aginsky Buryat District, the relationship between the socio-cultural characteristics of the village and the development of preschool children is revealed. Thus, the presented experience of preschool educational organizations for the implementation of innovative projects is aimed at the development and familiarization of preschool children with the national culture, contributes to the education of a patriotic person who knows and loves his native land, the formation of a positive national identity, a person who respects his people, his culture and traditions, as well as the wide creation of individual, family, joint projects in order to improve the quality of preschool education in kindergartens. The article provides examples of various educational practices, implemented in preschool educational organizations of the Aginsky Buryat district, in which analytical work has been carried out as well as the criteria base and a developing subject-spatial environment. The authors believe that the development and implementation of innovative projects, the creation of an open cultural and educational environment in preschool educational institutions based on the integration of folk pedagogy and modern educational practices, taking into account the socio-cultural characteristics of the village, is an urgent and promising activity in the field of preschool education related to improving its quality.

Keywords: socio-cultural features, polistilistic culture, preschool children, innovative projects, introduction, national culture, preschool educational organizations

References

1. Babakov, V. G. National consciousness and national culture: methodological problems. Moscow: IFRAN, 1996. (In Rus.)

2. Ionin, L. G. Sociology of Culture: The Way to the New Millennium. Moscow: Logos, 2000. (In Rus.)

3. Zhukov, A. V., Barinov, I. A., Fomina, M. N., Kondakova, N. S., So-lovyeva, N. A., Merkushina, Ya. S. History and Culture of the Peoples of the Trans-Baikal Territory: Museum and Exhibition Complex of ZabSU. Moscow, 2012. (In Rus.)

[1] A. I. Ulzytueva – the main author, has revealed implementation of the research activities on the problem of preschool children development in the conditions of bilingualism, in the socio-cultural space.

[2] O. D. Ulsutueva: has revealed implementation of the research activities on the preschool children development in the socio-cultural space, systematization and analysis of materials, writing and design of the article.

[3] T. S. Lysikova: has revealed implementation of the research activities on the problem of preschool children development in the socio-cultural space, systematization and analysis of materials, writing and design of the article.

4. Shevchenko, L. Y., Nazarova, S. V. Culture as a subject of interaction of society and personality. Bulletin of the KSPI, no. 2, pp. 57–60, 2015. (In Rus.)

5. Ogburn, W. Bias, psychoanalysis and the subjective in relation to the social sciences. Publications of the American sociological society, no. 17, pp. 62–74, 1922. (In Engl.)

6. Sorokin, P. A. Man, civilization, personality. Moscow: Republic, 1992. (In Rus.)

7. Andreeva, G. M., Khelmama, K., Dubovskaya, E. M., Stefanenko, T. G., Tikhomadritskaya, O. A. Level of social stability and features of socialization in high school age. Episode 14: Psychology, no. 4, pp. 31–40, 1997. (In Rus.)

8. Khasanova, R. Kh. Sociocultural development of preschool children: Monograph. Ufa: Publishing house of the IRO RB, 2011. (In Rus.)

9. Vygotsky, L. S. Thinking and speech: collected works. Moscow: Keeper, 2008. (In Rus.)

10. Chernykh, O. V. Non-traditional forms of interaction between teachers and parents on the problem of socio-cultural education of preschool children. Education and upbringing: methods and practice, no. 12, pp. 188–192, 2014. (In Rus.)

11. Ulzytueva, A. I. Cultural and dialogical development of preschoolers in bilingual educational space. Cand. sci. diss. Chita, 2012. (In Rus.)

12. Motorina, N. A. Becoming ready for future teachers of preschool education to professional activity in multiethnic kindergartens. Cand. sci. diss. abstr. Chita, 2013. (In Rus.)

13. Lushpar, T. V. Psychological and pedagogical support of rural families raising preschool children at home. Actual aspects of education management in rural society. Collection of scientific articles, no. 1, pp. 72–77, 2003. (In Rus.)

14. Grebennikova, V. M., Nikitina, N. I., Padylin, N. Y. Some aspects of social and pedagogical support of family education of preschoolers with attention deficit hyperactivity disorder in a specialized center / Historical and socio-educational thought, Ogburn W. Bias, psychoanalysis and the subjective in relation to the social sciences. Publications of the American sociological society, no. 3–2, pp. 83–94, 2018. (In Rus.)

Received: June 28, 2021; accepted for publication July 25, 2021

Reference to the article

Ulzytueva A. I., Ulsutueva O. D., Lysikova T. S. Influence of Socio-Cultural Characteristics of the Village on the Preschool Children Development // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 143–150. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-143-150.

http://www.uchzap.com ISSN 2658-7114 ISSN 2542-0070 (Online)

УДК 373.2
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-151-160

Римма Иршатовна Яфизова[1],
кандидат педагогических наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48),
e-mail: jafizova@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-7141-2059

Лидия Константиновна Ничипоренко[2],
кандидат педагогических наук, доцент,
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48),
e-mail: mail-to-lida@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-7659-5555

Обогащение представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях их будущего

В статье рассматриваются ключевые подходы к изучению феномена обогащения представлений старших дошкольников о современных профессиях. Представлен анализ отечественных и зарубежных классических исследований, характеризующих методологию знакомства детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых и профессиями. Доказывается идея о необходимости конкретизации у детей знаний и обогащения представлений о различных современных профессиях взрослых: трудовых действиях, инструментах и материалах, результатах труда и его ценности. Раскрывается необходимость формирования представлений у детей о взаимосвязях профессий между собой; расширения игрового и речевого опыта старших дошкольников в рамках профессиональной деятельности взрослых; воспитание положительного отношения к труду взрослых. Характеризуются качества личности, необходимые детям в будущем при выборе любой профессии: коммуникация, кооперация, креативность. Представлена разработка многоступенчатого варианта изучения представлений детей о профессиях, в том числе и ценностного отношения к ним. Демонстрируются результаты качественного и количественного анализа; данные опроса, которые позволили конкретизировать и обобщить представления детей об определённой профессии, что в свою очередь помогло понять направление образовательной работы в данной области и отобрать профессии для расширения представлений старших дошкольников о профессиях их будущего. Установлено, какие профессии входят в сферу детских интересов. Характеризуется специфика представлений детей о профессиональной занятости родителей и отношение к труду взрослых. Обосновывается потенциал организации событийных проектов и образовательных ситуаций как средств обогащения представлений детей о современных профессиях, конкретизируются логика и принципы их осуществления.

Ключевые слова: обогащение представлений, представления о профессиях, труд взрослых, игровая деятельность, событийный образовательный проект, образовательные ситуации

Введение. В последние 5–10 лет значительно вырос интерес исследователей к проблеме ранней профориентации, большое количество методических продуктов посвящено технологиям, профессиональным пробам, включению в пробную профессиональную деятельность [1; 2]. Вопрос о ранней профориентации остаётся открытым и дискуссионным. В Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования[3] определены цели для дошкольного этапа детства: формирование первичного представления о мире профес-

[1] Р. И. Яфизова – разрабатывала концептуальные подходы исследования, интерпретировала и систематизировала полученные исследовательские материалы.

[2] Л. К. Ничипоренко – автор-разработчик теоретических подходов исследования, нормативно-правовых основ; осуществляла проектирование и реализацию преобразующего направления исследования.

[3] Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / Центр профессионального образования и систем квалификаций ФГАУ «ФИРО». – URL: https://eduidea.ru/file/document/521 (дата обращения: 26.01.2019). – Текст: электронный.

© Яфизова Р. И., Ничипоренко Л. К., 2021

сий, интереса к профессионально-трудовой деятельности, позитивных установок к различным видам труда и творчества.

Стремительный рост технологий диктует моду на появление различных новых профессий. В России более 2,5 тыс. профессий считаются активно востребованными.

«Современные профессии» – понятие неоднозначное. В ближайшие десятилетия на смену библиотекарям могут прийти аналитики данных (*Data Scientist*), а менеджеры по туризму смогут стать гидами необычных экскурсий и маршрутов по разным городам.

В разных сферах нас ждут совершенно новые профессии: нутрициологи, крио-кондитеры, фьюжн-кулинары и кулинарные визажисты в сфере питания; в области робототехники будут востребованы инженеры роботов, разработчики медицинских роботов, проектировщики «умной среды»; в сфере психологии будут нужны коучи, тренеры по майнд-фитнесу и брейн-фитнесу, дизайнеры эмоций, кросс-культурные психологи, специалисты по цифровому профайлингу преступников, психологи в киноиндустрии; искусство станет популярным в синтезе с образованием, масс-медиа, туризмом, будут востребованы science-художники, тьюторы по эстетическому развитию, арт-оценщики, виртуальные экскурсоводы. Ещё 20–30 лет назад не возникало вопросов, с какими именно профессиями взрослых знакомить дошкольников, сегодня же это становится актуальной проблемой, в свете которой возникают непростые вопросы.

Ознакомление старших дошкольников с современными профессиями и профессиями будущего требует результативных подходов, к которым относятся образовательные события и ситуации, интерактивные проектные методы. Процесс должен быть подкреплён интересами детей, направлен на развитие их личностных качеств и быть актуальным, так как предугадать, какие конкретно знания пригодятся в дальнейшей жизни ребёнка, а какие нет – невозможно.

Методы и методология исследования. Методологическую основу исследования составили философско-педагогические идеи о формировании ценностных ориентаций старших дошкольников, в том числе и в контексте трудового воспитания, А. Г. Гогоберидзе, В. И. Логиновой, Т. И. Тарабариной, Е. А. Шанц и др., которые обосновывают замыслы и концепцию исследования [3–6].

Задачи исследования решались посредством использования комплекса методов, который обеспечил целостное изучение проблематики на теоретическом, нормативно-правовом и эмпирическом уровнях; позволил обосновать ведущие позиции в разработке этапов обогащения представлений старших дошкольников о профессиях их будущего, учитывая специфику тех представлений, которые сформированы, и реальные ориентиры современной теории и практики дошкольной педагогики.

Методами изучения ключевых задач эмпирической части исследования стали:

– качественный анализ и составление перечня современных профессий и тех, с которыми рекомендовано знакомить детей в соответствии с задачами примерных образовательных программ дошкольного образования;

– структурированный опрос детей, организованный последовательными этапами, позволяющий изучить специфику представлений детей о более 40 профессиях, их взаимосвязи, составляющих компонентах; знания профессий родителей, представления о цели их трудовой деятельности; ценностное отношение к труду взрослых и уровень начальной профориентации;

– анкетирование родителей, направленное на изучение отношения к формированию у детей представлений об особенностях трудовой деятельности взрослых;

– системное проектирование образовательных ситуаций, событийных проектов, обладающих гибкой структурой, содержание которых возможно изменять и подстраивать под специфику представлений и интересов детей.

Результаты исследования и их обсуждение. Развитие личности ребёнка старшего дошкольного возраста связано с его познанием окружающего мира, в том числе и знакомством с трудом взрослых, а важнейшим новообразованием становится развитие воображения. В это время старшие дошкольники начинают мечтать, кем они станут в будущем. Появляется потребность в трансляции окружающим собственного мнения, озвучивание своей позиции на тот или иной объект – субъектность[1].

[1] Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения для бакалавров. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер Пресс, 2019. – 464 с.

Полученный опыт о мире взрослых, в том числе и о современных профессиях дети отражают в своей игровой деятельности, а именно в сюжетно-ролевых играх [3; 7; 8]. Подсмотренные отношения между взрослыми, их поведение, стиль и даже манеру общения дети проецируют в своих игровых ситуациях. Соответственно, ознакомление старших дошкольников с современными профессиями в первую очередь должно обогащать игровой опыт детей [6; 9].

Отечественный подход дошкольного образования в ознакомлении детей с профессиями показывает, что десятилетиями круг изучаемых профессий однообразен и узок. Он значительно расширился в программах последнего поколения, однако методических разработок в данном направлении представлено мало. Среди современных можно отметить сборники стихов о профессиях, наборы предметных картинок с методическим сопровождением, отдельные конспекты занятий. Наиболее востребованными являются разработки М. В. Крулехт[1], которая представляет систему работы ДОО в данном направлении, и комплекс познавательных бесед о профессиях, разработанный Т. А. Шорыгиной[2].

Анализ современных примерных образовательных программ дошкольного образования («От рождения до школы» (2019), «Детство» (2019), «Успех» (2010), «Истоки» (2018), «Радуга» (2016), «Детский сад 2100» (2019)) позволяет сделать вывод о некой схожести базовых целей и задач во всех программах, а именно: ознакомление дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых включает в себя знакомство с некоторыми базовыми профессиями (порядка десяти хорошо узнаваемых профессий), с выборочными трудовыми процессами и привитие уважения к труду взрослых. Незначительные отличия всех примерных образовательных программ состоят в различном наполнении содержания трудового воспитания и наличие разнообразных методов.

Знакомство старших дошкольников с современными профессиями неотрывно связано с трудовым воспитанием. При изучении трудов Р. С. Буре[3], Д. Б. Эльконина[4], Е. И. Шаламовой[5], Е. А. Алябьевой[6] по трудовому воспитанию у всех авторов чётко прослеживается линия в воспитании уважения к труду как социально необходимому явлению.

Многие исследователи-практики (Л. Н. Вахрушева, Е. А. Крохина) вслед за классиками отечественной психологии (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.) предлагают обращать внимание детей на последовательность действий труда взрослого, одновременно делая акцент на старательность труженика, тем самым формируя уважение и положительную оценку трудовой деятельности в целом [10, с. 31].

В советский период учёные-исследователи В. И. Логинова и П. Г. Саморукова[7] определили критерии и показатели оценки знаний в разнообразии профессий взрослых у старших дошкольников:

– выделение целевого назначения в профессии;

– осознание ценности каждого труда;

– понимание взаимосвязи трудовых процессов разных специализаций на одном производстве;

– целостность представлений о профессии.

В. И. Логинова выделила основные компоненты развития трудовой деятельности дошкольников: цель, действия, инструмент, алгоритм, результат [4, с. 12].

Сегодня помимо необходимости обеспечения педагогических условий, связанных с грамотным планированием образовательного процесса, заинтересованностью педагога в создании эмоционально-комфортной атмосферы в группе, комплексным обеспечением предметно-развивающей среды, особое внимание уделяется сотрудничеству с социальными партнёрами.

---

[1] Крулехт М. В., Крулехт А. А. Образовательная область «Труд». Как работать по программе «Детство»: учеб.-метод. пособие / науч. ред. А. Г. Гогоберидзе. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 176 с.

[2] Шорыгина Т. А. Беседы о профессиях: метод. пособие. – М.: Сфера, 2017. – 128 с.

[3] Буре Р. С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Изд-во «Мозаика-Синтез», 2011. – 136 с.

[4] Эльконин Д. Б. Детская психология. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2008. – 383 с.

[5] Шаламова Е. И. Реализация образовательной области «Труд» в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 207 с.

[6] Алябьева Е. А. Поиграем в профессии: занятия, игры, беседы с детьми 5–7 лет: в 2 кн. – М.: Сфера, 2018. – Кн. 1. – 128 с.

[7] Дошкольная педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. / В. И. Логинова, П. Г. Саморукова [и др.]; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1988. – 254 с.

Социальные партнёры, участвующие в образовательном процессе, будь то специализированные организации или родители воспитанников, должны иметь подготовку в подаче материала для дошкольников. Обычно организации имеют апробированные программы, которые соответствуют психологическим особенностям дошкольников, в отличие от неподготовленных родителей.

В рамках проектной деятельности при сотрудничестве педагога с родителями первый должен предварительно обговорить предполагаемую подачу необходимого материала с последним. Целью такой встречи будет являться адаптация родительской предстоящей презентации для понимания его дошкольниками [11, с. 189].

В существующих реалиях жизни, где наряду с повседневно встречающимися профессиями взрослых (повар, врач, учитель, полицейский, пожарный, военный) появляются всё более экзотические (коуч, тьютор, мерчандайзер, консультант, шоппер, мейкапер, брокер, промоутер, копирайтер, особенно популярный – блогер), на фоне которых следующие профессии (дизайнер, стилист, модельер, косметолог, банкир, инженер, визажист) выглядят уже не так современно.

Профессии современности – это не только новые профессии, которые появились недавно, а скорее те профессии, которые являются наиболее актуальными на данный момент времени, хотя термин «актуальность» вполне можно поставить под сомнение. Одно только остаётся неизменным – это профессионализм – качество, которое всегда будет цениться в любом деле.

Рассмотрим качества личности, которые предположительно сделают воспитанников успешными и востребованными профессионалами в будущем.

По С. В. Бориснёву[1], под *коммуникацией* следует понимать социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных средств коммуникации. Согласно М. С. Андрианову[2], под коммуникацией следует понимать смысловой аспект социального взаимодействия. Коммуникация предполагает все виды общения, в том числе и конфликтное. Развитие коммуникации имеет важное значение для детей в будущем, будет ли ребёнок ждать от кого-то решения своих проблем или вырастет самодостаточным и самостоятельным человеком, способным к внутренним изменениям, а не будет пытаться изменить других.

Кооперация – способность согласованно действовать вместе с другими людьми, добиваясь синергии ресурсов. Кооперация подразумевает работу команды, в которой все участники самостоятельно делятся иерархически для решения определённой задачи. Безусловно, практики обозначат, что они обучают детей работать в подгруппах. А те ли это подгруппы, где дети сами выбирают себе партнёров, распределяют роли и отвечают за исполнение задуманной цели? Может ли детский коллектив работать без прямого вмешательства и указа взрослого?

Креативность. Развитие креативности у детей России вызывает много вопросов. Реальная креативность – это взлом рамок и шаблонов, это «сделать так, как никто до меня не делал». Но педагоги традиционно предлагают своё видение ситуации, помогая ребёнку, а иногда и доделывая за него работу. Эффективнее вообще отказаться от прямых наглядных методов и показов подачи информации. Побудить ребёнка узнать побольше об исследуемом объекте, дать развиться настоящей креативности, а не мнимой, которая ограничивается выбором цвета и лёгкой модернизацией узора. Если одной из важнейших задач поставить цель развить настоящую креативность детей, способствующую субъектному видению мира маленького гражданина, то необходимо в первую очередь развить способности дошкольников в наблюдении и обследовании.

Экспериментально были изучены особенности представлений старших дошкольников о современных профессиях. Определены профессии, о которых сегодня дети имеют устойчивые представления: о названии профессии, трудовых действиях, предметах труда, результатах труда и пр.; знания о профессиях родителей (содержании деятельности, результате).

Результаты диагностической беседы показали, что понятие «профессия» знакомо детям, они понимают его значение, чаще всего указывая: *«Это то, кем человек работает», «Это такая работа».* Ни у одного ребёнка данный термин не вызвал затруднения и непонимания.

[1] Бориснёв С. В. Социология коммуникации: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.

[2] Андрианов М. С. Невербальная коммуникация: психология и право. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 253 с.

Рассуждая о необходимости профессии для человека, 86 % опрашиваемых детей указывали, что она нужна для того, чтобы зарабатывать деньги, покупать еду и одежду, иначе можно умереть с голоду. Лишь 14 % дошкольников сказали: *«Чтобы помогать людям», «Чтобы город, в котором мы живём, был в порядке, и всё было хорошо».*

Соответственно, 80 % детей представляют назначение профессии только как необходимость выжить. Профессия, с точки зрения дошкольников, это преимущественно возможность материальной основы существования.

Проведённая беседа показала неравномерное распределение представлений детей о профессиях своих родителей и содержании их труда.

Так, 50 % ответов детей о названии профессии матери состояли из довольно узнаваемых и общеизвестных профессий: стоматолог, учитель, повар, бухгалтер. Были ситуации, когда дети затруднялись с точным названием самой профессии, но пытались передать смысл (например, *«мама – директор швей, она работает на фабрике по производству сумок»*). Содержание труда своих мам все эти дети смогли объяснить без существенных затруднений. Аналогично были названы 43 % довольно узнаваемых профессий отцов: полицейский, пожарный, монтажник, грузчик, бизнесмен, продавец. Из тех детей, кто назвал профессию отца на следующий вопрос: «Что делает папа на работе?», смогли объяснить суть занятий только 9 %. А самым распространённым ответом стал: *«Он на работе зарабатывает деньги».*

На вопрос «Какие ты знаешь профессии взрослых людей?» каждый ребёнок дал порядка семи ответов:

– 70 % ответов – полицейский, пожарный, доктор, строитель, военный, парикмахер, ветеринар;

– 20 % ответов – воспитатель, няня, продавец, моряк, пловец, рыбак, повар, президент;

– 7 % ответов – блогер, курьер, официант, менеджер, стилист.

Дети легко вспоминают те профессии, которые чаще всего встречаются в их повседневной жизни, и те, о которых они слышали, читали и представляют, в чём заключается содержание профессиональной деятельности. В некоторых случаях ребята пытаются идентифицировать профессию по роду деятельности (*«ухаживает за животными в зоопарке», «делает торты», «шьёт одежду»*), не зная, как называется представитель той или иной профессии.

Размышляя о будущей профессии, в большинстве дети выбирают для себя ориентиром довольно известную и понятную профессию (полицейский, парикмахер, ветеринар, балерина, доктор и пр.) или профессию родителя (*«Как мама – учителем музыки», «Как папа – бизнесменом»*).

В рамках беседы детям был задан и провокационный вопрос: «Есть ли для тебя такая непривлекательная профессия, кем бы ты не хотел работать?», который привел их в замешательство. Варианты ответов относительно ***профессий, непривлекательных с точки зрения старших дошкольников:***

– 43 % ответов – *«не знаю», «все профессии хорошие»;*

– 29 % ответов – «*дворник», «учитель, потому что сложно с детьми», «преступник», «убийца»;*

– 28 % ответов – «*пират», «упаковщица, потому что получает копейки», «продавец духов, потому что не люблю их».*

Ответы детей указывают на то, что смысл термина «профессия» пока ещё не до конца понятен и доступен, некоторые из них не отделяют род деятельности (стиль жизни, хобби) от термина «профессия» (пират, убийца, преступник). Кроме того, можно предположить, что детей целенаправленно не знакомят с непрестижными профессиями (мусорщик, ассенизатор, водопроводчик), в то же время дети хорошо осведомлены о профессии дворника, потому что постоянно видят его работу и результаты труда.

Ответы на один из вопросов затрагивают момент о двойных стандартах: с одной стороны, педагоги учат детей уважать любой труд взрослых, с другой – детей пугают тем, что плохая учёба приводит к неизбежности в выборе малооплачиваемой непрестижной профессии в будущем, такой, как дворник, уборщик, упаковщик и т. д.

Следовательно, логично рекомендовать уделить этому внимание в рамках ознакомления с современными профессиями, а также необходимо выявить те профессии, о которых у детей устойчивые представления, и те, о которых представления недостаточно отчётливы.

С этой целью разработана и проведена специальная ***трёхэтапная методика*** исследования. *На первом этапе* ребёнку предлагалось узнать по описанию действий («назови профессию человека, который лечит людей, ставит градусник, выписывает лекарство»; «пишет статьи, берёт интервью, рассказывает людям о новостях»).

На втором этапе предлагалось рассказать о том, что знает ребёнок о профессии человека, с узнаванием которой у ребёнка возникли трудности (например, «назови, чем занимается журналист»).

Данный этап изучения даёт право утверждать: какие профессии дошкольники узнают по описанию действий, соответствуют ли эти представления названию профессии, понимают ли дошкольники содержание профессиональной деятельности по названию профессии.

Рейтинг профессий, отражающий целостные представления детей о профессиях взрослых:

– первая группа профессий (100 % выборов), о которых дети имеют достаточно отчётливые представления (учитель, полицейский, космонавт, повар, пожарный, строитель, почтальон, дворник, врач, пилот, продавец);

– вторая группа профессий (86–43 %), о которых имеют не совсем полные представления (художник, ветеринар, библиотекарь, военный, фотограф, тренер, моряк, артист, архитектор);

– третья группа профессий (36–7 %), о которых дошкольники имеют частичные поверхностные представления (шофёр/водитель, электрик, переводчик, программист, официант, журналист, дизайнер, модельер);

– четвёртая группа профессий (0 % выборов), о которых дети не имеют никаких представлений (инженер, диспетчер, стилист, менеджер, юрист, флорист, кинолог, инкассатор, агроном, гид).

Следует отметить, что десять профессий, с которыми дети знакомятся уже в самом раннем возрасте и которые традиционно входят в круг игр дошкольников (врач, повар, строитель) – без труда узнали все дети. Также для понимания детей доступно содержание и некоторых героических профессий (космонавт, пожарный).

Однако существует круг профессий, которые, несмотря на свою современность, малопонятны детям. Так, например, ни один из опрошенных ребят не смог дать названия таким профессиям, как юрист, флорист, менеджер, инженер и др. Представления об этих профессиях не сформированы, дети не могут не только вербализовать их названия, но и не понимают содержания многих из них, в чём мы убедились при проведении последующих этапов.

Информативными стали ситуации, когда дошкольники не могли вспомнить название профессии, но пытались отразить её понимание посредством словотворчества. Так, например, появлялись ответы: «магазинщик» (продавец), «рисовальщик» (художник), «книжник» (библиотекарь), «подготовник» (тренер), «достопримечательник» (гид, экскурсовод). Некоторые профессии упрощались в сознании детей до уровня своего понимания: переводчик – «учитель английского», программист – «компьютерщик», стилист – «парикмахер», кинолог – «дрессировщик».

Примечательно, что есть профессии, которые, несмотря на частоту их встречаемости, остаются непонятны детям, например, профессия журналиста. Старшие дошкольники уже достаточно свободно вычленяют словообразующий корень «журнал», но пока ещё в их представлении не сформирована точная связь данной профессии с этим словом. Встречались ответы: *«раздаёт журналы у метро бесплатно», «читает журналы», «раскладывает письма в посылки».* 52 % детей не смогли узнать эту профессию по описанию и не смогли передать её содержание по названию.

Третий этап позволил исследовать представления детей о профессиях на невербальном уровне. На данном этапе были исключены те профессии (первая группа), которые детям хорошо известны, и те, о которых нет знаний (четвёртая группа). Представления об остальных профессиях (вторая и третья группы) требовали более детального изучения. К этим профессиям были подобраны картинки с атрибутами и предметами труда, характеризующие ту или иную профессию. Детям следовало найти среди прочих картинок те, которые подходят к конкретной профессии.

Большинство детей путём логических объяснений находили нужные предметы для профессий при условии, что первоначально дети признавались, что не знают таких профессий (например, переводчик или про-

граммист). Это говорит о том, что старшие дошкольники на уровне узнавания и понимания уже имеют определённые представления о части профессий, но вербализовать и объяснить их они пока ещё не могут. Можно утверждать, что понимание некоторых профессий находится на уровне псевдопонятий. Наглядный метод опроса в данном случае помогает установить эту специфику для анализа.

Зафиксировано, что дети, понимая содержание профессии, но не зная её название, на интуитивном уровне стараются подобрать или придумать название профессии и, наоборот, не зная содержание профессии, пытаются по названию угадать её содержание.

Полученные экспериментальные данные позволили обосновать и разработать преобразующее направление с целью обогащения и конкретизации представлений о различных современных профессиях взрослых: трудовых действиях, инструментах и материалах, результатах труда и его ценности [12, с. 259], о взаимосвязях профессий между собой.

Ознакомление старших дошкольников с современными профессиями имеет смысл показывать внутри производственных процессов, тогда они наполняются смыслом и становятся видны взаимосвязи между профессиями. Такой подход формирует целостную картину мира отраслей и профессий, имеет потенциал для развития интереса к профессиональной деятельности взрослых.

По мнению многих учёных, в частности Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса[1], методу проектов отводится одно из ключевых мест в современном образовательном процессе. Соответственно, было принято решение о разработке и реализации событийных проектов и образовательных ситуаций, в которых бы учитывались и развивались интересы детей в сфере знакомства с профессиями.

В трудах Т. И. Бабаевой, Л. С. Римашевской[2] образовательная ситуация определена как форма совместной деятельности педагога и детей, которая порождает результат (продукт) в ходе взаимодействия и является эффективным средством обогащения представлений, прежде всего в контексте игровой и продуктивной деятельности. Задача педагога сориентировать ребёнка на определённый алгоритм «основы» изучаемой профессиональной деятельности, с помощью которого дошкольник смог бы самостоятельно усовершенствовать полученные знания, а главное – применить в стремительно изменяющейся социальной ситуации окружающей действительности [13, с. 7].

Обоснование разработанных этапов преобразующей траектории исследования. На *I этапе* процесс ознакомления детей с современными профессиями показан внутри производственных процессов, с помощью игровых ситуаций и сюжетно-ролевых игр. Таким образом, образовательные ситуации наполняются смыслом для дошкольников и становятся видны взаимосвязи между профессиями. Все ситуации ориентированы на зону ближайшего развития и имеют достаточный потенциал для усложнения подаваемого материала, а также служат основой для развития коммуникативных и кооперативных качеств личности дошкольников. Конкретизируются представления об уже известных профессиях и формируются представления о смежных, ранее не доступных для понимания специальностях.

Усложнение игровых ситуаций возможно в зависимости от интересов детей. Например, где повар берёт продукты для приготовления? Откуда берутся продукты в магазине? Откуда их привозит шофер, моряк, машинист? Кто их выращивает, делает? И т. д. А ещё журналист обязательно приедет в зоопарк, чтобы посмотреть на место событий, конечно, директор зоопарка захочет благоустроить территорию зоопарка, украсить её цветами и разными растениями, кого же он позовёт для этого?

С помощью построения игровых цепочек и проблемных ситуаций дошкольники естественным образом знакомятся с видами взрослого труда и его взаимосвязями друг с другом. Ребёнку становится более понятен смысл профессий, значимость и необходимость в повседневной окружающей их действительности.

II этап направлен на ознакомление с профессиями родителей детей. Сначала

[1] Веракса Н. Е, Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – СПб.: Изд-во «Мозаика-синтез», 2016. – 64 с.

[2] Бабаева Т. И., Римашевская Л. С. Как развивать сотрудничество и взаимоотношения дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 224 с.

ставится проблема, которая заключается в отсутствии важного компонента комфортной жизни (электричества, воды), тем самым решается задача по воспитанию положительного отношения и уважения к любому труду. В дальнейшем возникает потребность в создании какого-либо продукта. Образовательные ситуации служат примером для создания подобных занятий с различным содержанием с возможностью их вариативности и усложнения. Такой подход формирует у детей представления о том, что профессии необходимы не только для удовлетворения собственных потребностей (в еде и одежде), но и для обеспечения благ всех людей, а также необходимости специального обучения с целью выбора и понимания любой специальности.

III этап разработан на основе событийных проектов, которые решают следующие задачи:

– воспитание уважения к труду взрослых; развитие интереса к различным профессиям, в частности, к профессиям родителей и месту их работы, а также знакомство с новыми профессиями (например, дизайнера, фотографа, работника интернет-магазина (в том числе доставка продуктов на дом), финансового консультанта, работника банка и др.);

– поддержка индивидуальных детских интересов, раскрытие их проявлений;

– расширение и уточнение знаний о профессиях, в том числе новых;

– ориентация на выбор будущей профессии.

Заключение. Таким образом, обогащение представлений детей о профессиях взрослых тесно связано с познанием ребёнком окружающего мира, является содержательной основой игровой и социально-коммуникативной деятельности, в процессе которых дошкольник не только осваивает, но и преобразует действительность, обогащая субъектный опыт.

Специфика представлений о профессиях заключается в том, что дети:

1) имеют устойчивые представления о профессиях, с которыми знакомятся с раннего возраста, которые традиционно входят в круг игр дошкольников;

2) знают и ориентируются в профессиях родителей, которые встречаются повсеместно и доступны для понимания, однако профессии из экономической и технической сферы (не имеющие узнаваемых атрибутов, со сложными названиями: логист, юрист и пр.) ребёнку этого возраста менее доступны;

3) имеют недостаточный уровень представлений о ценности трудовой деятельности, практически не соотносят процесс и результат труда, демонстрируют утилитарное отношение к труду взрослых (представляют назначение профессии только как необходимость заработать деньги);

4) не дифференцируют профессию от рода деятельности (хобби, стиль жизни);

5) выбирают для себя обозримый ориентир в области весьма распространённых повсеместно встречающихся профессий, испытывая затруднения в определении назначения современных профессий и профессий их будущего.

Обогащение представлений о профессиях будущего в первую очередь должно быть подкреплено игровыми интересами детей и обоснованным понимаем того, как ребёнок сможет использовать полученные знания. При этом, если целью является разностороннее развитие субъектной позиции ребёнка, его личных качеств, творческих способностей, креативности и успешности, то, безусловно, такие событийные проекты и образовательные ситуации будут результативны.

Список литературы

1. Воробьева М. А. Работа по ранней профориентации в условиях дошкольной образовательной организации // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2019. № 2. С. 30–33.

2. Зиновьева А. А., Мазниченко М. А., Шуванова В. П. Включение дошкольников в пробную профессиональную деятельность как средство ранней профориентации // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2020. № 5. С 18–31.

3. Гогоберидзе А. Г., Николаева Е. И., Савинова Л. Ю. Разработка подхода к экспериментальному исследованию субъективного восприятия детьми себя и окружающего мира // Психологическая наука и образование. 2018. № 5. С. 5–12.

4. Логинова В. И. Формирование представлений об общественной значимости труда взрослых // Трудовое воспитание детей дошкольного возраста: сб. ст. / сост. Л. В. Русскова. М.: Просвещение, 1984. С. 10–14.

5. Тарабарина Т. И. Формирование у дошкольников положительного отношения к труду в совместной деятельности со взрослыми // Педагогический вестник. 2012. № 3. С. 15–19.

6. Шанц Е. А. Роль игровой деятельности в ознакомлении дошкольников с трудом взрослых // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 1. С. 58–62.

7. Гогоберидзе А. Г., Атарова А. Н. Детские инициативы и деятельность для детей: проблемы и противоречия // Детский сад: Теория и практика. 2015. № 1. С. 6–15.

8. Солнцева О. В., Езопова С. А. Образовательный проект как способ поддержки спонтанной игры дошкольников // Дошкольное воспитание. 2019. № 11. С. 90–96.

9. Смирнова Е. О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. 2013. № 3. С. 92–98.

10. Вахрушева Л. Н., Крохина Е. А. Развитие представлений о строительных профессиях у старших дошкольников в процессе проекта // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С. 29–34.

11. Ничипоренко Л. К., Яфизова Р. И. Проблема понимания родителями современных детей дошкольного возраста // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета: материалы междунар. науч.-практ. конф. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 186–202.

12. Хайду П. Воспитание ценностных ориентаций // Моральные ценности и личность / под ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаичева. М.: МГУ, 2014. С. 255–264.

13. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал. 2010. № 2. С. 6–11.

Статья поступила в редакцию 15.07.2021; принята к публикации 20.08.2021

Библиографическое описание статьи

Яфизова Р. Я., Ничипоренко Л. К. Обогащение представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях их будущего // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 151–160. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-151-160.

Rimma I. Yafizova[1],
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Herzen State Pedagogical University of Russia
(48 Moika emb., Saint Petersburg, 191186, Russia),
e-mail: jafizova@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0002-7141-2059

Lidia K. Nichiporenko[2],
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Herzen State Pedagogical University of Russia
(48 Moika emb., Saint Petersburg, 191186, Russia),
e-mail: mail-to-lida@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-7659-5555

Benefication of the Older Preschool Children's Ideas About the Professions of their Future

The article discusses the key approaches to the study of the phenomenon of benefication of the older preschoolers' ideas about modern professions. The analysis of domestic and foreign classical studies characterizing the methodology of acquaintance of older preschool children with adult labour and professions is presented. The idea of the need to concretize children's knowledge and enrichment of ideas about various modern professions of adults: labour actions, tools and materials, the results of labor and its value is proved. The article reveals the need for the formation of ideas in children about the interconnections of professions among themselves; expanding the game and speech experience of older preschoolers in the framework of the professional activities of adults; fostering a positive attitude towards adult work. Characterized by the personality traits necessary for children in the future, when choosing any profession: communication, cooperation, creativity. The

[1] R. I. Yafizova is a developer of conceptual approaches to research, interpretation and systematization of the research materials obtained.

[2] L. K. Nichiporenko author-developer of theoretical research approaches; regulatory framework; design and implementation of a transformative research line.

development of a multi-stage variant of studying the ideas of children about professions, including the value attitude towards them, is presented. The results of qualitative and quantitative analysis are demonstrated; survey data, which made it possible to concretize and generalize children's ideas about a certain profession, which in turn helped to understand the direction of educational work in this area and to select professions to expand the ideas of older preschoolers about the professions of their future.It has been established which professions are in the sphere of children's interests. The specificity of the ideas of children about the professional employment of their parents and their attitude to the work of adults is characterized. The potential of organizing event projects and educational situations as a means of enriching children's ideas about modern professions is substantiated; the logic and principles of their organization are concretized.

Keywords: benefication of ideas, ideas about professions, work of adults, play activity, event educational project, educational situations

References

1. Vorobyova, M. A. Work on early career guidance in a preschool educational organization. Scientific and methodological support for assessing the quality of education, no. 2, pp. 30–33, 2019. (In Rus.)

2. Zinovieva, A. A., Maznichenko, M. A., Shuvanova, V. P. Inclusion of preschoolers in trial professional activity as a means of early career guidance. Modern preschool education. Theory and Practice, no. 5, pp. 18–31, 2020. (In Rus.)

3. Gogoberidze, A. G., Nikolaeva, E. I., Savinova, L. Yu. Development of an approach to the experimental study of children's subjective perception of themselves and the world around them. Psychological Science and Education, no. 5, pp. 5–12, 2018. (In Rus.)

4. Loginova, V. I. Formation of ideas about the social significance of adult labour. Labour education of preschool children: Sat. articles, 1984: 10–14. (In Rus.)

5. Tarabarina, T. I. Formation of a positive attitude towards labor in preschoolers in joint activities with adults. Pedagogical Bulletin, no. 3, pp. 15–19, 2012. (In Rus.)

6. Shants, E.A. The role of play in introducing preschoolers to adult labor. Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University, no. 1, pp. 58–62, 2016. (In Rus.)

7. Gogoberidze, A. G., Atarova, A. N. Children's initiatives and activities for children: problems and contradictions. Kindergarten: Theory and Practice, no. 1, pp. 6–15, 2015. (In Rus.)

8. Solntseva, O. V., Ezopova, S. A. Educational project as a way to support the spontaneous play of preschoolers. Preschool education, no. 11, pp. 90–96, 2019. (In Rus.)

9. Smirnova, E. O. Game in modern preschool education. Psychological science and education, no. 3, pp. 92–98, 2013. (In Rus.)

10. Vakhrusheva, L. N., Krokhina, E. A. Development of ideas about construction professions among older preschoolers in the process of the project. Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University, no. 1, pp. 29–34, 2021. (In Rus.)

11. Nichiporenko, L. K., Yafizova, R. I. The problem of understanding by parents of modern children of preschool age. Development of ideas of a scientific school of the department of preschool pedagogy of the Herzen University: international scientific and practical conference: 26–28 May 2010: 186–202. (In Rus.)

12. Haidu, P. Education of value orientations. Moral values and personality. Moscow State University, 2014: 255–264. (In Rus.)

13. Feldstein, D. I. A changing child in a changing world: psychological and pedagogical problems of a new school. National Psychological Journal, no. 2, pp. 6–11, 2010. (In Rus.)

Received: July 15, 2021; accepted for publication August 20, 2021

Reference to the article

Yafizova R. I., Nichiporenko L. K. Benefication of the Older Preschool Children's Ideas About the Professions of their Future // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 151–160. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-151-160.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ
SCIENTIFIC LIFE

УДК 378
DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-161-174

Лидия Александровна Бордонская,
доктор педагогических наук, профессор,
Забайкальский государственный университет,
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: gsbordo@yandex.ru
https://orcid.org/0000-0002-7481-3237

Екатерина Александровна Игумнова,
доктор педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет,
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e-mail: igumnova1@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-8907-9154

Светлана Станиславовна Серебрякова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Забайкальский государственный университет,
(672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30),
e -mail: ssszspu@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0003-4317-8055

25-летний юбилей научно-исследовательской лаборатории по проблемам высшей школы Забайкальского государственного университета

В статье представлен анализ деятельности лаборатории по проблемам высшей школы Забайкальского государственного университета за двадцатипятилетний период, осуществляемый коллективом под руководством доктора педагогических наук, профессора Бордонской Лидии Александровны. На уровне вуза лаборатория успешно решала актуальные задачи по всем основным направлениям деятельности: концептуальное обоснование развития педагогического вуза до уровня гуманитарно-педагогического университета; возрождение в 2008 г. научного журнала «Учёные записки» (1957–1971), который издаётся как журнал «Учёные записки Забайкальского государственного университета» и входит в базу журналов ВАК; подготовка кадров высшей квалификации; развитие международного сотрудничества и стимулирование совместных научных исследований; повышение качества образования в вузе. Лабораторией разрабатывались проблемы развития образования в целом и содержания естественно-научного и экологического образования, в частности, проблемы регионализации и интеграции образования, повышения профессионального роста педагогов, сопровождения талантливых и одарённых детей, разработки современного дидактического инструментария. В благодатной научной среде за годы деятельности лаборатории были подготовлены

© Бордонская Л. А., Игумнова Е. А., Серебрякова С. С., 2021

и успешно защищены десятки докторских и кандидатских диссертаций, в которых обобщён инновационный педагогический опыт по проблемам высшего, общего и дополнительного образования. Членами лаборатории изданы учебные пособия и монографии, подготовлены и опубликованы статьи в журналах базы ВАК, базы Scopus и др. Члены лаборатории являются активными популяризаторами научных знаний среди педагогов, молодёжи и детей г. Читы и Забайкальского края, ежегодно организуя региональные интегрированные образовательные события в различных форматах (офлайн и онлайн: научное шоу, научная встреча, фестиваль и др.) в рамках Фестиваля науки в Забайкальском крае. Коллективом лаборатории получены научные результаты по актуальным проблемам развития образования на всех уровнях с учётом тенденций гуманизации и гуманитаризации, интеграции и регионализации образования, которые являются базисом для дальнейших научных исследований с учётом современных социокультурных условий.

Ключевые слова: научно-исследовательская лаборатория по проблемам высшей школы, Забайкальский государственный университет, юбилей, научная деятельность в сфере образования

Лаборатория проблем высшей школы – своеобразный интеграционный проект, объединивший на добровольных началах творческую деятельность в области педагогики представителей разных факультетов Забайкальского государственного университета, позволивший успешно разрабатывать вопросы теории образования и решать практические задачи.

Лаборатория, объединившая представителей разных факультетов Читинского государственного педагогического института им. Н. Г. Чернышевского (ЧГПИ им. Н. Г. Чернышевского), была создана в 1996 г. приказом ректора В. П. Горлачёва (приказ № 439-а от 30 мая 1996 г.) на базе Временного научно-исследовательского коллектива, разрабатывавшего концепцию многоуровневого профессионального образования в вузе и программу перехода вуза на многоуровневое профессиональное образование. Руководитель лаборатории – доктор педагогических наук, профессор Л. А. Бордонская (рис. 1).

Рис. 1. Бордонская Лидия Александровна – руководитель научно-исследовательской лаборатории по проблемам высшей школы

Fig. 1. Bordonskaya Lidia Aleksandrovna – Head of the Research Laboratory for the Higher Education Problems

Четверть века – достаточно большой срок активной творческой деятельности лаборатории. За это время многое изменилось в мире, в нашей стране, в нашем вузе, а также и в лаборатории: менялся её состав, в образовании появлялись новые проблемы, которые необходимо было решать вузу в целом, отдельным его структурам, расширялось поле деятельности лаборатории. За этот период было много различных дел, событий, интересных встреч, научных открытий.

Осветить все стороны, направления и результаты деятельности научно-исследовательской лаборатории по проблемам высшей школы не представляется возможным в рамках одной статьи. Раскроем отдельные моменты, факты и события из достаточно богатой истории лаборатории.

Первоначальный состав лаборатории: Л. П. Алексенко, Л. А. Бордонская, Т. К. Клименко, Н. В. Кононенко, И. Ю. Мальчикова, О. М. Немерова, Г. А. Семичевский, А. В. Рогова, Е. В. Эпова (рис. 2).

Рис. 2. Члены лаборатории по проблемам высшей школы
(слева направо: А. В. Рогова, Е. В. Эпова, Л. А. Бордонская, Т. К. Клименко, В. П. Горлачёв, Г. А. Семичевский, Л. П. Алексенко, О. М. Немерова, Н. В. Кононенко (1996)

Fig. 2. Members of the laboratory on the problems of higher education
(from left to right: A. V. Rogova, E. V. Epova, L. A. Bordonskaya, T. K. Klimenko, V. P. Gorlachev, G. A. Semichevsky, L. P. Aleksenko, O. M. Nemerova, N. V. Kononenko (1996)

В коллективе над решением проблем, разрабатываемых лабораторией, в разные годы работали преподаватели и сотрудники различных кафедр университета: Е. А. Игумнова, С. Е. Старостина, К. Г. Эрдынеева, С. И. Десненко, С. С. Серебрякова, Т. В. Лучкина, И. В. Ладыгина, Л. Ф. Климова, Г. И. Голобокова, Л. Я. Калашникова, С. З. Кимова, С. В. Христофорова и др. В течение ряда лет с лабораторией сотрудничали А. П. Зенков, Н. М. Сараева, М. И. Гомбоева, М. Б. Лига, Е. Ю. Захарова, Т. В. Бернюкевич. На всём протяжении существования лаборатории в научных исследованиях участвовали аспиранты, магистранты, студенты бакалавриата (О. И. Паршина, Чэнь Чжаомин, И. А. Парамошина, И. В. Кобец, М. А. Садыкова, А. А. Иванова, Н. В. Елина, Д. В. Говорин, Г. А. Новосёлова, И. Ю. Сорока, А. А. Биксалеев, Т. В. Зайцева и др.) (рис. 3).

Рис. 3. Коллектив аспирантов лаборатории за обсуждением вопросов проблем образования

Fig. 3. A team of graduate students of the laboratory discussing issues of educational problems

Сегодня в составе лаборатории преподаватели и сотрудники кафедры физики, кафедры педагогики, кафедры математики и информатики, кафедры географии, безопасности жизнедеятельности и технологий (Л. А. Бордонская, С. Е. Старостина, С. С. Серебрякова, Е. А. Игумнова, Л. Ф. Климова, И. В. Ладыгина, Г. И. Голобокова, Л. Я. Калашникова).

Анализ деятельности лаборатории говорит об особом вкладе основателей лаборатории в развитие вуза в целом и повышение его статуса до университета. Знание потребностей института, обращение к перспективным направлениям исследований в области образования позволили коллективу лаборатории совместно с ректором В. П. Горлачёвым разработать и успешно реализовать несколько концепций развития вуза: Концепция ЧГПИ им. Н. Г. Чернышевского по реализации многоуровневой системы высшего образования (1995); Концепция Забайкальского государственного педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского (ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского) (1996); Концепция развития ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского (2003).

Реализация разработанных концепций позволила повысить статус вуза, что отражено в приказах Министерства Российской Федерации: Приказом № 532 от 26 марта 1997 г. ЧГПИ им. Н. Г. Чернышевского был преобразован в университет – ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского; Приказом № 1411 от 17 ноября 2005 г. ЗабГУ им. Н. Г. Чернышевского был преобразован в Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского (ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского).

Научные результаты за первые пять лет деятельности сотрудников лаборатории были обсуждены и опубликованы на региональных научно-практических конференциях, организованных совместно с коллегами нашего университета: Единство образовательной и профессиональной подготовки студентов в системе многоуровневого высшего образования (1995); Традиции и инновации в системе образования (1997); Традиции и инновации в системе образования: гуманитаризация образования (1998); Культура и образование: традиции и инновации (2001).

Анализ деятельности лаборатории за первое десятилетие XXI в. показал лиди-

рующую роль лаборатории в развитии научной инфраструктуры в университете. Во-первых, сотрудниками лаборатории был подготовлен пакет документов для открытия в университете Научно-исследовательского института развития образования (НИИ РО) на базе лаборатории по проблемам высшей школы в 2003 г. (Решение Совета университета (протокол № 4 от 7 июля 2003 г.) и приказ ректора В. П. Горлачёва № 2160 от 30 декабря 2003 г.). Руководителем института была назначена Л. А. Бордонская (д-р пед. наук, профессор), зам. директора – С. З. Кимова (канд. пед. наук, доцент).

Миссия института – прогнозирование, исследование, проектирование, организация содержательной и процессуально-технологической сторон образования, развитие социокультурной среды региона, объединение усилий и координация действий научно-педагогической общественности университета и социальных партнёров, развитие международного сотрудничества.

На протяжении 2003–2008 гг. в рамках НИИ РО лабораторией разрабатывались важнейшие проблемы развития педагогического образования в Читинской области, становления системы образования в условиях региона, повышения качества образования. Члены лаборатории участвовали в разработке и реализации основных региональных программ в сфере образования (функционирование и модернизация системы образования; русский и родной языки; талантливые дети и др.). Так, совместно с ректором В. П. Горлачёвым в 2005 г. была разработана «Концепция развития системы профессионального образования в Читинской области на 2005–2010 гг.». Особая роль отводилась проблемам регионализации образования, научно-методического сопровождения регионального компонента на всех уровнях образования.

Во-вторых, члены лаборатории участвовали в подготовке документов для открытия при ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского диссертационного совета по защите диссертаций по педагогическим специальностям: 13.00.01 *Общая педагогика, история педагогики и образования* и 13.00.08 *Теория и методика профессионального образования* (2004 г. – кандидатский совет, 2007 г. – докторский совет) – и принимали активное участие в работе советов.

В-третьих, при активном участии лаборатории в творческих коллективах университета (работа над документами, решение конкретных практических задач и т. п.) были открыты Лицей ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского; Агинский филиал ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского; была разработана концепция и создан Забайкальский социально-педагогический университетский комплекс (ЗУК), объединивший педагогические образовательные учреждения региона; организована «Школа молодого педагога-учёного», обеспечивающая повышение научного уровня творчески работающих педагогов.

В-четвёртых, члены лаборатории принимали активное участие в подготовке документов для участия университета в конкурсном отборе на создание на базе ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского инновационного университета, отражающего специфику трансграничья – Научно-исследовательского университета континентальной Азии (НИУКА).

В-пятых, при участии представителей лаборатории высшей школы (Т. К. Клименко, Л. А. Бордонская, А. В. Рогова и др.) в 2008 г. были открыты магистратуры разного профиля по педагогическому направлению подготовки.

Одним из продуктивных направлений научной деятельности стало проведение, начиная с 2004 г., систематических исследований по сравнительной педагогике в рамках международного сотрудничества университета и Автономного района Внутренней Монголии (АРВМ) по теме «Трансграничье в изменяющемся мире: Природа. Культура. Образование».

Члены лаборатории принимали активное участие в подготовке документов, определяющих международное сотрудничество вуза с администрацией АРВМ Китайской Народной Республики и рядом образовательных структур. Договор об организации научно-исследовательской деятельности ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского и администрацией г. Чжаланьтунь КНР «Человек. Культура. Природа» (2004–2007) был заключён 21 ноября 2004 г. Договор об организации научно-исследовательской деятельности ЗабГГПУ им. Н. Г. Чернышевского и Хулуньбуирского государственного института (г. Хайлар) «Модернизация образования в России и Китае» (2005–2010) заключён 5 декабря 2005 г.

В соответствии с договорами о совместной научно-исследовательской деятельно-

сти члены лаборатории изучали систему образования КНР (структура, уровни образования, дошкольные образовательные учреждения, начальная, общая средняя и высшая средняя школа, инклюзивное образование), особенности обучения в учебных заведениях различного уровня по публикациям в российской печати и при работе с оригинальными источниками на китайском языке, а также во время проведения экспедиционных исследований при посещении образовательных учреждений АРВМ КНР.

Обмен научными экспедициями – особая форма международного сотрудничества, когда обсуждаются глобальные проблемы образования, национальная специфика образовательных систем и актуальные вопросы конкретных исследований.

Именно во время экспедиций членами лаборатории был получен большой объём ценной информации. За период с 2004 по 2010 г. было организовано шесть экспедиций (города Чжаланьтунь, Хайлар, Манчжурия). Экспедиционные исследования позволили выявить особенности системы образования и управления образовательными учреждениями Китая, специфику образовательного процесса в учреждениях различного уровня и профиля (детских садах, школах, специальных учебных заведениях, вузах), особенности образовательного пространства современной школы КНР, региональную специфику системы образования АРВМ и региональные аспекты содержания образования.

Материалы экспедиций послужили основой публикаций в научно-педагогических изданиях, сборниках докладов на конференциях, базой для проведения диссертационных исследований (аспиранты А. А. Иванова, И. А. Парамошина, а также аспирант из КНР – Чэнь Чжаомин).

К результатам научных исследований в рамках международного сотрудничества можно отнести следующее:

– защита кандидатской диссертации на тему «Высшая средняя школа Китая в условиях современных реформ образования» (Чэнь Чжаомин) под научным руководством Л. А. Бордонской;

– научное издание «Международное сотрудничество в научных исследованиях» (Чита, ЗабГГПУ, 2009) – глава «Образование в Китае (по материалам экспедиций в АРВМ КНР» – авторы: Л. А. Бордонская, Т. В. Лучкина, И. А. Парамошина, С. С. Серебрякова, Чэнь Чжаомин);

– монография «Высшая средняя школа Китая в условиях современных реформ образования» (Новосибирск: Наука, 2011), авторы – Л. А. Бордонская, Чэнь Чжаомин);

– создание серии словарей, изданных в ЗабГГПУ в 2010 г.: «Русско-китайский толковый терминологический словарь: концепции современного естествознания» (Л. А. Бордонская, С. С. Серебрякова, С. Е. Старостина, В. А. Ленинцева), «Русско-китайский толковый терминологический словарь по педагогике» (Л. А. Бордонская, Е. А. Игумнова, Т. В. Лучкина, Е. А. Юйшина), «Русско-китайский, китайско-русский терминологический словарь по экологии и основам современного естествознания» (Л. А. Бордонская, Д. Ц. Анудариева, С. В. Науменко, С. С. Серебрякова, С. Е. Старостина), «Русско-китайский, китайско-русский терминологический словарь по межкультурной коммуникации и педагогике» (Л. А. Бордонская, Г. Д. Ахметова, Е. А. Игумнова, Т. В. Лучкина, Е. А. Юйшина);

– сборники материалов международных научных конференций, организованных сотрудниками лаборатории совместно с представителями кафедры философии (Е. Ю. Захарова, М. И. Гомбоева, Т. В. Бернюкевич) при содействии ректората (Международные НПК: Образование и воспитание в XXI веке: глобальный и региональный аспекты (Россия – Китай – Монголия) (2003); Традиции и инновации: проблемы качества образования (2005); Трансграничье в изменяющемся мире: культура, образование, природа, человек (Россия – Китай – Монголия) (2006); Университет в современном мире (конференция, посвящённая 70-летию университета (2008)); Трансграничье в изменяющемся мире: Россия, Китай, Монголия (2010).

Результаты исследований по сравнительной педагогике были представлены членами лаборатории на научных конференциях различного уровня (Чита, Москва, Санкт-Петербург, Рязань и т. д.) и в статьях в различных научно-педагогических изданиях («Физика в школе», «Учёные записки ЗабГГПУ» и др.).

По инициативе руководителя лаборатории Л. А. Бордонской в 2008 г. была начата

работа по возрождению научного журнала «Учёные записки», который выходил в ЧГПИ им. Н. Г. Чернышевского в период с 1957 по 1971 г. Специфика журнала заключалась в том, что публикуемые материалы группировались в отдельные серии по различным научным направлениям (8 серий). За период существования журнала вышло 23 номера.

Предварительно были изучены фонды библиотеки института, собраны все сборники (номера журналов), далее информация была обобщена и представлена в ректорат. После информации Л. А. Бордонской на заседании Учёного совета института о журнале «Учёные записки Читинского государственного педагогического института им. Н. Г. Чернышевского» Советом было принято решение о возобновлении научного издания вуза. Началась работа по подготовке к выходу научного издания университета.

В ходе обсуждения названия, структуры журнала, дизайнерского оформления, формата, периодичности выхода отдельных номеров с представителями ректората, редакционно-издательского отдела было решено сохранить в названии научного издания университета слова «Учёные записки». Возрождённое научное издание имело название «Учёные записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского», а с 2013 г. по настоящее время – «Учёные записки Забайкальского государственного университета».

В журнале в соответствии с традицией были сохранены отдельные серии («Естественные науки», «Физика, математика, техника, технология», «Филология, история, востоковедение», «Педагогика и психология», «Философия, культурология, социология, социальная работа», «Профессиональное образование, теория и методика обучения»). В сериях журнала были выделены ряд основных рубрик: «Научные исследования», «Научные сообщения», «Люди. События. Годы» и т. п. Определена периодичность выхода в свет: шесть номеров в год (один номер каждой серии ежегодно).

Редакционным советом возрождённого журнала стали: председатель – ректор университета И. И. Катанаев; зам. председателя – Л. А. Бордонская; члены Совета – учёные университета и учёные – представители зарубежья и различных вузов России. Для каждой серии были определены главный редактор серии и состав редакционной коллегии.

При подготовке к выходу в свет возрождённого научного журнала особое внимание уделялось определению формата, дизайнерскому оформлению журнала, виду обложки. Члены лаборатории с участием проректора по науке, представителей редакционно-издательского отдела университета, преподавателей физико-математического факультета и факультета художественного образования (Л. А. Бордонская, Е. В. Эпова, М. И. Гомбоева, Л. К. Яковлева, С. Е. Холодовский, М. Р. Коптелова, Г. А. Акулова и др.) долго обсуждали различные варианты обложки журнала. Окончательно был выбран вариант с изображением исторического здания университета. В настоящее время вид обложки остался неизменным, хотя в соответствии с современными требованиями к научным изданиям многое в журнале изменилось.

2009 год – год выхода в свет возрождённого научного журнала «Учёные записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского».

В первых номерах каждой серии журнала было помещено «Обращение к читателям», в котором кратко отражена история журнала «Учёные записки», отмечены авторы публикаций того времени – специалисты в различных областях научных знаний, а также кратко освещена история и настоящее вуза; дана характеристика возрождённого научного издания вуза.

Следует отметить, что первые номера отдельных серий включали рубрику «По страницам “Учёных записок”» прошлых лет».

В течение всех лет своего существования сотрудники лаборатории исследовали проблемы образования как в России, так и за рубежом (уровень среднего образования, высшего и послевузовского образования). С 2006 г. лаборатория активно включилась в деятельность по подготовке заявок на участие в конкурсах научных грантов различных уровней.

Были поданы заявки на гранты РГНФ: Общекультурная составляющая науки в содержании образования (на примере физики) (2007); Учебно-методический комплекс по

физике в образовательном пространстве современной школы (Россия – Китай) (2008); Старшая ступень средней школы России и Китая в условиях реформирования образования в конце XX – начале XXI века (2010).

В 2012–2014 гг. лабораторией выполнялся проект «Проблемы естественнонаучного образования и подготовка учителя современной школы» по гранту Министерства образования и науки РФ № НИР: 6.2266.2011 (Государственное задание вузу).

Выполнен ряд исследований, проводимых лабораторией по результатам внутривузовского конкурса проектов среди структурных подразделений университета: «Содержание и технологии подготовки учителя как условие успешности школьника» (2014); «Дидактический инструментарий в условиях открытого образовательного пространства» (2016); «Интеграция в открытом образовательном пространстве как фактор профессионального роста субъектов образования» (2019).

На протяжении всех лет в деятельности лаборатории одной из ведущих тем стала проблема *регионализации профессионального и общего образования в условиях Забайкалья.* Работа велась в определённой логике: от обоснования необходимости регионализации образования, анализа имеющихся теоретических работ и реальной практики к определению теоретических основ разработки и реализации регионального компонента содержания образования при подготовке студентов в вузе и далее – к разработке конкретных вариантов реализации.

Теоретико-методологические основы разработки и реализации регионального компонента содержания образования при подготовке студентов в вузе были представлены рядом структурных элементов: источники (нормативно-правовая база, стандарты ВО, теоретико-методологические и психолого-педагогические исследования, опыт реализации регионального компонента в системе образования); факторы (специфика региона, особенности образовательного процесса на современном этапе, специфика образовательного пространства в вузе); подходы (целостный, системный, деятельностный, личностно ориентированный, культурологический); принципы (методологические принципы общего характера; принцип отбора, представления и структурирования информации; принципы организации образовательного процесса); условия реализации (обеспечение правовое, социокультурное, методологическое, организационно-деятельностное, научно-методическое, кадровое).

Спроектирована модель регионального компонента содержания образования (человек – общество – культура – образование – природа – техника и технологии во взаимосвязи и взаимообусловленности как отражение специфики региона), а также выявлен комплекс педагогических условий подготовки студентов в вузе: использование возможностей образовательного процесса (наполнение основных дисциплин региональным содержанием, разработка специальных курсов, современные образовательные технологии и т. д.); внеучебная деятельность преподавателей и студентов; создание образовательного пространства вуза (внутренняя инфраструктура, внешняя; открытое образовательное пространство).

В результате работы коллектива над проблемой регионализации образования в 2007 г. была подготовлена и издана коллективная монография «Регионализация образования (на примере Забайкалья)» под редакцией профессоров Л. А. Бордонской, М. И. Гомбоевой, Л. В. Черепановой. В монографии представлены геополитические и географические особенности Читинской области, интеллектуальные и физические особенности детей, проживающих в экологически неблагополучных районах области, система образования региона, теория и практика регионализации образования. В данном научном издании отражены разработанные преподавателями концепции регионализации образования средствами учебных предметов (физика, экология, литература, история и т. д.), а также учебные курсы и специальные дидактические средства для школы и вуза, отражающие региональные особенности.

Проблемами регионализации образования лаборатория занимается и в настоящее время с учётом современных реалий (гуманизации, интеграции, цифровизации образования, идей устойчивого развития и др.).

Коллектив лаборатории, отвечая на актуальные запросы практики, выполнил научное исследование по проблеме профильного образования. По результатам научных исследований общих проблем профильного обучения создана модель деятельности университета по реализации профильного обучения.

Дано обоснование модели (выделены источники, факторы, подходы, принципы, методы и условия) и её описание как сложной многомерной структуры, отражающей разнообразные составляющие деятельности университета по реализации профильного обучения в регионе. В деятельности университета по реализации профильного обучения были выделены три аспекта: организационно-структурный, проблемно-содержательный и содержательно-процессуальный.

Организационно-структурный аспект: структуры взаимодействия, организация и структура деятельности, субъекты (внутреннее и внешнее пространство университета); структуры и формы взаимодействия, внутришкольная или внутривузовская профилизация, сетевое взаимодействие.

Проблемно-содержательный аспект: предметные области, в соответствии с профилем обучения; общие проблемы организации профильного обучения.

Содержательно-процессуальный аспект: направления деятельности, функции, выполняемые университетом, механизмы и средства, обеспечивающие деятельность университета.

Модель предусматривала обучение по профилям на разных уровнях: на уровне университета, уровне институтов и факультетов, уровне кафедр, уровне отдельных преподавателей и студентов. В 2007 г. по результатам исследования было опубликовано научное издание «Университет и организация профильного обучения» (авторский коллектив Л. А. Бордонская (редактор), Л. П. Алексенко, С. И. Десненко, С. З. Кимова, Т. В. Лучкина, В. Ю. Проклова, С. С. Серебрякова, Е. В. Эпова). В рамках данного проекта по договору с Комитетом образования Агинского Бурятского автономного округа была реализована программа дополнительного профессионального образования «Профильная школа», результатом реализации которой явилась профессиональная подготовка учителей в классах различных профилей. Учителям-предметникам было выдано 56 дипломов «Педагог профильной школы».

В процессе исследования проблем профильного обучения разработаны и используются в вузе учебные курсы, обеспечивающие подготовку студентов к реализации в школе профильного обучения; разработаны материалы для подготовки учащихся к государственной аттестации (ЕГЭ, ОГЭ), программы курсов по выбору для профильной школы, статьи в научных изданиях.

В 2009 г. опубликовано учебное пособие «Физика в профильной школе» (Л. А. Бордонская, С. И. Десненко, В. Ю. Проклова, С. С. Серебрякова), отражающее общие проблемы профильного обучения, особенности обучения физике в профильной школе. В пособии дан теоретический материал, задания для студентов, приведены разнообразные сведения, документы, примеры курсов и заданий, литература и т. д.

Лаборатория ставила и решала проблемы по работе с талантливыми и одарёнными детьми. Были проведены научные исследования с выступлением на конференциях и публикацией статей, выполнены диссертационные исследования аспирантами (И. А. Сутурина, О. И. Паршина и др.).

В настоящее время продолжается подготовка студентов к работе с одарёнными детьми и талантливой молодёжью в процессе сотрудничества с образовательными организациями посредством разработки и введения специальных учебных курсов, знакомства студентов со структурами, обеспечивающими научно-исследовательскую деятельность школьников в регионе, проведения студентами научно-исследовательской работы по данной теме. Так, для студентов, обучающихся в области физико-математического образования, разработаны и реализованы курсы «Работа с талантливыми и одарёнными детьми», «Образовательная среда для развития одарённых детей и талантливой молодёжи», «Научное и научно-техническое творчество обучаемых».

Сотрудниками лаборатории были разработаны программы летних профильных школ (физико-математическая летняя школа, школа юного биолога), в рамках которых преподаватели, аспиранты и студенты университета проводили занятия со школьниками.

Лабораторией осуществлялось сопровождение научно-педагогической деятельности коллектива многопрофильного лицея-интерната № 1 Забайкальского края (г. Чита) как сопровождение деятельности краевой опытно-экспериментальной площадки по созданию системы работы с детьми, имеющими признаки одарённости.

В результате творческого сотрудничества коллектива лаборатории и коллектива лицея дано теоретико-методологическое обоснование создания образовательного учреждения для работы с талантливыми и одарёнными детьми создана «Модель лицея для талантливых и одарённых детей» (миссия лицея, цели, задачи деятельности, структура лицея, взаимодействие коллектива с социальными партнёрами, основные направления деятельности, организационные формы работы с учащимися и педагогами).

Результаты исследования отражены в ряде статей сотрудников лаборатории в журналах и сборнике «Создание системы работы с одарёнными детьми: традиции и инновации» (г. Чита, 2009 г.), в котором раскрыты теоретические аспекты проблемы одарённых детей и практические наработки коллектива лицея под руководством лаборатории.

Ещё одним из ведущих исследований, выполненных лабораторией, стало исследование проблемы самостоятельной работы студентов (СРС) в условиях современного образования, в ходе которого смоделирована система СРС в современном образовательном процессе; выявлен компонентный состав СРС и содержательно-деятельностный аспект СРС; разработана модель рабочей тетради студентов как многофункционального дидактического средства и конкретизирована на примере отдельных учебных профессиональных программ, учебных дисциплин, вариантов дидактического обеспечения СРС.

В результате исследования были изданы коллективная монография «Самостоятельная работа студентов в современном вузе» (Л. А. Бордонская, Г. И. Голобокова, Е. А. Игумнова, Т. В. Лучкина, С. Е. Старостина, 2015 г.), ряд учебных пособий и статей; защищена кандидатская диссертация (Г. И. Голобокова).

Проблемы самостоятельной работы студентов – «вечные» проблемы, так как совершенствование образовательного процесса идёт постоянно. Коллектив лаборатории продолжает работать над этими проблемами.

По проблемам естественно-научного и экологического образования сотрудниками лаборатории были получены следующие научные результаты: разработана концепция общекультурного содержания естественно-научных дисциплин; дано концептуальное обоснование и разработана методическая система обучения студентов естествознанию (курсы «Концепции современного естествознания», «Единая картина мира», которые прошли экспериментальную проверку); разработана концепция и модель методической системы экологического образования в региональном образовательном пространстве с учётом социоприродного окружения образовательного учреждения и созданы варианты дидактических материалов.

Результаты деятельности предыдущих лет и накопленный опыт позволяют лаборатории активно включаться в решение актуальных проблем современного образования. За период последних пяти лет разработан ряд учебных пособий для студентов, отражающих различные инновационные аспекты в разнообразных предметных областях (на примере физики, экологии, биологии, естествознания, социальных и психолого-педагогических наук).

Основные научные и научно-практические результаты научно-исследовательской работы за 2015–2021 гг.:

– выявлены общемировые тенденции развития образования в контексте проблемы интеграции и обоснованы теоретические основы (подходы, принципы, содержание и образовательные технологии) процесса интеграции, обеспечивающие профессиональный рост будущих педагогов на основе компетентностного и контекстного подходов;

– проведён сравнительно-сопоставительный анализ российского и зарубежного опыта по разработке современного дидактического инструментария;

– разработаны модели и введены в образовательный процесс вуза варианты их реализации в условиях открытого образовательного пространства: обобщённая модель педагогической интеграции в образовательном процессе вуза при подготовке будущих педагогов; модель содержания и процессуальных аспектов интеграции в образовательном процессе вуза при подготовке будущего педагога; модель дидактического инструментария, содействующего становлению обучающегося как активного субъекта познавательной деятельности в открытом образовательном пространстве; модель технологической карты проектирования образовательных квестов; модель интегрированных образовательных событий;

– теоретически обосновано и экспериментально проверено применение современного дидактического инструментария и образовательных технологий интегрированного характера в подготовке будущих педагогов, среди которых проекты, образовательные квесты, мини-лаборатории и др.;

– внедрена инструментальная поддержка реализации современных образовательных технологий (уровень школы и вуза), обеспечивающих создание условий для активной познавательной деятельности обучающихся в условиях открытого образовательного пространства.

Осуществлён ряд публикаций, отражающих результаты деятельности членов творческого коллектива лаборатории: учебные пособия, монографии:

– учебное пособие Л. А. Бордонской, С. С. Серебряковой, Т. Г. Филипповой «История физики в контексте культуры: Люди науки» (2014);

– учебное пособие Л. А. Бордонской «Культура, наука, искусство в задачах по физике» (2017), которое поощрено Грамотой в номинации «Лучшее учебное издание по естественным наукам» VIII Общероссийского конкурса изданий для вузов «Университетская книга – 2018»);

– учебное пособие Л. А. Бордонской, Н. Н. Замошниковой, Т. В. Минькович И. В. Ладыгиной «Подготовка графических объектов к использованию в образовательном процессе» (2017);

– учебное пособие С. С. Серебряковой «Астрономия в образовательном процессе» (2018);

– учебное пособие Е. А. Игумновой, Д. Ц. Анудариевой, М. С. Пушкарёвой, О. А. Сычёвой «Учебно-исследовательская деятельность в естественно-научном образовании» (2020).

Членами лаборатории Л. А. Бордонской, Е. А. Игумновой, С. С. Серебряковой, Т. Г. Филипповой обобщены результаты исследований по проблеме интеграции и в 2020 г. опубликована монография «Интеграция в открытом образовательном пространстве как фактор профессионального роста будущих педагогов (2020).

Наряду с изданными учебными пособиями и монографиями сотрудники лаборатории печатаются в журналах базы ВАК («Физика в школе», «Биология в школе», «Школа будущего», «Инновации в образовании», «Философия образования», «Учёные записки Забайкальского государственного университета» и др.), базы Scopus и др.

Члены лаборатории являются активными популяризаторами научных знаний среди педагогов, молодёжи и детей г. Читы и Забайкальского края. Ежегодно организуются региональные образовательные интегрированные события в различных форматах (офлайн и онлайн: научное шоу, научная встреча, фестиваль и др.) в рамках Фестиваля науки NAUKA0+ в Забайкальском крае: «Мир цвета и цвет в мире» (2017); «“Менделеевские встречи”: Наука. Искусство. Жизнь» (2018); «Наука, культура, искусство: решаем задачи» (2019); «Создай атмосферу» (онлайн-формат) (2020) (рис. 4).

В благодатной научной среде за годы деятельности лаборатории были подготовлены и успешно защищены докторские и кандидатские диссертации, в которых обобщён инновационный педагогический опыт, о чём свидетельствует исследуемая тематика: «Инновационное образование как фактор становления будущего учителя» (Т. К. Клименко, д-р пед. наук, г. Хабаровск, 1999 г.), «Теория и практика отражения взаимосвязи науки и культуры в школьном физическом образовании и в подготовке учителя физики» (Л. А. Бордонская, д-р пед. наук, г. Москва, 2002 г.); «Идеи воспитания человека культуры в философско-педагогической мысли России и русского зарубежья (вторая половина XIX – первая половина XX в.)» (А. В. Рогова, д-р пед. наук, г. Санкт-Петербург, 2004 г.); «Естественнонаучное образование студентов гуманитарных направлений подготовки в условиях интеграции научного знания» (С. Е. Старостина, д-р пед. наук, г. Москва, 2011 г.); «Экологическое образование школьников в региональном образовательном пространстве (естественнонаучная предметная область)» (Е. А. Игумнова, д-р пед. наук, г. Москва, 2013 г.); «Роль инновационной деятельности в личностно-профессиональном становлении молодого педагога» (Т. В. Лучкина, канд. пед. наук, г. Хабаровск. 2000 г.); «Формирование аналитико-синтетической деятельности у студентов педвузов при изучении курса алгебры и теории чисел» (Е. В. Эпова, канд. пед. наук, г. Новосибирск, 2000 г.); «Система задач как сред-

ство формирования конструктивных умений учащихся при изучении школьного курса геометрии» (Н. В. Кононенко, канд. пед. наук, г. Омск, 2002 г.); «Подготовка будущих учителей физики к формированию у учащихся средней школы представлений об историко-культурной составляющей физической науки» (С. С. Серебрякова, канд. пед. наук, г. Москва, 2005 г.); «Профессионально ориентированная подготовка будущего учителя технологии в цикле предметных дисциплин (на примере курса «Прикладная механика»)» (Л. Я. Калашникова, канд. пед. наук, г. Чита, 2007 г.); «Высшая средняя школа Китая в условиях современных реформ образования» (Чэнь Чжаомин, канд. пед. наук, г. Чита, 2010 г.); «Рабочая тетрадь как многофункциональное дидактическое средство в системе самостоятельной работы студентов» (Г. И. Голобокова, канд. пед. наук, г. Чита, 2012 г.); «Формирование созидательной активности будущих педагогов в образовательном пространстве современного вуза (Г. В. Жеребятникова, канд. пед. наук, г. Чита, 2013 г.); «Здоровьесберегающее образовательное пространство санаторной школы как фактор содействия успешности младшего школьника» (Г. А. Новосёлова, канд. пед. наук, г. Чита, 2014 г.); «Проекты историко-биографического содержания как средство достижения учащимися образовательных результатов при обучении физике» (М. А. Садыкова, канд. пед. наук, г. Москва, 2018 г.).

Рис. 4. Участники образовательного события «Наука, культура, искусство: решаем задачи» на Забайкальском фестивале науки – 2019

Fig. 4. Participants of the educational event «Science, culture, art: solving problems» at the Transbaikal Science Festival – 2019

Сегодня лаборатория продолжает развивать научные контакты с исследовательскими центрами и ведущими педагогическими вузами России в городах: Москва (МПГУ), Санкт-Петербург (РГПУ им. А. И. Герцена), Улан-Удэ (БГУ им. Доржи Банзарова), Новосибирск, Омск, Барнаул, Хабаровск. Научные контакты реализуются через разработку совместных проектов, подготовку монографий, учебных пособий, обсуждение актуальных вопросов педагогики на научных семинарах, конференциях и т. д. Сетевое взаимодействие осуществляется с Институтом развития образования Забайкальского края, общеобразовательными организациями дополнительного, общего и среднего профессионального образования г. Читы и Забайкальского края.

В заключение, проведя анализ деятельности лаборатории по проблемам высшей школы за двадцатипятилетний период, отметим, что творческий коллектив лаборатории

под руководством Л. А. Бордонской внёс научный вклад в разработку педагогической теории и развитие практики образования в регионе. На уровне вуза лаборатория успешно решала актуальные задачи по всем основным направлениям деятельности: концептуальное обоснование развития педагогического вуза до уровня гуманитарно-педагогического университета; возрождение в 2008 г. научного журнала «Учёные записки» (1957–1971), который издаётся как журнал «Учёные записки Забайкальского государственного университета» и входит в базу ВАК; подготовку кадров высшей квалификации; развитие международного сотрудничества и стимулирование совместных научных исследований; повышение качества образования в вузе. Коллективом лаборатории получены научные результаты по актуальным проблемам развития образования на всех уровнях с учётом тенденций гуманизации и гуманитаризации, интеграции и регионализации образования, которые сегодня являются базисом для дальнейших научных исследований с учётом ключевых характеристик современного общества, таких как: общество знаний и доступности информации, цифровизации образования, мобильности, многозадачности и многоаспектности в профессиональной деятельности, демократии и расширения возможностей для роста человеческого потенциала как главного ресурса позитивных социальных изменений.

Статья поступила в редакцию 11.06.2021; принята к публикации 17.07.2021

Библиографическое описание статьи

Бордонская Л. А., Игумнова Е. А., Серебрякова С. С. 25-летний юбилей научно-исследовательской лаборатории по проблемам высшей школы Забайкальского государственного университета // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 161–174. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-161-174.

Lidiya A. Bordonskaya,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Transbaikal State University,
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia)
e-mail: gsbordo@yandex.ru
https://orcid.org/0000-0002-7481-3237

Ekaterina A. Igumnova,
Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University,
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia)
e-mail: igumnova1@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-8907-9154

Svetlana S. Serebryakova,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Transbaikal State University,
(30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia)
e-mail: ssszspu@rambler.ru
https://orcid.org/0000-0003-4317-8055

25th Anniversary of the Research Laboratory Dealing with the Problems of Higher Education of the Transbaikal State University

The article presents an analysis of the laboratory's activities on the problems of higher education of the Transbaikal State University for a twenty-five-year period, carried out by a team under the leadership of doctor of pedagogical sciences, professor – Bordonskaya Lydia Aleksandrovna. At the university level, the laboratory successfully solved urgent problems in all main areas of activity: conceptual substantiation of the development of a pedagogical university to the level of a humanitarian-pedagogical university; the revival in 2008 of the scientific journal "Scientists notes" (1957–1971), which is published as the journal "Scientific Notes of the Transbaikal State University" and is included in the base of the State Commission for Academic Degrees and Titles journals;

training of highly qualified personnel; development of international cooperation and stimulation of joint scientific research; improving the quality of education at the university. The laboratory staff worked out the problems of the development of education in general and the content of natural science and environmental education, in particular, the problems of regionalization and integration of education, improving the professional growth of teachers, accompanying talented and gifted children, and the development of modern didactic tools. In a fertile scientific environment, over the years of the laboratory's activity, dozens of doctoral and candidate dissertations have been prepared and successfully defended, in which innovative pedagogical experience on the problems of higher, general and additional education is summarized. The laboratory staff published textbooks and monographs, prepared and published articles in the journals of the Higher Attestation Commission, Scopus databases, etc. various formats (offline and online: scientific show, scientific meeting, festival, etc.) within the framework of the Science Festival in the Transbaikal Territory. The laboratory team obtained scientific results on topical problems of education development at all levels, taking into account the tendencies of humanization and humanization, integration and regionalization of education, which today are the basis for further scientific research, taking into account modern socio-cultural conditions.

Keywords: research laboratory on the problems of higher education, Transbaikal State University, anniversary, scientific activity in the field of education

Received: June 11, 2021; accepted for publication July 17, 2021

Reference to the article

Bordonskaya L. A., Igumnova E. A., Serebryakova S. S. 25th Anniversary of the Research Laboratory Dealing with the Problems of Higher Education of the Transbaikal State University // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2021. Vol. 16, No. 4. PP. 161–174. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-161-174.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Редакция принимает **не опубликованные ранее** материалы объёмом до 1 п. л. (40 000 знаков с пробелами), выполненные в следующих жанрах:

Жанр	*Минимальный объём*
Статья (теоретического и эмпирического характера, содержащая основные научные результаты, полученные автором)	0, 5 п. л. (20 000 знаков)
Научные сообщения, доклады	0, 3 п. л. (12 000 знаков)
Научные обзоры, рецензии	0,2 п. л. (8 000 знаков)

В редакцию НЕОБХОДИМО ПРЕДСТАВИТЬ:

1. Электронный вариант статьи. В имени файла указываются фамилия автора(-ов) и название статьи.
2. Электронный вариант заполненного лицензионного договора.
3. Личную карточку автора – сведения об авторе(-ах).

СТРУКТУРА СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДКОЛЛЕГИЮ ЖУРНАЛА

Отрасль науки. Название рубрики журнала.

Код: УДК.

Имя, отчество, фамилия автора приводятся на русском и английском языках. Количество соавторов в статье может быть не более 5. При наличии соавторов первым указывается ответственный/основной автор. На русском и английском языках даётся описание вклада в исследование каждого автора (по 1 предложению). Orcid автора.

Город, страна – на русском и английском языках.

Место работы (постоянное и при наличии – место выполнения научного проекта) – на русском и английском языках.

Почтовый адрес – на русском и английском языках.

Источники финансирования статьи (при их наличии) – на русском и английском языках.

Название статьи – на русском и английском языках строчными буквами (не заглавными).

Аннотация: 150–200 слов на русском и английском языках. Текст аннотации должен включать основные результаты статьи: актуальность, методы, выводы исследования. Аннотация не должна содержать каких-либо ссылок.

Ключевые слова или словосочетания (5–7 терминов/понятий) отделяются друг от друга запятой. Приводятся на русском и английском языках.

Основной текст статьи, содержащий следующие блоки: введение, методология и методика исследования, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение – выводы. **Название блоков выделяется полужирным шрифтом.**

Статья должна иметь внутритекстовые ссылки на цитируемые источники. Ссылки приводятся в квадратных скобках с указанием порядкового номера в списке литературы и страницы, например [1, с. 25]. Несколько источников отделяются друг от друга точкой с запятой, например [1; 3; 4].

Список литературы указывается по мере цитирование и должен включать не менее 15 источников. Желательно, чтобы в нём были представлены зарубежные источники.

Учебные пособия, публицистика, архивы, справочные, словарные и законодательные материалы являются источниками, не входят в список литературы и выносятся в текст статьи в виде подстрочных ссылок (сноски внизу страницы). Маркер сноски – арабская цифра, нумерация – постраничная.

Список литературы оформляется согласно ГОСТу Р 7.0.5-2008. Для каждого источника обязательно указываются издательство, общее количество страниц.

Необходимо повторить русскоязычный список литературы также на английском языке, оформить References согласно следующим требованиям:

- Автор/ы (транслитерация в формате BSI, BGN);
- Название работы/источника (перевод на английский язык);
- Выходные данные: город, издательство, год, том, диапазон страниц (транслитерация).
- Указание на язык источника (In Rus.)

Самоцитирование допускается в объёме не более 20 % от общего количества источников в списке литературы.

Объём цитирования в статье должен составлять не более 30 % от общего объёма статьи.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СТАТЬИ

Рабочие языки: русский и английский.

Общие требования: формат – А4, ориентация – книжная.

Параметры страницы: верхнее и нижнее поля – 2 см; левое и правое – 2,5 см. Шрифт – Arial, кегль – 14, интервал – 1,5 строки. Отступ первой строки – 1,25 см. Текст – без переносов, выравнивание – по ширине.

При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи следует представить их в редакцию.

При наличии в статье других языков необходимо дублировать статью в формате PDF.

На последней странице статьи указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата и Ф.И.О. автора(-ов).

Особенности набора слов, цифр, формул, единиц измерения.

Единицы измерения отделяются от символов и цифр, к которым они относятся.

Следует различать: О (буква) и 0 (ноль), 1 (единица) и I (римская единица или буква «и») и т. д. Необходимо отличать дефис (-) и тире (–).

Не следует заменять букву «ё» на «е».

Таблицы оформляются в формате Word, должны быть озаглавлены и иметь сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами, например *таблица 1,* в тексте ссылки нужно писать сокращённо, например *табл. 1*. Содержание таблиц не должно дублировать текст. Слова в таблицах следует писать полностью, переносы должны быть расставлены верно. В ячейке таблицы в конце предложения точка не ставится.

Рисунки оформляются только в чёрно-белом варианте (графики, диаграммы – формат Excel, схемы, карты, фотографии), приводятся со сквозной нумерацией (арабскими цифрами) и везде обозначаются сокращённо, например *рис. 1*. Представляются в формате jpg (разрешение – не менее 300 т/д) отдельными файлами с указанием его порядкового номера, фамилии автора(-ов) и названия статьи. Размер рисунка – 170 × 240 мм. Все детали рисунка при его уменьшении должны хорошо различаться. Все **подрисуночные подписи на русском и английском языках** прилагаются отдельным списком в конце статьи.

Объём рисунков не должен превышать ¼ объёма статьи.

Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются.

Авторы несут полную ответственность за ссылочный аппарат, подбор и изложение фактов, представленных в статье.

Почтовые расходы по пересылке авторского экземпляра журнала составляют 200 р.

Пакет документов, необходимый для опубликования материалов, отсылается по электронной почте: zab-nauka@mail.ru.

Адрес редакции:

672007, Россия, г. Чита, ул. Бабушкина, 129. Забайкальский государственный университет. Редакция научных журналов (каб. 126).

Ответственный секретарь:

Седина Елена Витальевна.

Тел. 8 (3022) 35-24-79, e-mail: zab-nauka@mail.ru

SUBMISSION GUIDELINES

The Editorial Board accepts manuscripts which **haven't been previously published**. Manuscripts prepared should not exceed 40,000 characters with spaces.

Genre	*Minimum length*
Research article (theoretical or empirical articles that contain the main results obtained by the author)	0.5 printer's sheet (20,000 characters)
Scientific reports and papers	0.3 printer's sheet (12,000 characters)
Reviews	0.2 printer's sheet (8,000 characters)

SUBMISSION PACKAGE

Authors should enclose the following documents in the package:

1. Electronic copy of the article. The name of the file should contain the author's surname and the title of the article.
2. Electronic version of publishing agreement.
3. Information about the author.

THE STRUCTURE OF THE PAPER SUBMITTED TO THE EDITORIAL BOARD

Branch of science (journal section).

Code: UDK, ORCID

Author's name, patronymic (middle name), surname (in Russian and English). The number of co-authors should not exceed 5 persons. If there is more than one author, the name of the main author should be given first. There should be information on the author's contribution in Russian and English (one sentence long).

City, country (in Russian and English).

Affiliation (permanent place of work or place of a research project) in Russian and English.

Mail address (in Russian and English).

Sources of financing (if there are any) in Russian and English.

Title of the paper in **Russian** (lowcase letters only) and **English** (in title capitalization the first and last words and all nouns, pronouns, adjectives, verbs, adverbs, verbs, and subordinate conjunctions (if, as, that, etc. – when fewer than 5 letters are capitalized).

Abstract (150 to 200 words) in Russian and English. The abstract should reflect the main outcomes of research and should include background, aims, methods, results, and conclusion but should not contain any references.

Keywords or **word combinations** (5–7) are separated by a comma (in Russian and English).

The body text of the paper should include the parts: Introduction, Methods, Results, Discussion, Conclusion. **The names of the parts should be in bold type.**

The paper should include in-text references to the works cited. References are given in square brackets, indicating the source number and the page number, e. g. [1, p. 25]. Several sources are separated by a semicolon [1; 3; 4].

The reference list is indicated as cited and should include at least 15 sources including no less than 5 foreign sources.

Textbooks, social and political essays, archives, reference, dictionary and legislative materials are mentioned after "References" in the section **"Sources"**, they are continuously numbered or are given in the text of the paper as footnotes (in the bottom of the page). A footnote marker is the Arab figure, per page numbering.

The list of references is made out according to state standard specification (GOST) P. 7.0.5 – 2008. For each source the publishing house, total of pages are surely specified.

References in Russian should be translated into English and meet the following requirements:

– Author (s) (transliteration in BSI, BGN formats);
– Title of the work/source (English translation);
– Imprint: city, publishing house, year of publishing, volume/issue, pages (transliteration);
– Source language (in Rus.).

Selfcitations should not exceed 20 %.

Citations should not exceed 30 %.

ARTICLE FORMAT REQUIREMENTS

Languages of publications: Russian and English

General requirements: Margins of the A4-size page (book orientation) should be: top and bottom – 2 cm, left and right – 2.5 cm. The main text should be Arial 14 pt with 1.5 spacing. First line indent – 1.25. The text should not include automatic hyphenation; it should be centered on the width.

If using additional fonts, consult the editor.

If using additional languages in a manuscript, a PDF copy should be submitted.

The last page of the manuscript should contain the note “The article is published for the first time”, the date and the author’s (authors’) names.

Words, figures, formulas, measurements

Units of measurement are repulsed from characters and numbers to which they relate.

A clear distinction should be made about o (letter) and 0 (zero), 1 (one) and I (Roman unit or the letter “I”), a hyphen (-) and a dash (–).

Don’t use letter “e” instead of “ё”.

All **tables** must be created in Word, be titled and marked with Arabic numbers (e.g. Table 1). Within the body of the text, references to tables should be abbreviated (e.g. tab. 1). The content of the table should not duplicate the text. The words in the tables should be written in full with correct hyphenation. The table cell should not include a dot at the end of the sentence.

Black-and-white drawings (graphs, diagrams – Excel format, charts, maps, photos) should have Arabic numbers, the word “figure” should be always abbreviated (e.g. fig. 1). Illustrations are submitted in jpg format (with a minimum 300 dpi resolution or higher) as separate files, indicating their number, author’s name/authors’ names and the title of the article. Image size 170×240 mm. When reducing, all details of the image should be distinguished. **All captions in Russian and English** should be attached as a separate list to the article.

Figures must not exceed 1/4 length of the text.

Papers that do not meet the above mentioned requirements will not be accepted.

The authors are fully responsible for the accuracy of quotations and references.

Payment for the author’s copy postage

An amount of 200 rubles is paid for postage.

The complete package should be sent to zab-nauka@mail.ru

Address of the Editorial Board:

129 Babushkina st., Chita, 672007, Russia
Transbaikal State University, The Editorial Board (Room 126)

Executive Secretaries:
Elena V. Sedina
e-mail: zab-nauka@mail.ru
Tel. +7(3022) 35-24-79