



ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И
ПСИХОЛОГИИ
ОБРАЗОВАНИЯ
МГПУ

Научный журнал **HOMINUM**



№2

2022 год



УДК 801.732

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ю.Н. ВОЗНЕСЕНСКОЙ**Беднова Е.В.***Аспирант департамента методики обучения,**институт педагогики**и психологии образования**ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»**г. Москва*[*lena_bednova@mail.ru*](mailto:lena_bednova@mail.ru)

***Аннотация.** В статье предпринимается попытка аксиологического анализа текстов современного писателя Ю.Н. Вознесенской. Основное внимание уделено системе ценностей в рассматриваемых произведениях. Герои Вознесенской – это развивающиеся во времени и пространстве персонажи. Преодолевая жизненные трудности, они учатся самым простым вещам: уважать и любить близких, быть честными, верить в Бога, помогать людям, которые нуждаются в помощи. Ю.Н. Вознесенская наследует опыт писателей-предшественников: Д. Алигьере, Дж.Р.Р. Толкина, К.С. Льюиса, в текстах которых преобладает христианская традиция. Говоря обычными словами, авторы подобных произведений обращают внимание читателей на то, что все поступки, совершаемые человеком, имеют свою ценность и качество.*

***Ключевые слова:** аксиологический анализ, современная литература, литература для подростка, формирование личности, понимание и трактовка тестов, интерпретация текстов.*

AXIOLOGICAL ANALYSIS OF THE ARTISTIC WORKS
OF YU.N. VOZNESENSKAYA**Bednova E. V.***post-graduate student*

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

lena_bednova@mail.ru

Annotation. *The article attempts an axiological analysis of the texts of the modern writer Yu.N. Voznesenskaya. The main attention is paid to the system of values in the works under consideration. The heroes of Voznesenskaya are characters developing in time and space. Overcoming life's difficulties, they learn the simplest things: to respect and love loved ones, to be honest, to believe in God, to help people who need help. Yu.N. Voznesenskaya inherits the experience of the writers-predecessors: D. Alighieri, J.R.R. Tolkien, K.S. Lewis, in whose texts the Christian predominates tradition. Speaking in ordinary words, the authors of such works draw readers' attention to the fact that all actions performed by a person have their own value and quality.*

Keywords: *axiological analysis, modern literature, literature for teenagers, personality formation, understanding and interpretation of texts, interpretation of texts.*

В современном мире подростковой литературы существует некий культ вымышленных, фантомных увлечений, где искренности и веры катастрофически мало. Вероятно, поэтому творчество Ю.Н. Вознесенской и вовсе кажется несколько архаичным, совершенно немодным, непопулярным, а потому мало изученным. Особенно с точки зрения детской и подростковой литературы. Следует сделать оговорку и сказать, что дети и подростки не являлись её основной читательской аудиторией. Юлия Николаевна писала для читателей разных категорий, разного возраста и пола. Писательница на страницах книг активно говорит о православии, но не в назидательной и поучительной форме, а как о неотъемлемой части нашей жизни. Вероятно, это, по мнению Юлии Николаевны, и является тем связующим звеном, важным для людей, родившихся в России. Однако для современного читателя это становится с годами менее понятным, а порой и вовсе вызывает лишь раздражение и гнев.

В современном литературном пространстве появился новый герой – персонаж-супермен, который может всё и не может ничего. Герой много говорит и размышляет, ведет пространные диалоги с самим собой, принимает решения, действует. Однако всё, за что бы этот герой ни взялся, со стороны выглядят смешно и нелепо, потому что на 10 страницах такой персонаж рефлексит: сначала о том, как тяжело принять решение, а затем – о возможности его реализации. Кроме того, у данного героя нет каких-либо личностных особенностей – он похож и на меня, и на соседа по лестничной площадке; на девочку лет 14, а может, 12, но, если приглядеться, то это взрослый юноша – смелый и ловкий, но немного инфантильный. А мир литературного произведения – зыбкий и неустойчивый: вымышленные миры параллельной вселенной существуют за счёт магических формул, разрушить которые может любой.

Как правило, литературный вкус формируется рано: уровень заинтересованности родителей – книги, составляющие домашнюю библиотеку, собственный – формируется за счет случайно прочитанных книг, их систематизации, отбора; школьный – продиктованный школьной программой.

Книги, прочитанные в подростковом возрасте, особенно важны. Они выполняют сразу несколько функций, которые являются важными для формирования личности. Так, произведения могут оказать влияние на вкус человека, на его мировоззрение, понимание мира.

Буквально несколько десятилетий назад детская и подростковая литература выглядела иначе. Простота формы, глубина содержания – основные критерии.

Творчество Ю.Н. Вознесенской очень отличается от литературы нового поколения, но и она и не похожа на литературу прошлых эпох. Её творчество тяготеет к традициям зарубежной литературы: Д. Алигьере, Дж.Р.Р. Толкина, К.С. Льюиса. Книги адресованы не конкретному возрасту, но человеку, который сможет понять и интерпретировать тексты в соответствии со своим возрастом. Так, взрослому человеку будет полезно почитать о том, как бороться с плохим настроением или как пережить смерть близких; родителю – на что следует обратить внимание при воспитании ребёнка; ребёнок сможет увидеть причинно-

следственные связи некоторых вещей и поступков, а открывшиеся закономерности помогут понять, как действовать, как поступать, чтобы быть хорошим человеком.

Каждую новую книгу Юлия Николаевна начинает: «Господи, благослови!», а заканчивает: «Конец, и Богу слава!». Часто незаметно для читателя Вознесенская вносит в свои книги комментарии отцов церкви. Таким образом, она не только «развлекает» своих читателей, но и помогает сориентироваться тем, кто потерялся в этой круговерти жизни. Читателям иногда и невдомек, что своими текстами автор предостерегает нас, просит пересмотреть жизненные ориентиры, пока не поздно. Литературоведы склонны предполагать, что творчество Вознесенской следует относить к жанру православной беллетристики. Вероятно, многие думают, что за детскими картинками и шутивными названиями скрывается книга только для детей. Но это только на первый взгляд.

Дебютная книга писателя «Мои посмертные приключения», словно калейдоскоп. В зависимости от того, с каким намерением в неё заглянуть, она покажет всю правду, не приукрасив. Совершенно справедливо о ней говорит П. Моисеев в одной из своих статей. Учёный утверждает, что «Посмертные приключения» позиционировались как православное фэнтези, однако это не верно. В первом произведении Вознесенской куда более чем пряма и реалистична. Это не говорит о том, что Юлия Николаевна не может писать в жанре фэнтези, скорее дело в том, что сама книга похожа не столько на фэнтези, сколько на видения (Моисеев П., 2009).

Помимо этого, к основным достоинствам повести-притчи следует отнести ее стиль. У Вознесенской он особенный. Так легко и непринужденно о сложных вещах, пожалуй, может писать только она. Иногда слишком грубо, иногда просторечно она обращает внимание читателя на тот или иной эпизод в произведении.

В «Моих посмертных приключениях» остро выражено чувство семейного очага, семьи. Ненадолго побывавшая в раю главная героиня Анна обустроивает

дом, ориентируясь на интерьер своей детской. Обстановка воссоздана ей безупречно, за исключением отсутствующей миниатюрной пластмассовой фигурки Богоматери, которую столь любила Анна. Брат героини Алеша дает этому следующее объяснение:

«– Ты говоришь, фигурка была из пластмассы? В таком случае, зря стараешься, ничего у тебя не выйдет: ничто искусственное не может существовать в Раю, здесь нет никакой синтетики» (Вознесенская, 2004, с. 23).

Лозунгом ранних книг Ю.Н. Вознесенской могли бы стать слова: «Хочешь спастись? Спроси меня как!». Читатели бы больше прониклись «Моими посмертными приключениями», если бы в этой книге столь отчетливо не чувствовалось бы стремление писательницы к поучениям. Как известно, мало кому приходится по душе назойливость и уверенность в своем знании, даже если мы имеем дело с единомышленниками (Вознесенская, 2004, с. 164).

Вознесенская адаптирует предания Русской Православной Церкви под современного читателя для понимания и, возможно, осознания того, что в обычной жизни кажется совершенно непримечательным. Так Юлия Николаевна напоминает нам о том, что ни одно сказанное слово «просто так» далеко не просто так. И следует наперед думать, прежде чем сквернословить или говорить грязные, бранные слова.

Написанные в жанре повести-притчи «Мои посмертные приключения» в содержательном отношении весьма реалистичны. В отличие от них, «Путь Кассандры, или Приключение с макаронами» в жанровом аспекте близок к футуристическому роману-антиутопии. События в книге датируются 2020 годом, описывается мир после катастрофы Третьей мировой войны. Всем правит Мессия, он же Антихрист, захвативший власть во всем мире. От его господства уцелела разве что Россия, которая отделилась стеной отчуждения в виде восстановленной монархии и православия в чистом виде. По своей композиции тексты более похожи, чем различны. Правда, следует сказать, что на первый взгляд это не так отчетливо видно. Мир превратился в Ад на Земле, а

заменяющий псевдореальный мир – не что иное, как происки дьявола, который затягивает в свои коварные сети бездуховных, безнравственных людей.

Один из распространенных жанров древнерусской литературы «хождение» находит свое воплощение в произведениях Вознесенской. Ярчайше и образно представлен путь, как и подобает традиции средневековой литературы. Главная героиня, находящаяся в «походе», испытывает определенные чувства от увиденного и пережитого в пути. Она духовно растет и становится подлинной христианкой. Однако путь, который ей предстоит пройти, не совсем традиционный. Ужасы, которые видит главная героиня, сродни хождениям Дантовского героя по аду (Бакулин, 2003, с. 14–32). Потому как увиденное шокирует и оставляет в памяти неизгладимые впечатления. Хождение по Аду разворачивается во всей красе к середине произведения, когда главная героиня Кассандра по просьбе больной бабушки отправляется в опасное путешествие за макаронами. Кассандра и не представляет, какой пеленой окутаны её глаза. Мир из «персоника» кажется призрачным, красивым и праздничным, в то время как изголодавшиеся люди скитаются по дорогам в поисках еды и ночлега. А иные просто не смогли выжить в наводнении, а потому остались подлинным напомином, как быстро приходит смерть (Вознесенская, 2005).

В самом начале произведения главная героиня Кассандра – обычная планетянка, которая не отличается от других жителей Земли, зависших в придуманной Антихристом Реальности. «С обручем на голове», она готова поверить во все на свете, кроме Бога и истинной правды. Единственная «святыня» для нее – это бабушка Елизавета, живущая в Баварском лесу. В связи с внезапной болезнью родного человека Кассандра вынуждена нарушить привычный уклад своей жизни и приехать в усадьбу бабушки, чтобы ухаживать за ней. Пожалуй, именно в этот момент начинается новая страница жизненного пути героини. По дороге в усадьбу она встречает много шокирующего и пугающего, но это не дает ей потерять самообладание и добросердечие. Так, на своем пути «она увидела высокого старика, чудовищно-неприятного, бородатого, в шляпе с обвисшими полями и палкой в руке» [Вознесенская, 2005, с. 91].

Кассандра пожалела этого человека, несмотря на то, что обычные человеческие чувства, в том числе жалость, запрещены в мире. Увидев и испугавшись старика, она покупает ему всё, что он просит: и еду, и питье. А от страха забывает о собственных потребностях. Бабушка хвалит свою внучку и говорит: «Вполне одобряю твое поведение и рада, что тебе не чуждо сострадание к бедным».

Роман «Путь Кассандры, или Приключения с макаронами» оправдывает свое название, поскольку весь текст – это длинный и сложный путь, который ведет к истинной любви и вере в Бога.

Продолжением этого романа-антиутопии Ю.Н. Вознесенской является «Паломничество Ланселота», сюжет которого похож на книгу о Кассандре. В основе этого произведения также непростой, тернистый путь к истинной вере в истинного Бога.

Главное действующее лицо картины – рыбак-инвалид из Норвегии Ларе Кристенсен. У него две ипостаси: в обычной жизни он работает смотрителем и экскурсоводом в заброшенном музее-усадьбе Известного Писателя. В мире «Реальности» он Ланселот Озерный. Она же является его главным утешением в совсем безрадостной одинокой жизни. Ведь в «Реальном» мире он имеет возможность ходить и чувствовать себя совершенно полноценным человеком. Однако, несмотря на то, что Ланселот – инвалид, он сам себя обеспечивает едой и денежными средствами. А поскольку его остров находится в отдалении от мирового «Центра питания», то он вынужден ежедневно добывать еду и зарабатывать на жизнь. Герой ежедневно на своем небольшом катамаране выходит в море, где ловит креветки, после чего сдает их в «Центр питания» и получает небольшие деньги. Кроме того, у Ланселота есть настоящий огород, на котором он выращивает овощи, семена которых припасла еще покойная матушка.

Но тут недавно он услышал «прекрасную» новость. Антихрист с экрана персонника объявил об исцелении калек за небольшую сумму, пожертвованную на строительства «храма». Однако Антихрист умолчал о том, что это попытка избавить планету от большого количества «ненужных, бесполезных ртов» [Вознесенская, 2005, с. 15]. Поскольку эвтаназия – добровольный уход из жизни,

естественно, соглашаются не все.

Во время путешествия взору Ланселота и его друзей-пилигримов открывается жизнь совершенно отталкивающая, страшная, больше похожая на загробный мир «чистилища», населенный людьми, ожидающими своего вердикта Свыше. Мэр одного из посещенных ими городов рассказывает о том, что жить тут опасно не только по причине гнилой воды: в затопленных подвалах укрылись водяные монстры, и с наступлением темноты они начинают охоту на людей.

Нам представляется, что каждый герой Вознесенской плывёт на катамаране не случайно. Взять хотя бы доктора, который решил ухаживать за больным Ланселотом в путешествии, в то время как Центр здоровья отправил врача сделать укол, который бы избавил Ланса от «мучений». Доктор отказывается от этого и вместе с Ланселотом уплывает в Иерусалим, чтобы встретиться с «Мессией», рассказать о подлинном положении дел. Во время путешествия доктор понимает, как сильно заблуждался.

«Новая война» отключает всю электронику на планете. Персональные коды – контроль над планетянами становится невозможен. Герои словно открывают глаза. Вспоминают свою жизнь до внедрения чипа. Мир снова наполняется звуками и красками, а жизнь обретает потерянный смысл. Так, доктор быстрее всех вспоминает о своей жизни, о том, что когда-то хотел быть священнослужителем. Он чувствует своё предназначение и помогает всем тем, кто не понимает происходящего.

Дольше всех не желает принимать реальность главный герой Ларе Кристенсен. Ланселот действует мудро: не пытается переубедить друзей, но и к своей вере относится очень трепетно. Герой отчётливо осознаёт, что, если его вера пошатнётся, он не сможет получить исцеление. Вероятно, именно поэтому в тексте Вознесенская наделяет этого героя упрямством, которое помогает Ланселоту преодолевать трудности и не терять самообладания в самых сложных ситуациях.

Таким образом, с точки зрения Ю.Н. Вознесенской, важным жизненным

ориентиром для любого человека является самоопределение в настоящем мире. Приходит ли оно вместе с христианской верой или с чередой трудностей, но без них человек не может осознать ни поступков окружающих, ни тем более собственных.

Современному читателю, особенно школьнику, будет непросто читать тексты писательницы, ведь в них он будет видеть укор своим поступкам. Однако образованный человек поймет, что вместе с христианской традицией Вознесенская учит самым простым вещам: уважать и любить близких, быть честным самим с собой, верить в Бога и не совершать тех поступков, которые могут принести вред окружающим.

Литература

- 1 Абишева У. К. (2006) Неореализм в русской литературе 1900–1910-х годов. Дисс... д-ра. филол. наук. М., 234 с.
- 2 Бакулин А. (2003) В круиз по мытарствам. *Православный Санкт-Петербург*, 2003, 1, 14 – 32.
- 3 Баткин Л. М. (1965) Данте и его время. Поэт и политика. М.: Наука.
- 4 Бахтин М. М. (1979) Эстетика словесного творчества. М.: Искусство.
- 5 Бухаркин П. Е. (1996) Православная Церковь и русская литература в XVIII–XIX веках: (Проблемы культурного диалога). СПб.: Изд-во С-Петербург. ун-та.
- 6 Быстрянский В. (1921) Памяти Данте. *Книга и революция*. СПб., 1(13), 3–16.
- 7 Вознесенская Ю. (2004) Мои посмертные приключения. М.: Лепта-Пресс: Эксмо : Яуза.
- 8 Вознесенская Ю.Н. (1990) Что русские думают о немцах. *Интервью Двадцать два*. 1990, 70. 25 –37.
- 9 Вознесенская Ю. (2005) Путь Кассандры, или Приключения с макаронами. М.: Лепта-Пресс, Яуза, Эксмо.

10 Вознесенская Ю. (2007) Паломничество Ланселота. М.: Лепта–Пресс, Яуза, Эксмо.

11 Моисеев П. (2009) Православная беллетристика: Юлия Вознесенская. *Сибирские огни*, 2009, 6. Получено с <http://magazines.russ.ru/sib/2009/6/mo12.html>



УДК 378.1

DEVELOPING STUDENTS' ACADEMIC RESEARCH SKILLS AT THE
ENGLISH LANGUAGE DEPARTMENT

Belozeroва N.V.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Saint-Petersburg University of the State Fire Service of EMERCOM of Russia

Saint Petersburg

[*nv.belozeroва@gmail.com*](mailto:nv.belozeroва@gmail.com)

Shcherbakova I.O.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping

Saint Petersburg

[*ShcherbakovaIO@gumrf.ru*](mailto:ShcherbakovaIO@gumrf.ru)

Annotation. *The article covers the issues of academic culture development at technical university. The authors review different approaches to the definition of academic culture. They find out different semantic elements of the concept «academic culture» and analyze them with the view to establish the fundamental features of the research culture in the modern world. The article is also focused on the description of the basic research skills which can be improved through the language practice in English. The authors try to show how students' research work in English can form the competences which are necessary to be integrated into academic community. The identification of the major conceptual elements of the academic culture along with the analysis of the existing university models has resulted in the detailed description of the research skills which can be improved through language practice. The authors have also worked out a number of research activities which consolidate academic exploration and communication. The article describes the experimental part of the research conducted by the authors. It consists in the performance of a research project in English and their subsequent analysis and assessment. This empirical work has*

permitted to identify students' competences which can be successfully formed and the ones which can be more problematic. The article highlights the elements of the students' academic culture which require professional guidance for successful integration in the academic community. The overall results of the research show that developing academic skills in reading, writing, listening for doing the research projects in English can help students to improve their academic competence.

Keywords: *research skills, research projects, academic culture, academic skills, academic community.*

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Белозёрова Н.В.

кандидат педагогических наук, доцент

*ФГБОУ ВО «Санкт-петербургский университет государственной
противопожарной службы министерства Российской Федерации по делам
гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий
стихийных бедствий*

имени Героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева»

г. С.-Петербург

[*nv.belozeroва@gmail.com*](mailto:nv.belozeroва@gmail.com)

Щербакова И.О.

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «ГУМРФ имени адмирала С.О. Макарова»

г. С.-Петербург

[*ShcherbakovaIO@gumrf.ru*](mailto:ShcherbakovaIO@gumrf.ru)

Аннотация. *В статье рассматривается вопрос развития академической культуры обучающихся в техническом вузе. Цель исследования заключается в установлении основных компонентов академической культуры в современном образовательном пространстве через анализ данного понятия с точки зрения существующих подходов (технологического, институционального, когнитивного, коммуникативного). Семантический анализ понятия*

«академическая культура» позволяет установить такие компоненты академической культуры, как критическое мышление, исследовательский потенциал, сохранение и преумножение интеллектуальных ценностей, сотрудничество, этические нормы. В статье предлагается совокупность видов учебной деятельности, направленных на формирование и развитие компонентов академической культуры в рамках освоения комплексных коммуникативных умений.

***Ключевые слова:** исследовательские навыки, исследовательские проекты, академическая культура, академические навыки, академическое сообщество.*

Introduction

Nowadays, the point of developing academic research skills has been popular in different educational contexts. The researchers focus on many aspects of this process concerning its structure, factors which influence it, methods and tools to improve and boost its every single element. Xi Shen and Xianghong Tian consider different elements of the academic culture such as academic outlooks, academic spirits, academic ethics and academic environments which function and develop within the framework of the campus conditions (Xi, Xianghong, 2012, p.61). Having analyzed the social environment where the modern university functions and many influences which precondition its successful development, David D. Dill develops the concept «organizational culture» which is important for the effective academic research and its productivity (Dill, 2012). The research conducted by L. Wang is also aimed at discovering the instruments which enable university practitioners to ensure the quality of the academic research, evaluate the outcomes of the scientific work and organize it effectively (Wang, 2014). Reflecting on the university's external relationships G. Neave perceives the major shifts in Western Europe's higher education systems and the need for the increased university's autonomy (Neave, 2013). W. G. [Tierney](#) and M. Landford examine not only external factors determining the effectiveness of the research work, but also the university's internal values comprising academic freedom, critical thinking, and autonomy (Tierney, Landford, 2018).

On the other hand, the concept of academic culture which involves academic literacy, academic competence is being discussed from different points of view. For example, Jeremy K. M. Sanders stresses the need for a more inclusive and diverse research infrastructure based on respect and tolerance (Sanders, 2020). Célestine L.D. Mangué and Jean Gonondo discuss the concept of «talent cultivation» within the academic culture which is based on the increasing internationalization, the innovation of scholars and talent competition. According to the authors this strategy permits to avoid academic corruption, falsification and plagiarism (Célestine, Gonondo, 2021). Ken Kempner and William G. Tierney consider the knowledge and research work to be the core elements of the academic culture which is shaped through the interaction of national and international influences (Kempner, Tierney, 2018). Specific skills encompassed in the core of academic culture are also analyzed by Marco Romito who stresses the importance of digital skills (Romito, 2020). Crawford Spence argues that academic culture is based on noble, socially-minded values and therefore universities should privilege a collegial judgement over a managerialist policy of measurement (Spence, 2019).

The problem that pushed us into this research is that a big number of students in Russian technical universities do not possess the necessary skills to become successful members of academic community. Very few of them are involved in a number of research projects mostly because they are not skillful enough for this kind of work.

The purpose of this research is to examine the concept of academic culture and to show the ways how the students doing academic research projects in English, developing the skills which are crucial for every member of university academic community are becoming «academically cultured» in the particular case of **Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping** (Saint Petersburg, Russia) (Naletova, Prokhorov, 2013).

The concept of academic culture incorporates a number of distinctive features: the correlation between research and expert practices, the relationship between students' and teaching communities. In an information society, economic growth is determined by intellectual and technological factors. For example, S. Barbana, X.

Dumay and V. Dupriez examine the new methods of testing and learning outcomes evaluation which have been recently implemented in Belgium (Barbana, Dumay, Dupriez, 2020). Dalit Contini and Guido Salza propose a risks estimation model in order to increase the inclusiveness and effectiveness of Italian higher education system (Contini, Salza, 2020). Lesley Gourlay and Jacqueline Stevenson observe that if an attempt is made to reduce a complex, unstable, context-dependent and multifaceted construct such as «academic excellence» to a purely practical set of metrics, there is a tendency to ignore disciplinarity, sociopolitical context and students' needs (Gourlay, Stevenson, 2017). This fact reveals the important role the university plays nowadays in the formation, accumulation and transfer of knowledge. It also determines through research practice the trajectory of personal development which results in the increased quality of labor resources.

Historically, the concept of «culture» is associated with the process of education through the cultivation and transformation of human mind. As it was noted by Gudkov D.B., culture exists in the form of a cultural space, which comprises both existing and potentially possible ideas shared by all members of a certain ethnic community (Gudkov, 2000, p. 41-42). Sepir E. considers culture as a socially inherited set of practical skills and ideas that characterize the way of thinking (Sepir, 1993, p. 25). The fact that a culture belongs to a certain community, its ability to preserve and transmit the experience of intellectual exploration of reality are emphasized in the definition of the concept of «culture», which was put forward by Vereshchagin E.M. and Kostomarov V.G.: «Culture is a social phenomenon, which is embodied in a set of material and spiritual achievements of a certain community » (Vereshchagin, Kostomarov, 2005, p. 33).

The analysis of those definitions allows us to conceive culture as a sphere of intellectual exploration of the world. Culture functions as a hierarchically organized semiotic system that ensures all information processes within society, and performs the following functions:

- communicative (transferring knowledge within society);

- cognitive (ensuring the process of cognizing reality, storing knowledge, transforming it);
- cumulative (storing knowledge, values, beliefs in the form of signs).

The semantic components of the concept of «academic culture» refer to the sphere of abstract, theoretical exploration of the world in the highest forms of cognition. Among the definitions of the concept «academic» in the explanatory dictionary of the Russian language, you can find the following: educational (associated with a higher educational institution); theoretical; honorary; excellent, exemplary [Gerd, 2017, p.75). Consequently, the concept of «academic culture» refers to a greater extent to the field of scientific concepts and is associated with the activities of higher educational institutions. Mamardashvili M.K. argues that science can be considered as part of a culture since it reveals a person's ability to cognize the universe through a system of signs which are used to code, reproduce and transmit certain skills, experience, knowledge (Mamardashvili, 1992, p.107).

The semantic analysis enables to identify the following aspects of the concept «academic culture»:

1. Technological aspect: Academic culture can be defined as a system of teaching methods and principles, based on the pedagogically adapted experience of scientific exploration (Erokhina, 2014, p.65). The technological aspect of academic culture, associated with rational ways of organizing and carrying out scientific research, correlates with the concept of «academic literacy», which is based on the ability to use various semiotic systems, languages, and codes, both at the perceptual and productive levels (Korotkina, 2009). The core of academic literacy is made up of universal methods of cognitive and research activities that ensure the effective transfer of knowledge. This aspect of academic culture is embodied in the ability to plan, organize and carry out scientific research. It is also expressed in the methodological competence that determines the quality of scientific works of various types and empowers the development of interdisciplinary research.

2. Competency-based aspect: Academic culture implies employing rational methods in processing scientific data, «a high level of mastery in extracting

information and its subsequent transformation into knowledge» (Gordienko, 2006, p.10).

3. Institutional aspect: Academic culture is viewed as a field of university education that concentrates the most valuable, historically established, scientifically grounded practices of intellectual cognition. In the institutional framework, researchers distinguish several models:

- The Anglo-Saxon model (Great Britain, the USA, Canada, Australia, New Zealand) combines the characteristics of the democratic traditions of the early medieval universities and the pragmatism of the German higher school. This model features the powerful character of an educational, research and scientific-production corporation, which enables an individual creative freedom to be embodied in profitable research projects.

- The European model, dating back to the medieval concept of the university as a special educational institution with its own specific language, uniform, traditions, developed in the nineteenth century. Humboldt W. formulated the idea of a university as a unique educational institution that embodies the unity of teaching and research in various forms of academic freedom. This model connects the concept of «academic culture» with a specific educational institution and implies the existence of many academic cultures.

- The Asian model, encompassing the basic features of the Anglo-Saxon model, is focused on increasing competitiveness in the world market of educational services. The main features of this model are the internationalization of curricula, academic mobility of teachers and students, possibility of distance learning. Within the framework of this model, different forms of transnational education are actively developing: university studies abroad, double-degree programs, higher educational institutions cofounded by representatives of European and Asian countries (Gurkov, 2007).

4. Cognitive aspect: Academic culture presupposes a high level of proficiency in the intellectual operations of analysis, synthesis, generalization, and classification. This concept implies the knowledge about the fundamental research methods. The

cognitive aspect of academic culture reveals itself in the knowledge of the concepts of a professional worldview, in the ability to formulate the topic of a scientific research, substantiate its relevance, scientific novelty, theoretical and practical significance, and assess the scientific results.

5. Communicative aspect: Academic culture is a conceptual system that ensures all contacts within the scientific community. The communicative aspect of the academic culture externalizes itself through the means of academic communication, which can take various forms: the publication of scientific results, communicating in an international team, information exchange via the Internet. The communicative aspect of academic culture encompasses two dimensions: 1) paradigmatic (knowledge of the terminology of the studied subject area) and syntagmatic (knowledge of the syntax of a simple, complex sentence, super phrasal unity, text). In addition, the academic culture based on a single semiotic code ensures the unity within the scientific community in synchronicity (in the process of transferring information between members of the community) and in diachrony (in the process of transferring knowledge between generations).

6. Sociocultural aspect: Academic culture can also be viewed as a professional, refined subculture of the scientific community (Komarova, 2019, p.141). At the same time, it is also a social environment in which professional practices, the interaction between the main stakeholders are carried out – «... a group of people with a legitimate interest in the activities of the organization» (Zhuravleva, 2015, p.82-84). The main stakeholders within the scope of the higher education are students and their families, governmental agencies, academic and administrative staff, the academic community, the spheres of production and entrepreneurship.

7. Commercial aspect: An institution of higher education can carry out commercial projects to make profit in cooperation with business partners (Prokhorov, 2015, p.83).

8. Ethical aspect: It determines the socialization of the student through the acquisition of the norms, principles, values, traditions of the academic community whose members are guided by the ethical ideal of intellectual activity. This aspect

determines the vector of personal development in the academic field, contributes to the coordination of the personal aspirations and the interests of the research team. The ethical dimension of academic culture is associated with the principles of universalism, collectivism, disinterestedness and organized skepticism. These principles, established in the academic community through a system of prescriptions, instructions, prohibitions, exemplary practices, were formulated by Merton R. and supplemented by Barber B., who added the principles of rationalism and emotional neutrality (Merton, 2010).

Thus, it is possible to consider academic culture as a multicomponent concept that reflects the specific mechanisms of the modern university as a social institution in an information society. The concept «academic culture» reveals the unity of tradition and innovation in the process of transferring knowledge. It is based on modern information and communication technologies. It takes into account the interests of all participants in the research process (students, the scientific community, government agencies and production sector).

Having analyzed all the aspects of academic culture we are able to define the aspects which can be focused on in the course of EFL and to fix the skills that can be developed to make students more successful in academic activities to become fully integrated into modern academic society.

Aspect of academic culture	Skills involved	Research activities performed
Technological	Critical thinking Academic reading Academic writing Academic speaking Academic listening	plan, organize and carry out scientific research
Competency-based	Critical thinking Academic reading Academic writing	processing scientific data
Cognitive	Critical thinking Academic reading Academic writing	analysis, synthesis, generalization, and classification

Communicative	Critical thinking Academic writing Academic speaking Academic listening	academic communication: publication of scientific results, communicating in an international team, information exchange via the Internet, participating in scientific conferences and meetings
Sociocultural	Critical thinking Academic reading Academic writing Academic speaking Academic listening	interaction within the professional organization university academic community, governmental agencies, academic and administrative staff, the spheres of production and entrepreneurship.
Ethical aspect	Critical thinking Academic reading Academic writing Academic speaking Academic listening	acquisition of the norms, principles, values, traditions of the academic community

Table 1

Critical thinking is the skill that is crucial for academic work. Critical thinking means not only the ability to choose, analyze, compare, evaluate information, draw conclusions on the basis of the seen, read, listened, but also «mind flexibility», curiosity, desire to participate in discussions, ask questions, experiment with new ideas. Students must be able to realize their own liability in the learning process, belonging to the academic community, should have the ability to protect their positions, recognize the positions of other participants in the academic environment.

Academic reading skills allow students to read texts of various types and volume using various reading strategies: Previewing, Predicting, Skimming, Scanning, Guessing from Context, Paraphrasing, Summarizing, etc. Teachers should pay attention to the development of critical, analytical reading - i.e. the ability to compare, analyze, allocate the main and secondary, draw conclusions, etc. Ch. Blickem and N. Shackleford observe that the ability to select sources for reading, combining critical thinking and information literacy should be developed (Blickem,

Shackelford, 2007). Reading in the chain of academic skills is inextricably linked with Academic Writing (Academic Literacy..., 2002).

The combination of reading and writing in the chain of academic skills is extremely important. Students, reading and analyzing the research papers of various authors, learn to see the problematic issues, determine and compare the positions of the author, distinguish between the arguments and conclusions, and doing this, acquire and develop the skills of the academic writing. Academic Writing involves analyzing and construction of arguments, structuring the text (at micro and macro levels), referencing, quoting, paraphrasing, summarizing.

Methods

The general theory and methodology of education, the results of fundamental and applied research in the field of education have formed the theoretical base of the study. The analysis of publications and the review of the contemporary research in the field of education allowed us to figure out the elements to be focused on in the course of EFL and to fix the skills that can be developed in the course of English. We have analysed different view points on defining the concept of «academic culture», its aspects and tried to figure out the criteria to evaluate students' achievements performing research activities. Within the framework of this study the experience of the English Language Department of Navigation and Communication in **Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping** (Saint Petersburg, Russia) has been examined. The academic research projects in English which were done by the students were analyzed and academic skills of the focus group students were examined. 26 5th year students composed the focus group. We assessed the tasks performed by the students at every stage of the project. The ultimate goal was to assess their learning outcome regarding academic activities, involving academic culture elements.

Results and discussion

Having analyzed and by the examining the research work of the students we are able to present the results in the following table, ranging the elements of academic culture which occurred to be most or least successfully «activated» in the research project work. We also can focus on the main problems with performing research

activities and fix the most problematic ones.

The elements of academic culture presented in the Table 2 start with the most «activated».

Aspect of academic culture	Comments on the results of the work
Sociocultural	The most of the students were ready to work with faculty practitioners, companies' stuff, academic advisers and university administration to perform the project and present the results. Some of them participated in the projects of their internship companies, others present the results of their research projects at students' scientific conference. All the skills were being practiced, but speaking was the most problematic one, due to the lack of specific terminology and speaking practice. Although public speaking (academic presentations) were prepared well and performed very successfully.
Communicative	Students actively discussed the projects with the advisers, other participants, practitioners. Some of them carried out the collaborative projects. Among the problems – academic speaking (asking and answering questions, discussing spontaneously).
Competency-based	The students were able to find and work with the necessary documents. They were able to choose the information they needed to perform the project. They sometimes faced with the difficulties in specific terminology, but in general, reading professionally oriented texts seemed not to be problematic until the texts were short enough.
Technological	The most of the students were not good at planning and organizing the work. Many of them were not able to read effectively, spent too much time on preliminary reading. To plan the stages and the parts of the project was hard without a supervisor. The students

	needed the support to choose the right methodology. As for the academic skills which they did not demonstrate: did not use all the types of reading, so did not read effectively, felt lack of critical reading skills, it was hard for them to process big amount of information. Because of lack of practice in academic writing students failed in structuring the arguments, were not logical enough in writing the parts of the research.
Cognitive	There were big problems with analysis, synthesis, generalization and classification. It was hard for the students to deal with a big amount of information in English, because the lack of practice in academic reading, writing, critical thinking. In academic speaking and writing it was hard for the students to make the focus, classify the arguments, make conclusions.
Ethical aspect	The students very often did not follow the norms mostly connected with plagiarism, did not use the strategies to avoid it. In writing they also were not ready for hedging. Because the lack of academic speaking there were problems with answering the questions after the presentation and participating in discussions.

Table 2

Thus, we can see that all the elements of academic culture are connected with academic skills practice and can be trained in the course of EFL. One of the ways to attract the student to academic sphere and to make them feel confident in academic culture world is to involve the students into research projects in English, developing the necessary skills. It helps the students to become a member of university academic community and to be competitive in case of making academic career.

Relying on experience with students in SUMIS, we have to note that Russian students experience the problems with text compression, paraphrasing, referencing, quoting. In literature, there is an opinion that the basics of these skills should be trained

at the stage of school education. University practitioners (not only the English language teachers) who face the need to teach university students academic reading and writing, without any doubt, can support this position.

We suppose that training skills of critical reading and writing, analysis and synthesis, research skills, including the ability to select and evaluate sources, to determine the topic, the problem of research, to develop its structure should be done on the basis of an interdisciplinary approach. This approach allows to combine academic skills and professional knowledge, which is especially important for the future professional.

Academic listening and academic speaking are also inextricably linked. Listening to lectures, participation in research conferences, group discussions on after listening, preparing public speeches based on the presentation - the necessary elements of academic preparation. The teachers of English, the lecturers in the special subjects, the faculty practitioners – all of us are interested in our students to be aware of academic culture issues.

Literature

1. Academic Literacy(2002): A Statement of Competencies Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities Intersegmental Committee of the Academic Senates of the California Community Colleges, the California State University, and the University of California. Получено с <http://www/academic.senate.ca.us>.
2. Barbana, S., Dumay, X. and Dupriez, V. (2020) Local Implementation of Accountability Instruments in the French-Speaking Community of Belgium, *European Educational Research Journal*, 19 (2), 94-108.
3. Blickem, Ch., Shackelford, N. (2007) *Academic Literacies: Defining Terms, Exploring Models*: School of Language Studies, Auckland.
4. Célestine, C.L.D. and Gonondo, J. (2021) Academic Culture and Talent Cultivation: The Chinese Experience. *Journal of Comparative & International Higher Education* 13(1):133-150.

5. Contini, D. and Salza, G. (2020). Too Few University Graduates. Inclusiveness and Effectiveness of the Italian Higher Education System. *Socio-Economic Planning Sciences*, 71, Получено с <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100803>.
6. Dill, David D.(2012) *The Management of Academic Culture Revisited: Integrating Universities In An Entrepreneurial Age. Managing Reform in Universities: The Dynamics of Culture, Identity and Organisational Change* (pp.222-237).
7. Erokhina, E.L. (2014) Academic culture of a research student in the context of the implementation of GEF. *Man and education*,2 (39),pp. 64 - 67.
8. Gerd, A.S. (2017) *The great academic dictionary of the Russian language*. M.: Science.
9. Gordienko, N.V. (2006) Formation of academic competencies among university students, Stavropol, p. 168.
10. Gourlay, L., & Stevenson, J. (2017) Teaching excellence in higher education: critical perspectives. *Teaching in Higher Education*, 22(4), 391–395.
11. Gudkov, D.B. (2000) *Intercultural Communication: Learning Problems*. - M.: Publishing House of Moscow University.
12. Gurkov, I.B. (2007) The integrated metric of the strategic process is an attempt at theoretical synthesis and empirical testing. *Russian Journal of Management*, 2 (5), pp 3-28.
13. Kempner, K. and Tierney, W. G. (2018) Academic Culture in an International Context. *The Social Role of Higher Education* (pp.1-10). Romito, M. (2020). *The Reshaping of Academic Culture. Academic Subjects Navigating the Study-Success Policy Assemblage*. Scuola democratica (ISSN 1129-731X).
14. Komarova, G.A. (2019) Scientific community as an interdisciplinary research field. *Political conceptology*, 1, pp. 133 - 150.
15. Korotkina, I.B. (2009) Opportunities to use foreign experience in the development of academic language skills in Russian education. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Linguistics*, 3, pp. 81-85.

16. Mamardashvili, M.K. (1992) *As I understand philosophy*. - M.: Progress: Culture.
17. Merton R.K. (2010) *Sociology of Science and Sociology as Science*. Columbia University Press.
18. Naletova I.V., Prokhorov A.V. (2013) Academic culture as the idea of the university. *Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies, art history. Questions of the theory and practice*. Tambov: Diploma. No. 12 (38): in 3 h. Part I. С. 137-141.
19. Neave, G. (2013) *The Evaluative State, Institutional Autonomy and Re-engineering Higher Education in Western Europe: The Prince and His Pleasure*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.
20. Prokhorov, A.V. (2015) Eastern values of academic culture. *Bulletin TSU*, 1 (1), pp. 73-80.
21. Sanders, J.K.M. (2020) Editorial 2020: Changing publishing and academic culture. *R. Soc. open sci.*7: 192197. Получено с <http://dx.doi.org/10.1098/rsos.192197>.
22. Sepir, E. (1993) *Selected works on linguistics and cultural studies*. - M.: Progress.
23. Spence, C. (2019) Judgement versus metrics in higher education management. *Higher Education* 77(1).
24. Tierney, W. G. and Landford, M. (2018) Institutional Culture in Higher Education, *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (pp.1-9).
25. Vereshchagin, E.M., Kostomarov, V.G. (2005) *Language and culture*. M.: Indrik.
26. Wang, L. (2014) Quality Assurance in Higher Education in China: Control, Accountability and Freedom. *Policy and Society*, 33(3), 253–262. Получено с <https://doi.org/10.1016/j.polsoc.2014.07.003>.
27. Xi, Shen and Xianghong, Tian (2012) Academic Culture and Campus Culture of Universities. *Higher Education Studies*. Vol. 2, No. 2; June 2012.

28. Zhuravleva, O.I. (2015) New academic values as the basis of the corporate culture of a modern university. *Humanities*, 1 (29), pp. 82 - 84.



УДК 37.012.1

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ:
СОВРЕМЕННОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Маликова М.Г.

педагог-исследователь, ассистент департамента методики обучения

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

mmalikova35@gmail.com

Аннотация. Интерес все большего числа авторов к аксиологическому подходу, его потенциалу и перспективам в педагогике в последнее время имеет тесную связь с переживанием современным мировым и российским социумом кризисных состояний, частыми и коренными трансформациями социокультурного пространства. Поведение личности в социуме во многом детерминировано именно ее ценностными ориентациями. Преодоление ценностного вакуума, нивелирования и отчуждения ценностей от личности сегодня становится, пожалуй, ключевой задачей образования.

Ключевые слова: *аксиология, ценности, ценностные ориентации, система ценностей, аксиологический подход, педагогическая аксиология.*

AXIOLOGICAL APPROACH IN PEDAGOGY:
MODERNITY AND PROSPECTS

Malikova M.G.

teacher-researcher, assistant of the Department of teaching methods

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

mmalikova35@gmail.com

Annotation. *The interest of an increasing number of authors in the axiological*

approach, its potential and prospects in pedagogy has recently been closely linked with the experience of crisis states in modern world and Russian society, frequent and radical transformations of the socio-cultural space. The behavior of an individual in society is largely determined by its value orientations. Overcoming the value vacuum, leveling and alienation of values from the individual today becomes, perhaps, the key task of education.

Keywords: *axiology, values, value orientations, value system, axiological approach, pedagogical axiology.*

Введение

Поиск новых, наиболее адекватных и актуальных для текущего времени ценностей, соответствующих максимально новым тенденциям, но в то же время сохраняющих костяк ценностей традиционных, сегодня обретает особую важность. Это обусловлено тем, что современность может быть описана как период сильной социальной нестабильности. Не только начало нового тысячелетия, но и весь предваряющий его двадцатый век можно с полным основанием назвать периодом утраты общечеловеческих ценностей.

Отсюда вполне объяснимой представляется тенденция поиска и систематизации научной мыслью в начале века двадцать первого новой системы, что могло бы стать ориентиром для человечества в ближайшее время.

Материалы и методы

На данном этапе своего развития педагогическая наука оперирует большим массивом методологических подходов. Это и деятельностный подход, и компетентностный, и системный, и многие другие. При этом аксиологический подход в данном ряду занимает особенное место. К нему все чаще начинают обращаться авторы при разработке новой образовательной парадигмы, где основной целью и ценностью становится развитие человека как субъекта.

В настоящее время аксиологический подход не ограничивается философской мыслью, а распространяется на широчайший спектр проблем в разных гуманитарных дисциплинах, включая, безусловно, дисциплину

педагогическую. С полным основанием можно заявлять о постепенном обретении аксиологическим подходом статуса базового методологического ориентира сегодняшней научной гуманитарной мысли, где ценности – объективная среда наряду с социальной и естественной природной реальностью.

Теоретический анализ и осмысление аксиологического подхода в педагогике породили множество суждений и стали основанием для многих экспертных заключений, к которым нельзя не прислушиваться. Постепенное распространение аксиологии на образовательную сферу способствовало появлению и стремительному развитию такого научного направления, как педагогическая аксиология. Ее исследовательским аппаратом выступает как раз педагогическая интерпретация аксиологического подхода. Это предполагает рассмотрение педагогических явлений с позиций ценностей, связанных с потенциальным удовлетворением человеческих потребностей.

В настоящее время проблемы массового внедрения различных ценностно-ориентированных педагогических технологий в образование вполне возможно рассмотреть с опорой на аксиологический подход. Таким образом, в центре внимания в полном соответствии с аксиологической парадигмой оказывается проблема ценностей, ценностных ориентаций, систематизации ценностей разных субъектов образовательного процесса.

Предлагаемый материал сформирован на основе анализа представлений, зафиксированных во множестве научных текстов, журнальных публикаций, а также диссертационных работ.

Результаты

Рассуждая об аксиологическом подходе, нельзя обойти стороной дефиницию «аксиология», которая детерминирует весь рассматриваемый подход. Эта дефиниция не является новой, у нее весьма внушительная история. Истоки учения о ценностях уходят своими корнями в античность. В этот период ученые, оперируя категорией «благо», пытались выявить и описать потребности человека, найти смысла его существования на земле.

Поскольку ценностные ориентации сложны и системны, у них ярко

выражены классификационные различия. Разные исследователи подразделяют ценности на конкретные и абстрактные, материальные, духовные и социальные, терминальные и инструментальные и т. п.

Понятие «ценностные ориентации» в трактовке ученых часто описывается как тяготение личности к тем или иным ценностным установкам. Оно интерпретируется как осознанная, отрефлексированная категория, составная часть мировоззрения человека. Отдельной ценности в системе отведено определенное место, она обладает конкретной значимостью для той или иной личности. Так, под непосредственным влиянием иерархии ценностей формируются поведенческие приоритеты, убеждения, установки личности.

Играя роль базиса аксиологического подхода, дефиниция «ценность» сейчас осмысливается главным образом как специфическая идентификация окружающих нас объектов с точки зрения выявления их значения для личности конкретно и общества в целом – как положительного, так и отрицательного. Ценность при этом служит своеобразным параметром выбора в пользу одного из множества альтернативных решений и одновременно характеризует внутренние запросы личности.

Обзор разных публикаций по данной теме позволяет зафиксировать ряд свойств ценности как научного феномена: субъективность, связь с деятельностью, социально-исторический аспект, трансформируемость во времени, детерминирует человеческое поведение, надситуативность, влияет на личностное развитие, значима в разной мере для каждого индивида.

Для обеспечения процесса формирования ценностей в педагогическом процессе сегодня специалистам нужна эффективная система выявления их наличия и степени сформированности. Кроме того, требуются эффективные педагогические технологии, направленные на овладение личностью социально значимыми ценностями. Эта проблема не является до конца решенной, что обеспечивает обширное исследовательское поле в области изучения путей внедрения аксиологического подхода в образовательную сферу.

К числу ведущих аксиологических принципов в педагогической

литературе принято относить:

- в контексте единой гуманистической системы ценностей – признание безусловного равноправия разных мировоззренческих взглядов при сохранении этического и культурного многообразия;
- паритет традиций и нововведений, обращение к традициям и достижениям прошлого и активное использование новшеств современности и в перспективе в будущем;
- приоритет диалогичности.

Обсуждение результатов

Аксиологический подход в педагогике гарантирует множественность реализуемых в его контексте функций, среди которых можно выделить информационную (ориентация в большом разнообразии базовых ценностей); оценочную (определение иерархии ценностей); гностическую (выделение среди ценностей социально значимых); ориентировочную (выбор ценностей, призванных удовлетворить личностные запросы); прогностическую (установление перспектив обладания ценностями); технологическую (включая методы, средства, направления, формы, приемы формирования ценностей); интегративную (согласование с личностными требованиями социально важных ценностей, целостного педагогического процесса).

Реализация вышеперечисленных функций осуществляется в комплексе в ходе изучения в рамках аксиологического подхода педагогических явлений. Это делает образовательный процесс более упорядоченным, ориентированным на развитие личности, находящейся в гармонии с современными условиями, запросами, перспективами развития социума.

На основании обобщения опыта применения в педагогике аксиологического подхода при исследовании того или иного педагогического феномена необходимо принимать во внимание его ценностный контекст, что означает следующую этапность деятельности: обнаружение ценностного потенциала искомого явления, структурирование и систематизация найденных ценностей, наконец, установление путей и методов усиления их значимости для

разных участников образовательного процесса.

Необходимо акцентировать внимание на ряде проблем, с которыми связана реализация аксиологического подхода в педагогике. Так, сложности вызывает поиск путей повышения для личности ценности всего образовательного процесса или какой-то его конкретной стороны. Помимо этого, актуальной является проблема изменения приоритетов: необходимость выявления ценностей уступает место установлению путей и средств усиления их значимости.

Особенно важным в контексте педагогики является повышение приоритета той или иной ценности. Данный вопрос попадал в поле зрения разных ученых. Если рассматривать образовательный процесс в качестве ценности, то должна подвергнуться существенной трансформации сама идеология обучения. Приращение ценности для обучаемого как его непосредственное содержание не должно идти в разрез с общей образовательной целью. В поисках путей достижения данной цели необходимо обосновать личностную значимость всех компонентов образовательного процесса для формирования личности обучаемого, в том числе как полноценного члена социума, отыскать технологии, которые будут продуктивно способствовать увеличению этой значимости.

Итак, в свете вышесказанного не вызывает сомнений тот факт, что аксиологический подход провоцирует необходимость изменения оснащения образовательного процесса – методического, содержательного, технологического, что должно привести к усовершенствованию в целом механизма педагогической деятельности.

Помимо этого, под влиянием аксиологического подхода подвергаются пересмотру профессиональная деятельность и самореализация педагогов, прежде всего в отношении их ключевых компетенций. Все это должно способствовать в самом ближайшем будущем внутреннему осознанию ценности педагогической деятельности, росту ее значимости для каждого педагога.

Заключение

Итак, неоспоримую чрезвычайную важность в педагогике имеет дефиниция «ценность», поскольку она детерминирует и содержание учебно-воспитательного процесса, и характеристику итога педагогической деятельности. В процессе реализации аксиологического подхода закрепляются ключевые, базовые ценностные ориентации, а кроме того, исследуются перспективные пути их формирования в современном образовательном процессе. Данный подход требует изменений и в содержательном, и в методическом, и в технологическом обеспечении образовательного процесса, а также в осмыслении профессиональной подготовки и формирования ключевых компетентностей педагога.

Литература

1. Асташова, Н. А. (2001) Аксиологическое образование современного учителя: Методология, концепция, модели и технологии развития. Дис. канд. пед. наук. М., 132 с.
2. Бичева, И. Б. (2018) Перспективы профессиональной подготовки педагогов: аксиологический подход. *Вестник Минского университета*, 2018, 6 (2), 3.
3. Жидков, А. А. (2021) Аксиологический подход в педагогике. *Гуманитарные научные исследования*, 2021, 1. Получено с <https://human.snauka.ru/2021/01/36069>
4. Кирьякова, А. В. (2006) Теория ориентации личности в мире ценностей: Монография. Оренбург: Изд-во ОГПИ.
5. Лукьянов, В. Г. (2001) Изучение проблемы ценностей в современной философии. *Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: Материалы международной науч. конференции. 18 мая 2001 г. Санкт-Петербург. Серия «Symposium». Выпуск № 12.* СПб., 221-224.
6. Лукьянова, М.И. (2014) Аксиологическая модель современного образования. *Современные проблемы науки и образования*, 2014, 6. Получено с <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15348>

7. Слостенин, В. А. (2013) Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений. М.: Академия.

8. Яковенко, Л. Н. (2016) Аксиологический подход к образованию как движущей силе устойчивого развития личности. *Экономические и гуманитарные науки*, 2016, 1(288), 24-28.

9. Яковлев Е.В. (2010) Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации. *Современная высшая школа: инновационный аспект*, 2010, 3. 85 – 92.

10. Яницкий, М.С. (2018) Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат.



УДК 378.147

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ КОНЦЕПЦИИ И МЕТОДИКИ
ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
С УЧЕТОМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ УКРУПНЕННОЙ ГРУППЫ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

(2+2+2)

Афанасьева Ж.В.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

AfanasevaZHV@mgpu.ru

Воропаев М.В.

доктор педагогических наук, профессор

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

Voropaev1@mgpu.ru

Каитов А.П.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

kaitovap@mgpu.ru

Никитина Э.К.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

Nikitinaek@mgpu.ru

Аннотация. В статье проведен анализ результатов исследования новой формы организации образовательного процесса в педагогическом бакалавриате и магистратуре, которая обеспечивает каждому студенту академическую мобильность и возможность выбора своего пути в профессию педагога. Была реализована форма организации образовательного процесса по модели «2+2+2», и анализ полученных результатов представлен в данной статье. Авторы отмечают, что теоретические рамки модели организации образовательного процесса «2+2+2» описаны, однако форма и технология реализации этой модели требуют разработки и дальнейших исследований.

Ключевые слова: академическая мобильность, формы организации образовательного процесса, модуль образовательной программы, отсроченный профессиональный выбор.

RESEARCH OF THE PERFORMANCE OF THE CONCEPT
AND METHODOLOGY OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS
IN HIGHER SCHOOL WITH ACCOUNT OF THE ACADEMIC MOBILITY
OF STUDENTS LEARNING IN THE DIRECTIONS OF THE ENHANCED GROUP
OF SPECIALTIES "EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES" (2+2+2)

Afanaseva Zh.V.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

AfanasevaZHV@mgpu.ru

Voropaev M.V.

doctor of pedagogical sciences, professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

VoropaevI@mgpu.ru

Kaitov A.P.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

kaitovap@mgpu.ru

Nikitina E.K.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

Nikitinaek@mgpu.ru

Annotation. *The article analyzes the results of a study of a new form of organization of the educational process in the pedagogical bachelor's and master's degree programs, which provides each student with academic mobility and the opportunity to choose their path to the profession of a teacher. The form of organization of the educational process according to the model "2+2+2" the analysis of the obtained results was implemented and presented in this article. The authors note that the theoretical framework of the educational process organization model "2+2+2" described, however, the form and technology of the implementation of this model require development and further research.*

Keywords: *academic mobility, forms of organization of the educational process, module of the educational program, delayed professional choice.*

Введение

В высшем образовании структурные реформы направлены на внедрение системы гибкого реагирования на постоянно обновляющиеся требования рынка труда и методов повышения качества подготовки специалистов для различных отраслей экономики. Одним из индикаторов решения данной задачи является

академическая мобильность студентов. Академическая мобильность рассматривается в нескольких аспектах. Это могут быть переход студента, обучающегося в условиях кредитно-модульной системы, в другой вуз, на соответствующие по направлению и профилю подготовки образовательные программы; смена студентом направления, профиля, образовательной организации в период поступления в магистратуру; а также освоение образовательных модулей, программ дополнительного образования внутри университета.

Для обеспечения академической мобильности студентов в образовательном процессе интегрируются модули образовательных программ, курсы по выбору и элективные курсы, основанные на модели «2+2+2» программы дополнительного образования, что предполагает интеграцию и конвергенцию образовательных модулей с последующей профильной дифференциацией на основе выбора студентов. Результатами такой организации образовательного процесса являются социализация и профессионализация студенческой молодежи и подготовка квалифицированных кадров для образовательной отрасли.

В Институте педагогики и психологии образования МГПУ были внедрены универсальный, предпрофильный и профильный блоки образовательных модулей, которые представляли собой следующую последовательность действий студентов.

1. Изучение универсальных гуманитарного и психолого-педагогического модулей.
2. Изучение элективных модулей.
3. Языковая подготовка.
4. Общая физическая подготовка.
5. Изучение базовых модулей для подготовки педагогов к работе с детьми младшего возраста: естественнонаучные и математические основы профессиональной деятельности педагога, филологические основы

профессиональной деятельности педагога, основы научно-исследовательской и проектной деятельности.

6. Выбор и изучение предпрофильных модулей.

7. Конструирование индивидуальной образовательной траектории.

8. Прохождение аттестации по предпрофильной подготовке в форме экзамена.

9. Перевод на выбранную программу обучения.

Для выявления результативности концепции и методики организации образовательного процесса в вузе с учетом академической мобильности студентов, обучающихся по направлениям укрупненной группы специальностей «Образование и педагогические науки» (2+2+2), проведено исследование на базе Института педагогики и психологии образования в период с 2021 по 2022 годы. В исследовании приняли участие 1389 человек.

Материалы и методы

Экспериментальная выборка исследования формировалась за счет обучающихся бакалавриата и магистратуры.

Экспериментальная и контрольная группы на уровне бакалавриата и магистратуры выделились по разным основаниям.

Для бакалавриата это были обучающиеся 2018–2020 года набора, т. е. периода, когда не использовались формы обучения, связанные с академической мобильностью.

Для магистратуры – обучающиеся программы «Менеджмент в образовании» (2021 год набора).

Более точно экспериментальная группа представлена в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Содержательный и количественный состав экспериментальной группы (обучающиеся бакалавриата)

Наименование программы	Год набора	Количество
<i>Очная форма обучения</i>		
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)	2018	93

подготовки) Начальное образование, иностранный язык		
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Начальное образование, информатика	2018	38
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (на направление)	2019	139
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (на направление)	2020	120
Итого. контрольная группа		390
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (на направление)	2021	167
<i>Вечерняя форма обучения</i>		
Итого. экспериментальная группа		167
44.03.01 Педагогическое образование, Начальное образование	2018	53
44.03.01 Педагогическое образование, Дошкольное образование	2018	18
44.03.01 Педагогическое образование (общее педагогическое направление)	2019	70
44.03.01 Педагогическое образование (общее педагогическое направление)	2020	52
Итого контрольная группа.		193
44.00.00 Образование и педагогические науки	2021	94
Итого. Экспериментальная группа		94

Таблица 2. Содержательный и количественный состав экспериментальной группы (обучающиеся магистратуры)

Программа	Контингент по приказам о зачислении
44.04.01_ Педагогическое образование (на направление)	67
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование (на направление)	37
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование_ Начальное образование	21
44.04.01_ Педагогическое образование (на направление)	67
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование (на направление)	41

44.04.02_ Психолого-педагогическое образование_ Начальное образование	16
44.04.01_ Педагогическое образование (на направление)	67
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование (на направление)	41
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование_ Начальное образование	6
44.04.01_ Педагогическое образование (на направление)	65
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование (на направление)	53
44.04.02_ Психолого-педагогическое образование_ Начальное образование	9
Итого. Экспериментальная группа	490
44.04.01_ Педагогическое образование. Менеджмент в образовании	55
Итого контрольная группа	55

Таким образом, общее количество студентов в группе составило 1389 человек.

Результативность экспериментальной работы оценивалась по ряду критериев, независимо для бакалавров и магистров.

1. Процент отчисления с программы (учитывался или по семестрам, или за весь период обучения) (табл. 3).

2. Успеваемость (текущая по учебным дисциплинам).

3. Удовлетворенность обучающихся условиями получения образования, общим уровнем учебного процесса и его содержанием.

4. Качественный анализ индивидуальных образовательных траекторий (выбор предпрофилей на бакалавриате).

Таблица 3. Первый критерий – процент отчисления

Порядковый номер	Форма и уровень обучения	Тип группы	Процент отчисленных (среднее за период)
1	Вечернее. Бакалавриат	Контрольная	4,2
2		Экспериментальная	3,4
3	Очное. Бакалавриат	Контрольная	2,1
4		Экспериментальная	1,2
5	Магистратура	Контрольная	2,4

6		Экспериментальная	1,4
---	--	-------------------	-----

Как мы видим, несмотря на то, что общий процент отчисления существенно зависит от формы обучения и уровня образования, тем не менее в экспериментальных группах он заметно ниже. Проще говоря, на каждые 100 человек, принятых в контрольных группах, приходится примерно 2–3 человека, которые отчисляются. В экспериментальных группах – 1 человек.

Второй критерий – успеваемость.

При планировании эксперимента мы решили использовать не показатели промежуточной аттестации, а совокупный показатель выполнения заданий по учебной дисциплине, которые студенты должны были выполнить в течение обучения. Несмотря на то, что сбор и обобщение этого материала были гораздо более трудоемкими, мы считаем, что они более точно, чем итоговые результаты, отражают эффективность достижения образовательных результатов с учетом динамики образовательного процесса.

Для каждой группы использовался усредненный показатель, который был образован за счет средних значений выполнения учебных заданий:

$$k = \sum_{i=1}^{i=n} \bar{x}_i$$

где k – индекс текущей успеваемости по группе (измеряется по 100-балльной шкале), i – порядковый номер учебной дисциплины (вся совокупность учебных дисциплин имела уникальные номера, не повторяющиеся в разных образовательных программах), \bar{x} – средняя арифметическая успешности выполнения контрольных заданий по дисциплине.

Учебные задания, разработанные для эксперимента, были идентичны в контрольных и экспериментальных группах.

Таблица 4. Результаты сравнения контрольной и экспериментальной групп по индексу текущей успеваемости (k)

Порядко	Форма и уровень	Тип группы	k	Среднее
---------	-----------------	------------	-----	---------

вып номер	обучения			стандартной отклонение S
1	Вечернее. Бакалавриат	Контрольная	78,1	9,2
2		Экспериментальная	84,7	8,4
3	Очное. Бакалавриат	Контрольная	80,4	7,8
4		Экспериментальная	85,6	6,4
5	Магистратура	Контрольная	82,2	11,3
6		Экспериментальная	90,2	10,2

В приведенных данных таблицы 4 отчетливо прослеживается повышение индекса успеваемости в экспериментальных группах примерно на 5 % шкалы. В сочетании с очень высокими показателями вариабельности распределения признака можно предположить, что существует достаточно большое количество факторов, в гораздо большей степени влияющих на успеваемость, нежели формирование среды академической мобильности. В то же время экспериментальные группы показали пусть незначительный в количественном отношении, но все же устойчивый положительный эффект.

Третий критерий, по которому проводилось сравнение, – это удовлетворенность обучающихся условиями получения образования, общим уровнем учебного процесса и его содержанием.

Для его измерения использовалась авторская анкета, разработанная доцентом департамента педагогики, кандидатом педагогических наук О.А. Любченко. Шкала анкеты была построена на измерении самооценки своего эмоционального отношения к целому ряду характеристик образовательного процесса. В качестве итогового параметра использовалась средняя арифметическая ответов по основным субшкалам. Результаты представлены в таблице 5.

Результаты

Таблица 5. Результаты сравнения контрольной и экспериментальной групп по степени удовлетворенности (m)

Порядко	Форма и уровень	Тип группы	m	Среднее
---------	-----------------	------------	-----	---------

вып номер	обучения			стандартной отклонение S
1	Вечернее. Бакалавриат	Контрольная	73,2	6,4
2		Экспериментальная	88,9	7,1
3	Очное. Бакалавриат	Контрольная	80,4	7,2
4		Экспериментальная	96,6	6,9
5	Магистратура	Контрольная	78,4	9,3
6		Экспериментальная	94,3	8,8

Мы видим, что, в отличие от индекса успеваемости, степень удовлетворенности образовательным процессом в экспериментальных группах гораздо выше при существенно меньшей дисперсии, что свидетельствует о том, что разброс мнений о качестве образовательного процесса не очень высок.

Последний критерий (качественный анализ индивидуальных образовательных траекторий (выбор предпрофилей на бакалавриате)) имел исключительно содержательный характер.

Первичные данные представлены в таблицах 6 и 7.

Анализ траекторий

Таблица 6. Распределение траекторий выбора предпрофилей на вечерней форме обучения

Семестр 1	Семестр 2	Семестр 3	Выбор
ПОП	ПОП	ПОП	14
ПОП	ПОП	ДОШ	1
ПОП	ПОП Итог		15
ПОП	ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА	1
ПОП	ИНФОРМАТИКА Итог		1
ПОП Итог			16
ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА	14
ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА Итог		14
ИНФОРМАТИКА	ПОП	ПОП	1
ИНФОРМАТИКА	ПОП Итог		1

ИНФОРМАТИКА	НАЧ	НАЧ	1
ИНФОРМАТИКА	НАЧ Итог		1
ИНФОРМАТИКА Итог			16
АНГЛИЙСКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ	2
АНГЛИЙСКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ	1
АНГЛИЙСКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ	1
АНГЛИЙСКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ Итог		4
АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ	НАЧ	2
АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ Итог		2
АНГЛИЙСКИЙ	ИНФОРМАТИКА	НАЧ	1
АНГЛИЙСКИЙ	ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА	1
АНГЛИЙСКИЙ	ИНФОРМАТИКА Итог		2
АНГЛИЙСКИЙ	ПОП	ПОП	1
АНГЛИЙСКИЙ	ПОП Итог		1
АНГЛИЙСКИЙ Итог			9
НАЧ	НАЧ	НАЧ	8
НАЧ	НАЧ Итог		8
НАЧ	ИНФОРМАТИКА	ИНФОРМАТИКА	1
НАЧ	ИНФОРМАТИКА Итог		1
НАЧ Итог			9
РУССКИЙ	РУССКИЙ	ДОШ	2
РУССКИЙ	РУССКИЙ Итог		2
РУССКИЙ Итог			2
Ничего не выбрали	Ничего не выбрали	НАЧ	1
Ничего не выбрали	Ничего не выбрали Итог		1
Ничего не выбрали	ИНФОРМАТИКА	ДОШ	1
Ничего не выбрали	ИНФОРМАТИКА Итог		1
Ничего не выбрали Итог			2
Общий итог			54

Таблица 7. Распределение выбора траекторий предпрофилей на очной форме обучения

Семестр 1	Семестр 2	Семестр 3	Выбор
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	51
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ	1
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ	1

НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ Итог		52
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	1
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ Итог		1
НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ Итог			53
ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	35
ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	6
ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	1
ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ Итог		42
ПОП и АНГЛИЙСКИЙ Итог			42
НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	27
НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	1
НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	ДОШ	1
НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ	1
НАЧ и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ Итог		29
НАЧ и РУССКИЙ Итог			29
НАЧ	НАЧ	НАЧ	10
НАЧ	НАЧ	ДОШ	9
НАЧ	НАЧ	ПОП	1
НАЧ	НАЧ Итог		10
НАЧ	ДОШ	НАЧ	9
НАЧ	ДОШ	ДОШ	9
НАЧ	ДОШ Итог		9
НАЧ	ПОП	ПОП	1
НАЧ	ПОП	НАЧ	1
НАЧ	ПОП Итог		1
НАЧ Итог			10
ДОШ	НАЧ	НАЧ	9
ДОШ	НАЧ	ДОШ	9
ДОШ	НАЧ Итог		9
ДОШ	ДОШ	НАЧ	9
ДОШ	ДОШ	ДОШ	9
ДОШ	ДОШ Итог		9

ДОШ Итог			9
ПОП и РУССКИЙ	ПОП и РУССКИЙ	ПОП и РУССКИЙ	5
ПОП и РУССКИЙ	ПОП и РУССКИЙ	НАЧ и РУССКИЙ	1
ПОП и РУССКИЙ	ПОП и РУССКИЙ Итог		6
ПОП и РУССКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ	1
ПОП и РУССКИЙ	ПОП и АНГЛИЙСКИЙ Итог		1
ПОП и РУССКИЙ Итог			7
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	3
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ Итог		3
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	1
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ Итог		1
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ	1
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ Итог		1
ДОШ и АНГЛИЙСКИЙ Итог			5
ПОП и ИНФОРМАТИКА	ПОП и ИНФОРМАТИКА	ПОП и ИНФОРМАТИКА	1
ПОП и ИНФОРМАТИКА	ПОП и ИНФОРМАТИКА Итог		1
ПОП и ИНФОРМАТИКА Итог			1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ПОП	ПОП	1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ПОП	ДОШ	1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ПОП Итог		1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ДОШ	ПОП	1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ДОШ	ДОШ	1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА	ДОШ Итог		1
ДОШ и ИНФОРМАТИКА Итог			1
ДОШ и РУССКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ	1
ДОШ и РУССКИЙ	ДОШ и РУССКИЙ Итог		1
ДОШ и РУССКИЙ Итог			1
ПОП	ПОП	ПОП	1
ПОП	ПОП	НАЧ	1
ПОП	ПОП Итог		1
ПОП	НАЧ	ПОП	1

ПОП	НАЧ	НАЧ	1
ПОП	НАЧ Итог		1
ПОП Итог			1
Ничего не выбрали	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ	1
Ничего не выбрали	НАЧ и АНГЛИЙСКИЙ Итог		1
Ничего не выбрали Итог			1
Общий итог			150

При анализе мы учитывали тот факт, что типы профилей условно делятся на группы:

- узкопредметные (английский, информатика);
- управленческие (ПОП);
- общеуровневые (для уровня образования) (НАЧ, ДОШ).

Обсуждение результатов

На вечерней форме обучения наличие первичного выбора узкопредметного профиля в 68 % случаев не изменяется до конца экспериментального периода. 32 % обучающихся, что достаточно много для нашей выборки, экспериментируют с выбором, в основном пробуя другие предметные и общеуровневые профили.

Выбор управленческого и общеуровневого профиля остается стабильным для более чем 90 % обучающихся. Лишь 10 % (единичные случаи) меняют его на другие в ходе обучения.

На дневной форме обучения картина выбора профилей была другая.

Наличие в первоначальном выборе узкопредметного и управленческого профиля сохранялось на протяжении всех дальнейших выборов профилей более чем для 90 % обучающихся. Эксперименты с выбором профилей из других групп специальностей были единичными.

Качественно иной была ситуация с уровневыми профилями (без сочетания с предметным) – там обучающиеся распределились примерно поровну – 50 % не меняли профиль, 50 % – меняли.

Вывод из приведенных данных заключается в том, что существует группа

не учтенных в нашем эксперименте факторов, которые влияют на академическую мобильность, помимо факта выбора определенной формы обучения и определенного профиля как предпочитаемого. Для выявления этих факторов требуются дальнейшие исследования.

Заключение

Реализация новой модели организации образовательного процесса в университете предоставляет студентам возможность отложенного выбора профессии, обеспечивает снижение количества отчислений на первом курсе из-за ошибочного выбора профильной подготовки, а также повышает ответственность студентов за освоение учебных курсов, расширяя сферу их профессиональных интересов.

Литература

1. Геворкян, Е.Н., Савенков, А.И., Агранат, Д.Л. (2021) Академическая мобильность студентов бакалавриата и магистратуры в условиях реализации академических и прикладных образовательных программ. *Инновационные процессы в высшем и профессиональном образовании и профессиональном обучении. Коллективная монография*. М.: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Экон-Информ".

2. Савенков, А.И., Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В., Серебренникова, Ю.А., Смирнова, П.В. (2020) Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности младших школьников в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к образованию с использованием ресурсов организации занятий со студентами. М., 2020.

3. Lvova, F.S., Voropaev, M.V., Karpova, S.I., Zinovyeva, T.I., Yanakieva, E.K. (2020) Training of professional pedagogues in modern socioeconomic conditions of higher education. *SHS Web of Conferences. International scientific and practical conference "Theory and practice of project management in education: horizons and risks"*. 2020, 2016.



УДК 37.03

КУКЛЫ И КУКЛОСТРОЕНИЕ
В ЭПОХУ ВСЕОБЩЕЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И ЭДЬЮТЕЙМЕНТА

Савенков А.И.

доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор

член-корреспондент РАО

директор института педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

asavenkov@bk.ru

Аннотация. В статье представлен обзор современного состояния разработки концепций кукол, куклостроения и практики их использования в играх современных детей. Отмечается, что кукла является важным инструментом развития социального интеллекта ребенка и совершенствования его когнитивных способностей. Охарактеризованы другие сферы применения кукол в современном мире: кукла как объект художественного творчества и предмет коллекционирования, кукла в сфере политики и социальных отношений. Намечены основные перспективы куклостроения, связанные с развитием новых высоких технологий. Совсем скоро в игровых комнатах современных детей появятся куклы-роботы, способные быть полноценными партнерами по играм.

Ключевые слова: кукла, куклостроение, игра, игрушка, игровые практики, национальная кукла.

DOLLS AND DOLL BUILDING
IN THE ERA OF GENERAL GAMIFICATION AND EDUTATION

Savenkov A.I.

doctor of psychological sciences, doctor of pedagogical sciences, professor

Corresponding Member of the Russian Academy of Education

Director of the Institute of Pedagogy and educational psychology

Moscow City University

Moscow

asavenkov@bk.ru

Annotation. *The article presents an overview of the current state of the development of doll concepts, doll building and the practice of their use in the games of modern children. It is noted that the doll is an important tool for developing a child's social intelligence and improving his cognitive abilities. Other spheres of application of dolls in the modern world are characterized: a doll as an object of artistic creativity and a collectible, a doll in the sphere of politics and social relations. The main prospects of doll building related to the development of new, high technologies are outlined. Very soon, robot dolls capable of being full-fledged play partners will appear in the playrooms of modern children.*

Keywords: *doll, doll-building, game, toy, game practices, national doll.*

Кукла сопровождает человечество на протяжении всей его истории. А термин «куклостроение» относительно недавно ввели в обиход дизайнеры, разрабатывающие новые концепции кукол. В современном понимании кукла, в первую очередь, рассматривается как один из главных предметов детской игры, при этом она продолжает быть участницей различных практик взрослых. Различного рода куклы являются объектами творчества художников и предметами коллекционирования любителей, специальные куклы участвуют в проведении краш-тестов автомобильной техники, большое распространение получили кукольные мультфильмы для детей и взрослых. По свидетельству антропологов, кукла первоначально была инструментом магических действий, её бытие было тесно связано с культовым поведением, искусством, военными, спортивными и другими человеческими практиками.

В наше время – в эпоху всеобщей геймификации – становятся особенно актуальными вопросы о том, как создается и как должна создаваться современная кукла, в каких сферах жизни и деятельности современного человека

она находит и должна находить применение, в какой мере она способна быть инструментом эдьютеймента – обучения через игру. В отечественной психологии и педагогике детская игра всегда рассматривалась как социально-психологическое явление и признавалась в качестве одного из важнейших инструментов, обеспечивающих включение ребенка в мир взрослых действий и отношений (Кравцова, 2019).

Первое и главное предназначение куклы – быть участницей детских игр. В качестве куклы для детей в наше время рассматривается предмет, обычно изображающий человека, иногда животного и использующийся преимущественно в играх девочек. Современными разработчиками кукла не привязывается жестко к играм девочек, но её адресация к девичьим играм является важным ментальным маркером, характерным для культур, исповедующих позитивные нравственные ценности.

Современные куклы для детей делаются преимущественно из качественной пластмассы, для одежды используются специальные ткани. В ряде стран мира в рамках поиска новых экологических решений растет интерес к производству новых товаров, например, детских игрушек из вторичного сырья. В нашей стране эта задача обсуждается, но в практику не введена. В прежние времена кукол делали из дерева, металла, фарфора, керамики, ткани, соломы, бумаги. В настоящее время эти материалы используются для изготовления коллекционных кукол и редко применяются для изготовления массовых кукол для детских игр.

В традициях отечественных разработчиков-куклостроителей делать для детских игр кукол-детей, ровесников тех, кто с ними играет. Поэтому отечественные куклы, как правило, имеют детские пропорции и обычно у них могут двигаться голова, руки и ноги. Едва ли не революцией в куклостроении стало то, что в середине прошлого века американские дизайнеры предложили девочкам для игр не куклу-ребенка, а куклу – взрослую девушку под именем Барби. С точки зрения детской психологии это было интересной находкой: девочки хотят побыстрее вырасти, и играть с «взрослой» куклой им значительно

интереснее. Диапазон сюжетов таких игр может быть значительно более разнообразным. И если это кукла взрослая, значит, у неё могут быть не только обычные детские занятия, но и профессия. Так появились Барби-учительница, Барби-врач, Барби-стюардесса и даже Барби-президент. Логично, что у такой куклы есть то, что полагается взрослым: автомобиль, собачка и бесконечно широкий выбор одежды и аксессуаров. Впоследствии появляется даже жених – Кен и, конечно, свадебное платье.

Отдельной темой, активно обсуждаемой в специальной литературе по куклостроению, стало лицо куклы, точнее – степень его проработанности. Современная кукла обычно имеет розовые щеки, четко прорисованный рот, она способна открывать и закрывать глаза. Подобный широко распространенный подход к массовому куклостроению вызывает возражения у некоторых педагогов и детских психологов. Они ссылаются на то, что традиционная, пришедшая к нам из глубины веков кукла была «безликой» и якобы тем самым будила фантазию ребенка. Когда кукла сделана из соломы или ткани, черты лица оказываются не намечены, и ребенок сам может придумывать, какие эмоции переживает кукла, какие изменения происходят в её настроении. Так ли это на самом деле, усиливает ли непроработанное лицо куклы фантазию ребенка или, напротив, угнетает, никому доподлинно не известно. А «безликость» кукол давних времен связана не с желанием их создателей стимулировать фантазию своих детей, а с невозможностью изготовления более качественно сделанных образцов.

Современная пластмассовая кукла имеет фиксированное, обычно нейтральное выражение лица, при этом её можно мыть, причёсывать, переодевать. Играя с куклой, девочка подражает действиям взрослых, отрабатывая при этом элементарные жизненные навыки: она укладывает куклу спать, лечит её, умывает, причёсывает и одевает, делая это так, как обычно поступают в таких ситуациях с ней взрослые. У детей постарше с куклами возникают более сложные воображаемые отношения. Кукла становится участницей обыгрывания самых разных бытовых ситуаций, подсмотренных

ребенком в ходе общения со сверстниками и взрослыми, что позволяет тренировать социальный интеллект ребенка (Савенкова, 2020).

Важной проблемой образования является сохранение и развитие национальных традиций. Поэтому куклы и их создатели должны постоянно работать над совершенствованием образа национальной куклы. Создавая русскую национальную куклу, дизайнеры обычно застревают в плену у отживших стереотипов. Если делают национальную русскую куклу, то почему-то считают необходимым надеть на нее красный или синий сарафан, а на голову нахлобучить кокошник. Как несложно заметить, это праздничная одежда русской крепостной крестьянки прошлых веков. Бессмысленно спрашивать, кто из современных девочек мечтает стать крепостной крестьянкой. Очевидно, что для полноценной игры современной девочке в нашей стране нужна современная кукла с современным набором одежды и аксессуаров (А.И. Савенков, А.В. Цицулина и др.).

Именно в играх с куклами происходит зарождение и развитие ролевой игры. Девочка берет на себя функции взрослого, при этом отводя кукле роль непослушного ребенка, разыгрывает подсмотренную в жизни сценку, стараясь точно воспроизводить действия других. В детском воображении кукла может радоваться, сердиться, удивляться, шалить, и ребенок будет старательно её воспитывать. Одновременно ребенок может верить, что у куклы есть душа, а когда все засыпают, куклы и другие игрушки оживают.

Подобный ход детских мыслей стимулирует широко распространенная практика кукольных театров, популярных в народе с незапамятных веков. Ожившие в руках кукловодов марионетки способны завораживать не только детей, но и взрослых. В последние годы в детских садах, а иногда в домашних игровых комнатах стали появляться мультстудии, позволяющие создавать собственные мультфильмы. Их вполне можно отнести к высокотехнологичным игрушкам, способным развивать цифровую грамотность детей, но есть у них и существенный минус – играть с ними можно только при участии взрослых (Николаева, 2022; Цаплина, 2020 и др.).

Современная кукла способна развивать не только «мягкие навыки», она выступает важным инструментом когнитивного развития ребенка, хотя нельзя не заметить, что изначально задумывалась она для других целей. Взаимодействуя с куклой, ребенок приобретает новые знания, рассматривая её, он исследует и окружающий мир, и свое тело, формирует представление о своих возможностях (А.М. Двойнин, В.М. Поставнев, М.А. Романова, А.И. Савенков, П.В. Смирнова и др.).

В современном мире кукла стала предметом коллекционирования, и в ответ на эту потребность сформировалось широкое предложение. Тысячи профессиональных и самодеятельных дизайнеров создают из самых разных материалов множество коллекционных кукол. Ежегодно в Москве проходят их выставки, где мастера со всей страны и даже из-за рубежа выставляют свои новые работы, которые тут же находят своих покупателей и поклонников. Таким образом, у современной куклы появилась своя новая жизнь в мире взрослых, и куклостроение стало рассматриваться как самостоятельный вид искусства.

Отдельное место принадлежит кукле в таком строгом и очень серьезном деле, каким является государственная политика. За последние десятилетия традиционная русская кукла-матрешка примерила на себя образы большинства мировых политиков. Всем известна кукла – медвежонок Тэдди, названная так в честь одного из американских президентов и ставшая родоначальником целого семейства плюшевых медведей. Уходящую с поста канцлера Германии Ангелу Меркель немецкие художники тоже изобразили в виде куклы – доброго медвежонка.

Не всегда кукольные изображения политиков бывают добрыми и позитивными. Часто куклы выступают средством выражения негативных эмоций к своим прототипам. Куклостроители, изображающие политиков, подчеркивают их внешние недостатки, гипертрофируя черты лица и особенности фигуры. Иногда этих кукол-политиков наделяют откровенно издевательскими функциями. Чего стоит изображение американского президента Д. Трампа в качестве куклы – ершика для унитаза. Политиков традиционно изображали в

виде кукол-карикатур, и, несмотря на столь обидную трансформацию внешнего облика, многие политики поддерживали эту практику, понимая, что любое упоминание их имени – это реклама.

Развитие новых высоких технологий привело к созданию высокотехнологичных игрушек и принципиально новых обучающих симуляторов для взрослых. В профессиональном обучении активно применяются симуляторы для развития профессиональных навыков операторов сложной техники: летчиков, машинистов экскаваторов, водителей автомобилей и др. Недалек и тот день, когда в игровых комнатах современных детей появятся куклы-роботы, способные быть полноценными партнерами по играм. Такие куклы будут способны взять на себя часть функций по обучению и воспитанию детей. Многих педагогов и родителей пугает подобная перспектива, но прогресс не остановить.

Литература

1. Двойнин, А.М., Савенков, А.И., Поставнев, В.М., Троцкая, Е.С. (2020) Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников. *Вопросы психологии*, 2020, 6, 106–116.
2. Кравцова, Е.Е. (2019) Психологическая готовность к игровой деятельности в раннем детстве. *Язык и актуальные проблемы образования : научные труды IV Международной научно-практической конференции, Москва, 18 января 2019 года*. М., 208–213.
3. Николаева, Е.А. (2022) Кино в системе современного школьного образования. *Начальное филологическое образование и подготовка учителя: вызовы XXI века и методические решения : материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов*. М., 31–34.
4. Аверин, С.А., Муродходжаева, Н.С., Романова, М.А., Серебренникова, Ю.А. (2021) Преимущество дошкольного и начального общего образования средствами STEM-образования. *Нотинум*, 2021, 2. 84–99.

5. Савенков, А.И. (2005) Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара : Учебная литература, 2005.
6. Савенков, А.И. (2016) Методика исследовательского и проектного обучения школьников. М.: Дом Федорова.
7. Савенков, А.И., Цицулина, А.В.(2022) Игра, игрушка и особенности игровых практик современных детей. *Педагогика*, 2022, Т. 86, 6, 35–47.
8. Савенкова, Т.Д. (2020) Развитие социального интеллекта дошкольников : учебное пособие. М. : Юрайт.
9. Цаплина, О.В. (2020) Интеллектуальные игры как фактор когнитивного развития личности. *Творчество в современном мире: человек, общество, технологии : материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Я.А. Пономарева, Москва, 26–27 сентября 2020 года.* – М., 173–174.



УДК 373.1

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Смирнова М.С.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

Smirnovams@mgpu.ru

Козина Е.Ф.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

Kozinaef@mgpu.ru

***Аннотация.** В статье представлены различные подходы к трактовке понятия «функциональная грамотность»; перечислены особенности ее формирования у детей младшего школьного возраста с учетом обязательной комплексности, практико-ориентированности и непрерывности, в том числе на предметном материале образовательной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)».*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, модель, начальная школа, дисциплина «Окружающий мир».*

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY
OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN THE COURSE
"THE SURROUNDING WORLD"

Smirnova M.S.

Candidate of Pedagogy, assistant professor

*Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

Smirnovams@mgpu.ru

Kozina E.F.

*Candidate of Pedagogy, assistant professor
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

Kozinaef@mgpu.ru

Annotation. *The article presents various approaches to the interpretation of the concept of «functional literacy»; the features of its formation in children of primary school age are listed, taking into account the mandatory complexity, practice-orientation and continuity, including on the subject material of the educational field "Social Science and Natural Science (The Surrounding World)".*

Keywords: *functional literacy, model, primary school, discipline "Surrounding world".*

Введение. Современная быстро меняющаяся, особенно в условиях мегаполисов, окружающая среда требует от человека не просто способности быстро в ней ориентироваться, но и определенного багажа предметных знаний. «Знаниевая» составляющая в своем доминировании уступает место практической способности применять усвоенное на практике / в жизни для решения широкого спектра задач, что связывается с умением принимать грамотные и ответственные решения в ситуациях нестандартных или ситуациях неопределенности. Все это обуславливает переориентирование современного образования с ЗУН на «знания для жизни» – *функциональную грамотность, что подтверждается указом Президента России (07.05.2018), Государственной программой РФ «Развитие образования» (2018–2025 гг.) от 26.12.2017 г., приказами Минобрнауки РФ № 413 от 17.04.2012 г. «Об утверждении*

федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» и Министерства просвещения РФ, ФС по надзору в сфере образования и науки № 590/219 от 06.05.2019 г. «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся» в части обеспечения глобальной конкурентоспособности отечественного образования, в том числе за счет укрепления позиций в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment – PISA; <https://fiooco.ru/pisa>). Поскольку последняя связана с комплексной оценкой достижений 15-летних обучающихся, в центре внимания оказалось формирование функциональной грамотности, что, в первую очередь, коснулось ФГОС ООО в части требований к условиям реализации программы основного общего образования как обеспечение возможности выработки «способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» (раздел III, пп. 35.2) (ФГОС ООО, 2021, с. 31). С целью изучения того, как формируется и оценивается функциональная грамотность среди школьников 5–9 классов, Министерством просвещения РФ реализуется одноименный инновационный проект (ИСРО РАО – <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/>), выпущены сборники обучающих и тренировочных покомпонентных заданий на основе реальных жизненных ситуаций (серия «Функциональная грамотность. Учимся для жизни / Тренажеры» под ред. Г.С. Ковалевой).

Проблема. Анализ литературы, современных реалий, проводимого в заявленном направлении работы опроса учителей-практиков обнаружил ряд проблем:

– вынужденная замена участия России в PISA (апрель 2022 г.) на Общероссийскую оценку по модели PISA (октябрь 2022 г.);

– сохранение, согласно исследованию PISA-2015, ориентированности российской образовательной системы на «затратную» педагогику с преобладанием домашней перегруженности над классной работой, контрольно-административных функций учебного процесса;

– невозможность ограничения процесса формирования функциональной грамотности обучающихся лишь рамками 5–9 классов: он должен носить непрерывный характер, начинаться в младших классах и даже ранее – в ДОУ, что предполагает в том числе пересмотр структуры, таксономических единиц данного процесса;

– разрыв между обнаруживаемым в теории четким пониманием учителями начальной школы семантики понятия «функциональная грамотность» (фрагментарным у воспитателей ДОУ) и отсутствием должного внимания к ней в собственной практической деятельности;

– затруднение формирования функциональной грамотности обучающихся посредством традиционного инструментария: требуется определение наиболее эффективных технологий обучения, которые способствовали бы решению этой проблемы; обнаруживается дефицит методических материалов для планомерной подготовки дошкольников и младших школьников к решению заданий в формате международных экзаменов; доминирование объяснительно-иллюстративного метода с репродуктивными заданиями (вместо продуктивных, интерактивных, АМО), в том числе в курсе «Окружающий мир» и др.

Вопросы исследования. Изучение научных подходов к трактовке понятия «функциональная грамотность» и онтогенетического аспекта в изменении ее структуры, рекомендуемых видов деятельности по формированию у младших школьников в пропедевтическом курсе «Окружающий мир».

Цель исследования. Выявить потенциал используемого в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром инструментария в формировании их функциональной грамотности, обозначить проблемные точки и перспективы развития исследуемого вопроса.

Методы исследования. Анализ педагогической и научно-методической литературы, анкетирование учителей начальной школы и классов раннего развития, предметников I ступени, обобщение результатов деятельности обучающихся – студентов института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ.

Результаты исследования. Научно-техническая революция обусловила изменение семантической нагрузки ключевого понятия, усложнение структуры *функциональной грамотности* с постоянной динамикой и конкретизацией ее таксономических единиц. Так, В.А. Ермоленко выделила следующие этапы развития данного термина: 1) *функциональная грамотность рассматривается в качестве своего рода* дополнения к грамотности традиционной (конец 1960-х – начало 1970-х гг.); 2) изучаемое понятие обособляется от традиционной грамотности, в то же время расширяются состав и содержание функционального знания в сторону учета всех сторон жизни социума (середина 1970-х – начало 1980-х гг.); 3) концепт, связанный с повышающимся уровнем общего образования, изменениями в трудовой области, выделение его глобальных и локальных составляющих (середина 1980-х – конец 1990-х гг.); 4) *функциональная грамотность выступает* гарантом безопасности и средством успешной жизнедеятельности в меняющемся мире (начало XXI в.) (Ермоленко, 2015).

Однозначное первоначальное понимание функциональной грамотности как совокупности умений чтения и письма, необходимых для удовлетворения первостепенных, насущных проблем (ЮНЕСКО, 1957; Всемирный конгресс министров просвещения в Тегеране, 1965), на современном этапе трансформировалось в следующие подходы к ее трактовке.

1. Информационный – способность свободно использовать умения читать и писать для извлечения из текста нужной информации (А.А. Леонтьев).
2. Социально-функциональный – как уровень грамотности, позволяющий индивиду полноценно действовать в различных сферах человеческой

деятельности, социальных отношений (PISA-2018), функционировать как члену сообщества, гражданину и т. д. («Десятилетие грамотности ООН», 2002–2012).

3. Социально-адаптационный – ЗУН для максимально эффективной адаптации и самореализации в окружающем мире (Э.Г. Азимов, С.А. Крупник, В.В. Мацкевич, А.Н. Щукин).

4. Социально-ориентационный – способ ориентации личности в обществе, обеспечивающий связь образовательного процесса с многоплановой деятельностью человека (С.Г. Вершловский, М.Г. Матюшкина).

5. Критериальный – как совокупность показателей (Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, О.А. Рыдзе и др.).

6. Компетентностный – определенный уровень образованности школьников, на основании которого можно сделать вывод о том, в какой степени сформированы у них ключевые компетенции, благодаря чему обучающиеся могут продуктивно работать как в образовательном учреждении, так и вне его (И.В. Шутова, О.А. Юртаева).

7. Оценочный – один из важнейших показателей качества школьного образования, которого может достигнуть ребенок за время обучения, предполагающий способность решать стандартные жизненные ситуации в различных сферах жизнедеятельности (И.В. Куропятник).

8. Деятельностный – умение использовать постоянно приобретаемые ЗУН, чтобы решать различные задачи в многообразных областях жизнедеятельности (по А.А. Леонтьеву) (Козина, 2022, с. 124–125).

Неоднозначность отмечается и в выделяемых компонентах функциональной грамотности как полиструктурного образования. Так, в модели PISA различаются финансовая, читательская, естественнонаучная, математическая грамотность, креативное мышление (ИСРО РАО для 5–9 классов), глобальные компетенции и разрешение проблем. При этом ее можно считать открытой: например, в работах С.И. Григорьева, Н.Ф. Казаковой, Ш.Ф. Фарахутдинова, А.А. Шаболиной и др. обособляется еще и экологическая грамотность, направленная на выживание человека в современных условиях. В

исследовании О.Е. Лебедева функциональная грамотность представлена как триединство познавательной базы (единство интегративных, межпредметных знаний, умений и навыков, благодаря которым учащиеся понимают и выполняют правила, следуют инструкциям), образовательного пространства (источники информации, раскрывающие суть функциональной проблемы и описывающие способы ее решения) и методов решения (метод проектов, групповая / коллективная форма взаимодействия на уроке, проблемное обучение), способствующее осознанию значимости нахождения выхода из проблемной ситуации каждым обучающимся для себя лично.

В свою очередь, в модели РАО для начальной школы различают следующие компоненты концепта: интегративные (грамотность читательская, коммуникативная, информационная, социальная) и предметные (грамотность языковая, литературная, естественнонаучная, математическая, общекультурная, технологическая). При этом последний компонент нередко дополняется единицами: экологической, экономической / финансовой, правовой, бытовой, ЗОЖ, овладение иностранными языками (А.А. Мокс).

В настоящее время в отечественной педагогике активно ведется разработка модели формирования функциональной грамотности обучающихся, где, помимо покомпонентной на междисциплинарной основе, в практике начального образования различают, например, трехблочную В.В. Журавлевой, Л.Н. Стрельниковой (методологический, содержательно-операциональный, рефлексивно-оценочный) (Журавлева, Стрельникова, 2021), основанную на идеях Н.Ф. Виноградовой и АМО-практиках. Пропедевтическая же работа с воспитанниками 3–7 лет выстраивается в пределах общеизвестных направлений: социально-коммуникативного, художественно-эстетического, речевого, физического, когнитивного развития (ИВФ РАО). Данные варианты существенно отличаются от динамической модели развития функциональной грамотности, предложенной В.А. Ермоленко, куда входят: 1) «ядро» – определяемая уровнем общего образования человека инвариантная часть модели (в «центре» этого «ядра» находится академическая грамотность);

2) «внутренняя оболочка» – отражающая новое содержание грамотности вариативная часть, подчиненная изменениям, происходящим в тех или иных отраслях жизни социума; 3) «внешняя оболочка» – своеобразный «резерв» модели развития функциональной грамотности, построенный в соответствии с перспективами общественного развития (Ермоленко, 2015).

При этом заявляемый «эффективный» инструментарий формирования функциональной грамотности обучающихся достаточно обширен: от отдельных методов (опыты, эксперименты), типов заданий (продуктивные) до инновационных технологий в целом (ТРИЗ, АМО, ПДО, кейс-метод). Согласно проведенному опросу среди учителей именно проблемное обучение рассматривается как основной вектор деятельности в этом направлении, ибо на современном этапе в свете ФГОС ДО, ФГОС НОО, ФГОС ООО проблемный подход, исходящий из самостоятельного открытия ребенком знания, пронизывает все аспекты учебно-воспитательного процесса. Применимо к ознакомлению с окружающим миром это и решение кейсов, и игровое проектирование, и выполнение проектов, и опытно-экспериментальная деятельность, наблюдения в природе и социуме. Естественнонаучная грамотность как компонент функциональной, например, предполагает умение обучающегося решать проблемные вопросы, выдвигать гипотезы, проектировать, устанавливать причинно-следственные связи.

Проблемно-поисковый (поисково-исследовательский) характер формирования функциональной грамотности в начальной школе также определен последней редакцией программы, где в качестве одной из целей изучения предмета «Окружающий мир» заявляется развитие умений и навыков применения полученных ЗУН «в реальной учебной и жизненной практике, связанной как с поисково-исследовательской деятельностью (наблюдения, опыты, трудовая деятельность), так и с творческим использованием приобретённых знаний в речевой, изобразительной, художественной деятельности» (ПООП НОО, 2022, с. 342).

Какие же виды деятельности в курсе «Окружающий мир» будут

способствовать формированию функциональной грамотности младших школьников (в том числе естественнонаучной)? К их числу относятся следующие.

1. Опытно-экспериментальная работа. Действительно, содержание предмета «Окружающий мир» предполагает изучение свойств веществ (воды, почвы, воздуха) посредством проведения опытов, экспериментов. Но, как показывает изучение практики работы школы, в последнее время учителя не проводят даже демонстрационных опытов, иллюстрируя их либо с помощью учебника, либо с помощью видеоматериалов (редко отмечается использование виртуальной лаборатории). Между тем формирование функциональной грамотности нуждается в проведении самостоятельной работы школьников по наблюдению, осуществлению опытов с обязательным «практическим выходом»: как полученные результаты можно использовать в повседневной жизни.

2. Проектно-исследовательская деятельность, обязательная для всех вариативных программ «Окружающий мир», нередко встроенная в структуру курса как обязательная творческая итоговая работа в конце изучения каждого раздела (УМК «Планета знаний»): например, на темы «Экологическое состояние рек Москвы и Московской области», «Витамины и их польза для человека».

3. Выполнение продуктивных заданий (по А.А. Вахрушеву). Так, при проведении уроков по теме «Золотое кольцо России» (3 класс, УМК «Школа России») школьникам были предложены следующие задания, отражающие реальные жизненные ситуации, которые им было необходимо разрешить (разработчики – М.С. Смирнова, учитель школы № 902 «Диалог» г. Москвы С.Ш. Кудратова):

Задание 1. Мы отправляемся в путешествие из Москвы. Какой город находится ближе всего, если ехать из Москвы? Для ответа на вопрос воспользуйтесь таблицей:

Город	Расстояние от Москвы
Владимир	186 км
Иваново	301 км
Кострома	343 км
Переславль-Залесский	149,7 км
Ростов Великий	215 км
Сергиев Посад	68 км

Суздаль	220 км
Ярославль	272,1 км

Задание 2. Первый город, который мы посетим, – Сергиев Посад. Нам нужно выбрать период времени, когда будет хорошая погода (без дождя, не очень холодно и проч.). Изучите сводку погоды на предполагаемое время поездки:

Дата	15 апреля	16 апреля	17 апреля	18 апреля
Температура воздуха, в градусах	+17	+13	+ 16	+19
Направление ветра	западный	северный	северо-восточный	восточный
Облачность	пасмурно, дождь	ясно	переменная облачность	ясно, без осадков

Задание 3. До города Сергиев Посад ребята решили добираться разными способами. Первый – поехать с родителями на машине, второй – поехать с родителями на электричке, третий – поехать на автобусе от школы.

Сбор в Сергиевом Посаде в 10:00.

Расписание электрички «Москва Ярославская → Сергиев Посад»:

Время отправления	Время прибытия	В пути
<u>08:05</u>		1 ч 20 м
<u>08:22</u>		1 ч 28 м
<u>08:40</u>	<u>09:58</u>	1 ч 18 м
<u>08:52</u>		1 ч 25 м

1. Заполни недостающие данные и ответь на вопрос, в какое время нужно выехать, чтобы успеть к сбору?

Ответ _____

2. Добираясь каким из способов, можно приехать раньше остальных?

На машине от школы можно доехать за 2 часа без учета пробок.

На автобусе – также за 2 часа, но автобус делает одну остановку.

На электричке можно доехать за 1 ч 20 минут, но надо учесть время, которое мы затратим на поездку от школы до вокзала (31 минута).

Ответ: _____

Использованию на уроках по курсу «Окружающий мир» продуктивных заданий на формирование рассматриваемого концепта способствует разработанный «Банк заданий по функциональной грамотности» (<https://fg.resh.edu.ru/>, <https://demo.mcko.ru/test/>; 3–8 классы – <https://media.prosv.ru/fg/>).

4. Решение «реальных проблемных ситуаций» (кейс-метод). В начальной школе при изучении ряда тем (вопросы экономики, экологии, государственный и семейный бюджет и т. д.) возможно использование кейс-технологии (Козина,

2017; Смирнова, 2018). Очевидно, что предмет «Окружающий мир» в силу «мозаичности» содержания и интеграционных возможностей предоставляет широкие возможности для ее применения. Решение реальных проблемных ситуаций (кейсов) предполагает извлечение информации из инфографики, текстов и иных источников.

5. Выявление причинно-следственных связей, которому необходимо уделять особое внимание в свете формирования функциональной / естественнонаучной грамотности для понимания целостности и взаимосвязей сущего. Однако в курсе «Окружающий мир» эта проблема, как правило, остается вне поля зрения учителей. Как показывает массовый школьный опыт, изучение живой и неживой природы происходит с опорой на использование словесного метода, при этом не только школьники, но и учителя довольствуются описанием природы. Анализ содержания библиотеки Московской электронной школы тоже подтверждает это. Как известно, в основе построения курса «Окружающий мир» лежит сезонный принцип. В процессе освоения предмета особое внимание уделяется изучению сезонных изменений. Однако при изучении сезонных изменений в природе (а также природных сообществ, природных зон) не раскрываются причинно-следственные связи между компонентами природы. Вместе с тем знание причинно-следственных связей и умение видеть их в реальной жизни важно и при решении кейсов, и при проведении опытов, а также для достижения планируемых результатов обучения.

6. Игровая деятельность максимально привлекательна для обучающихся и вслед за дошкольной практикой наиболее органична для создания ситуаций применения эколого-естественнонаучных, обществоведческих знаний «для жизни». Так, изучение норм поведения в общественных местах, на дорогах, этикета в целом предполагает не только разбор одно- и многозначных проблемных ситуаций, но и их проигрывание («проживание»).

7. Работа с текстами. Формирование функциональной грамотности невозможно без опоры на овладение читательскими компетенциями (Козина, Смирнова, 2022). Однако работы ученых дают все основания считать, что

обучающиеся российских школ не умеют интегрировать информацию из разных источников (СМИ, рекламы, инфографики), слабо владеют приемами смыслового чтения. В большинстве же действующих учебников для начальной школы представлены только учебные тексты.

Приведем примеры некоторых заданий на понимание текста.

Задание 1. Изучи ситуацию: «Утром семья решила поехать на дачу, потому что надо было собрать урожай яблок и тыкв. У Максима не было занятий в школе, и он тоже поехал с родителями. В этот день погода была хорошая, но накануне вечером шел дождь, а с утра слегка подморозило. Дорога пролегла через лес и была почти пустой. Папа увеличил скорость автомобиля. Но Максим, увидев этот знак, сделал папе замечание».

1. Определи время года.
2. Выбери дорожный знак, который увидел Максим:



Задание 2. Московские школьники во время каникул планируют посещение планетария, который расположен недалеко от станции метро «Баррикадная». Школа расположена около станции метро «Красносельская». Как доехать на метро от школы до планетария? Для поиска ответа воспользуйся схемой метрополитена или его мобильным приложением. Каким вариантом воспользовался бы ты? Обоснуй свой ответ.

В настоящее время осуществляется сетевая поддержка деятельности учителей по формированию функциональной грамотности обучающихся (прямые эфиры «Школы вопросов 21 века. Учимся для жизни», издание методических сборников).

Функциональная грамотность – структурно «живое», но неизменно жизненно ориентированное образование, постоянно дополняющееся и конкретизируемое в зависимости от вектора НТР и актуальных запросов общества. Ознакомление обучающихся с дисциплинами предметной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» с опорой на интер- / активные методы обучения, несомненно, будет способствовать ее формированию у учащихся начальной школы.

Литература

1. Журавлева, В.В., Стрельникова, Л.Н. (2021) Модель формирования функциональной грамотности младших школьников. *Мир науки, культуры, образования*, №2(87), 79-81.
2. Ермоленко, В.А. (2015) Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект. *Электронное научное издание «Альманах Пространство и Время»*. Т.8 Вып.1. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt>.
3. Козина, Е.Ф (2017). Кейс-метод в начальном естественнонаучном образовании. *Инновационная наука*, 6, 107-109.
4. Козина, Е.Ф. (2022) К вопросу о непрерывности формирования функциональной грамотности обучающихся. *Проблемы и перспективы развития начального образования: Материалы 2-ой Всеросс. научно-практич. конференции (19 апреля 2022 г.)*. Н.-Новгород: Мининский университет, 124-128.
5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования / ИСРО РАО. М., 2022. 631 с. Получено с <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-1>.
6. Смирнова, М.С. (2018) Кейс-технология в преподавании естественнонаучных дисциплин: учебно-методич. пособие. М.: Экон-Информ, 43 с.
7. Смирнова М.С. (2021) Формирование функциональной грамотности обучающихся при изучении естественнонаучных дисциплин. *Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: Материалы IV Всеросс. научно-практич. конференции (Москва, 5-6 ноября 2021 г.)*. Ред.-сост. Е.А. Таможняя, Е.А. Беловолова. М.: Перо, 86- 89.
8. Смирнова М.С., Козина Е.Ф. (2022) Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников в процессе работы с научно-познавательными текстами. *Начальное филологическое образование и*

подготовка учителя: вызовы XXI века и методические решения. Материалы Международной научно-практич. конференции преподавателей, аспирантов, студентов (3 марта 2022 г.) / Сост. и отв. ред.: Т.И. Зиновьева. М.: Известия ИППО, 325-328.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (2021). Приказ Минпросвещения России №287 от 31.05.2021 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». Получено с <https://cloud.mail.ru/public/JLgL/2pCSsj2Zw>.



УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ 5–11 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ КЕЙСОВ

Шукшина С.Е.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

г. Москва

shukshinase@mgpu.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования функциональной математической грамотности у детей 5–11 лет как комплексный результат обучения, где основное значение приобретают soft-skills. Проведен содержательный анализ международных и национальных стандартов качества образования. Выделены ключевые цели и образовательные результаты начальной математической подготовки. Особый упор сделан на работу со смыслами, которая должна занимать приоритетное место, так как отсутствие понимания изучаемого не позволит сформировать научную картину мира и не будет способствовать полноценному математическому развитию обучающихся, формированию их грамотности. Показан развивающий потенциал кейс-технологии и возможность в рамках спроектированной и адаптированной проблемной ситуации работать с несколькими видами смыслов одновременно (личностными, предметными, научными, философскими). Приводятся примеры кейсов с математическим содержанием на основе детской художественной литературы.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, математическая грамотность, работа со смыслами, предшкольная подготовка, начальная математическая подготовка, кейс-технология, научная картина мира.*

FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY IN CHILDREN
5–11 YEARS OLD IN THE PROCESS OF SOLVING CASES

Shukshina S.E.

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Institute of Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City University
Moscow*

shukshinase@mgpu.ru

Annotation. *The article deals with the problem of the formation of functional mathematical literacy in children aged 5–11 years, as a complex learning outcome, where soft-skills are of primary importance. A meaningful analysis of international and national standards of education quality has been carried out. The key goals and educational results of initial mathematical training are highlighted. Particular emphasis is placed on work with meanings, which should take priority, because the lack of understanding of what is being studied will not allow to form a scientific picture of the world and will not contribute to the full mathematical development of students, the formation of their literacy. The developing potential of case technology and the ability to work with several types of meanings simultaneously (personal, subject, scientific, philosophical) within the framework of a designed and adapted problem situation are shown. Examples of cases with mathematical content based on children's fiction are given.*

Keywords: *functional literacy, mathematical literacy, working with meanings, preschool preparation, elementary mathematical preparation, case technology, scientific picture of the world.*

Введение

Функциональная грамотность понимается как способность человека ориентироваться в окружающем мире, максимально быстро приспосабливаться к нему для полноценного в нем функционирования. Она представляет собой базовый уровень знаний, умений и способов действия, с помощью которых

личность осуществляет свою жизнедеятельность в социуме, решает многообразные практические задачи в разных областях своей деятельности. Это ситуативная характеристика личности, проявляющаяся в поведении человека в разных условиях и изменяющихся ситуациях (Виноградова, Кочурова, Кузнецова, 2018).

Проблема формирования функциональной грамотности у подрастающего поколения не теряет, а, наоборот, наращивает свою актуальность в связи с тем, что современный мир становится все более сложным, нестабильным, быстро меняющимся, непредсказуемым и неоднозначным. Мы живем в условиях неопределенности, что накладывает свой отпечаток на личность, ее само- и мировосприятие.

Следует понимать, что формирование функциональной грамотности – это растянутый во времени процесс, сопровождающий человека всю его жизнь, что обусловлено современной ситуацией развития общества и мира, когда освоение новых навыков, норм и правил позволит индивиду оптимально функционировать в изменяющихся условиях.

Постановка проблемы

Функциональная грамотность имеет непосредственное отношение к готовности личности:

- накапливать знания;
- использовать знания и умения в ходе решения повседневных задач;
- находить выход из нестандартных ситуаций, возникающих в условиях обыденной жизни и деятельности;
- адекватно реагировать на изменения окружающего мира, взаимодействовать и действовать в нем;
- анализировать информацию, продуцировать идеи;
- работать с разными видами алгоритмов;
- осуществлять саморазвитие.

Функциональная грамотность может рассматриваться как метапредметный образовательный результат.

Функциональная грамотность представлена рядом базовых компонентов: *читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, математическая грамотность, финансовая грамотность, а также креативное мышление и глобальные компетенции*, каждый из которых характеризуется способностью активно и осознанно взаимодействовать с нестабильным окружающим миром (исследование PISA).

Ключевое значение приобретают мягкие навыки (soft-skills), такие как системное мышление, критическое мышление, навыки коммуникации и эффективного взаимодействия с другими людьми, мультизадачность и мультикультурность, умение действовать в условиях неопределенности, творческие навыки.

Основными ориентирами для совершенствования качества образования служат национальные и международные стандарты (ФГОС ДО, 2013; ФГОС НОО, 2021; PISA, TIMSS). Общими в представленных концепциях являются:

- комплексный подход к формированию образовательных результатов обучающихся: предметных, метапредметных и личностных;
- контекстуализация (событийность и ситуационность) содержания образования;
- оценка познавательной самостоятельности и активности: способности обучающихся видеть и решать проблемы, проводить наблюдения и исследования, реализовывать проекты.

На основе анализа ФГОС дошкольного образования и начального общего образования был сделан вывод о том, что содержательное наполнение функциональной грамотности в эти возрастные периоды почти полностью повторяет основные компоненты, выделенные выше:

- формирование экономической и математической грамотности;
- формирование языковой, лингвистической грамотности;
- формирование естественнонаучной и экологической грамотности;
- формирование социально-коммуникативной грамотности;

- формирование универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных);
- формирование основ творческого, критического мышления.

Это позволяет говорить о готовности детей 5–11 лет к включению в системную деятельность, направленную на формирование функциональной грамотности, которая логично встраивается в общую цель дошкольной и начальной подготовки – формирование позитивной социализации.

Сказанное выше позволяет определить проблемное поле исследования: возможно ли формирование математической грамотности в контексте деятельностного и смыслового подходов у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и можно ли в этом процессе рассматривать технологию проблемного обучения в качестве приоритетной?

Цель исследования

В рамках рассматриваемой проблемы были определены цели исследования: дать содержательную характеристику математической грамотности; определить ключевые цели и образовательные результаты начальной математической подготовки; обосновать возможности и развивающий потенциал технологии проблемного обучения (в частности, кейс-технологии) в формировании функциональной (математической) грамотности в контексте смысловой парадигмы.

Методы исследования

Достижение целей исследования обеспечивалось применением соответствующего методологического инструментария. В основе методологии исследования лежат современные концепции математического развития и математического образования подрастающего поколения, а также требования к образовательным результатам, обозначенные в государственных образовательных стандартах разного уровня. Основные методы исследования: изучение и анализ нормативных документов, научной и методической литературы, синтез, систематизация; проектирование образовательных ситуаций. На данном этапе исследование носит характер теоретического

обоснования поставленной проблемы, хотя некоторые его результаты в рамках пилотного проекта были реализованы в условиях непосредственной работы с детьми и получили свое подтверждение.

Результаты исследования

Международные образовательные стандарты (PISA) дают следующее определение категории «*математическая грамотность*»: это способность человека осознавать, какое место в мире отводится математике, приводить аргументированные математические суждения и удовлетворять посредством математики свои каждодневные и потенциальные потребности, что характеризует его как мыслящую, созидательную и заинтересованную личность.

К базовым характеристикам математической грамотности относятся умения формулировать и решать, видеть и понимать проблемы, оперируя математическими знаниями, способами и алгоритмами действий; подвергать анализу информацию, алгоритмы и методы решения; адаптировать полученные результаты к формируемой научной картине мира (Концепция направления «математическая грамотность» исследования PISA-2021, 2021; Рослова, Краснянская, Квитко, 2019).

Образовательный результат математической подготовки к концу дошкольного и младшего школьного возраста представлен в виде предметных, метапредметных (универсальных) и личностных (мотивационных) результатов.

Говоря о предшкольной и школьной математической подготовке, хотелось бы определить ее ключевые цели и задачи. Современные концепции математического образования ориентированы на более раннее освоение детьми математических отношений и логики, новых способов познания, создание благоприятных условий, способствующих формированию теоретического, алгоритмического, критического мышления. Четко прослеживается зависимость «математика – интеллект», что напрямую связано со спецификой данной науки, которая глубоко логична по своей природе.

В последнее время прослеживается тенденция рассмотрения математики через призму общечеловеческой культуры и ценностей. Непонимание целей

начальной математической подготовки воспитателями, учителями и родителями часто приводит к тому, что процесс математического образования ребенка превращается в механическое заучивание терминологического минимума (называние числительных в прямом и обратном порядке, состав числа, табличное сложение и вычитание и проч.) без понимания сути лежащих в основе математических понятий законов. Необходима коррекция искаженных представлений общества в целом о сущности математики как науки, имеющей мало общего с повседневной жизнью и общей культурой.

Анализ целей современного математического образования показывает, что они могут быть представлены в виде трех групп.

1. Формирование системы математических знаний (приобретение прочных взаимосвязанных / системных математических знаний и общих способов действия и опыта использования их в практической жизни и деятельности).

2. Развитие математического стиля мышления (основные качества которого – широта, гибкость, алгоритмичность, критичность, логичность, нешаблонность / оригинальность и др.).

3. Формирование мировоззрения (формирование картины мира, нравственно-этической сферы личности и проч.) (Концепция развития математического образования в Российской Федерации, 2013).

При этом становится более интенсивной работа по развитию личности ребенка, направленная в том числе на овладение им следующими ключевыми компетенциями:

– *ценностно-смысловой* (готовность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свое место и предназначение, умение выбирать для своих действий и поступков целевые и смысловые установки, принимать решения);

– *общекультурной* (знание специфики общечеловеческой культуры, так как математика – ее неотъемлемая часть, осознание влияния науки на мир, ее роли в жизни человека);

– *коммуникативной* (знание необходимых языков, поскольку математика выступает средством межнациональной коммуникации; способов взаимодействия с окружающим);

– *личностной* (готовность к эстетическому, нравственному, интеллектуальному саморазвитию личности).

Представим образовательные результаты по математике в обобщенном виде (ФГОС НОО, 2021).

Предметные образовательные результаты – это усвоение научных знаний и элементарных математических понятий, способов действий, составляющих предпосылки формирования научной картины мира.

Метапредметные (универсальные) образовательные результаты – это развитие общих способностей:

– *когнитивных* (умение видеть проблему, самостоятельно выделять и формулировать цель, выдвигать гипотезы, находить оптимальные пути решения, осуществлять поиск необходимой информации, интерпретировать, кодировать / декодировать, устанавливать причинно-следственные связи, экспериментировать, формулировать выводы, доказывать, аргументировать, критически мыслить;

– *коммуникативных*: умение общаться и взаимодействовать с другими людьми, работать в команде, действовать с учетом позиции другого, организовывать совместную работу со сверстниками и взрослыми;

– *регуляторных*: умение ставить цели и планировать, прогнозировать и адекватно оценивать результаты своей деятельности, производить контроль и самоконтроль и проч.

Мотивационные образовательные результаты – это сформированные ценностная, мотивационная, потребностная сферы, установки и отношения личности (к миру, к другим людям, к самому себе, чувство собственного достоинства, ответственность за начатое дело и проч.).

Исходя из вышеобозначенных положений, для развивающей работы с детьми важно, чтобы математическая подготовка включала разноуровневые

задания разной степени сложности, предусматривала возможность повтора материала, его актуализацию в разных условиях и ситуациях, учитывала особенности современных детей, соответствовала их интересам; в основу образовательной работы должна быть положена игровая, конструктивная, творческая, исследовательская, проектная деятельность; должно быть организовано сопровождение, когда познание происходит в процессе непосредственного общения ребенка и взрослого (партнерство, сотрудничество, сорадость от успехов).

Сдвиг образовательной парадигмы должен идти по всем основным направлениям. В содержании образования необходимо переходить от «знаю, что» к «знаю, как». От пассивной роли ребенка-обучаемого – к активной познавательной позиции (от обучения – к учебной деятельности). Позиция учителя / воспитателя должна меняться от «транслятор – наставник – судья» к «организатор деятельности – сотрудник – эксперт».

Организация образовательной среды должна способствовать стимулированию познавательной активности и взаимодействия, сотрудничества между всеми участниками образовательных отношений. Этому будет содействовать внедрение в математическое образование поисковых видов деятельности обучающихся, где для достижения цели нужен серьезный умственный труд (Шукшина, 2022).

Работа со смыслами должна выходить на первое место. «Вне смыслов изучаемой области знания, изучаемых понятий и способов действия обучение бессмысленно. Вне смыслов изучаемого невозможно включение в процесс обучения субъектного опыта детей...» (Царева, 2013, с. 148–149).

Отсюда вытекает вывод, что отсутствие понимания изучаемого не позволит сформировать картину мира и не будет способствовать полноценному развитию обучающихся.

Ученые (философы, психологи, педагоги) (Лосев, 1994; Царева, 2013, 2014; Шадрина, 2013 и др.) устанавливают тесную взаимосвязь между смыслом и пониманием. При этом о понимании мы можем говорить тогда, когда новое

знание включается и логично встраивается в структуру уже имеющегося.

Ключевые вопросы, позволяющие работать со смыслами: о чем? что? как?, хорошо встраиваются в технологию проблемного обучения, в частности в кейс-технологию. Ребенок должен понять, о чем предложенная ситуация, где заключена основная проблема, что необходимо сделать, чтобы прийти к решению выделенной проблемы, как можно решить проблему, известны ли способы ее решения и применимы ли эти способы в конкретной ситуации.

Кейсы позволяют работать с несколькими видами смыслов одновременно: с личностными (чувства, ценности, установки индивида), предметными (знания и способы действия), научными (определение понятий, формулировка свойств, доказательства), философскими (мировоззренческое осмысление математических понятий, что ведет к пониманию мироустройства и места человека в этом мире).

В дошкольном и младшем школьном возрасте математика должна рассматриваться как средство познания мира, где ее общеразвивающая, общекультурная, гуманитарная, прикладная функции должны выходить на первое место. Только в этом случае мы сможем говорить о математическом образовании, наполненном смыслами.

В контексте смыслового обучения важно формировать понимание базовых математических понятий (число, счет, равенство – неравенство, отношение, арифметическое действие, величина, геометрическая фигура, площадь и др.) в процессе создания специальных условий, когда о них можно «помыслить», их прочувствовать, представить и встроить в формируемую картину мира.

Формальное, а не смысловое обучение приводит к усвоению формальных предметных знаний и способов действия, что входит в противоречие с современными требованиями ФГОС дошкольного и начального общего образования к образовательным результатам.

Включение кейсов в образовательный процесс позволяет педагогу работать в смысловой парадигме, когда математические понятия, предметные знания и действия естественно включены в проблемные ситуации и задачи,

которые необходимо решить и, что важно, можно решить разными способами (Шукшина, Сухова, 2018).

Учитывая особенности детей 5–11 лет, формирование функциональной математической грамотности происходит эффективнее в ситуациях непосредственной заинтересованности и вовлеченности ребенка в проблемную ситуацию. Этому требованию в полной мере отвечает детская художественная литература, в частности, небольшие ярко эмоционально окрашенные рассказы и сказки (так как математика – наука «замечательная», то почти во всех детских произведениях можно найти математическое начало, а включение сложных математических понятий в занимательный, созвучный детскому мировосприятию сюжет позволяет усваивать его легко, незаметно и непринужденно).

Дети в возрасте 5–7 лет, как правило, начинают предполагать цепочку нужных действий и возможный результат. Задача взрослого в этом случае – задействовать ребенка не в создании отвлеченной схемы, а в поиске решения конкретной задачи. Но при этом важно, чтобы дети не стали действовать по шаблону. Усвоенные алгоритмы могут выступать средством решения, применяя которые в нестандартных условиях или комбинируя, можно говорить о перенесении в новую ситуацию сформулированного принципа.

Приведем несколько примеров работы с детьми старшего дошкольного возраста с кейсами на основе художественных произведений.

Педагог знакомит детей с венгерской народной сказкой «Два жадных медвежонка» о маленьких и глупых зверятах, которые, как ни старались, не могли самостоятельно поделить сыр. С этой задачей отлично справилась лиса. Но вот все ли остались довольны?

Основная суть сказки: медвежата отправились искать счастья, нашли по дороге головку сыра, но не могли поделить его между собой. Пробегавшая мимо хитрая лиса предложила свою помощь. Она разломала сыр, но так, что один кусок был больше второго. И начала подравнивать эти куски, откусывая то от одного, то от другого, пока не наелась, а от сыра остались только два

маленьких кусочка.

В сюжете и содержании сказки и заключена основная проблемная ситуация, близкая и понятная детям. Это позволяет им быстро и с интересом включиться в работу по ее решению, а направляют детские рассуждения заранее продуманные педагогом вопросы:

– Почему медвежата не смогли поделить сыр пополам? В чем была их основная ошибка?

– Хороший ли способ придумала Лиса?

– Как вы думаете, Лиса специально делала так, чтобы куски сыра были неровными, или она сама не умела делить пополам?

– Можно ли было поделить головку сыра поровну с первого раза? Каким образом?

– Как бы поступили вы, если бы медвежата обратились к вам с просьбой помочь им поделить головку сыра поровну?

– Почему сказка называется «Два **жадных** медвежонка»? Можно ли назвать медвежат жадными? Почему?

Близкую детскому опыту проблемную ситуацию мы встречаем и в сказке В. Г. Сутеева «Яблоко» (можно читать ее детям или смотреть мультфильм на экране).

Дети смотрят сказку, а на моменте, где появляется медведь и все герои (ежик, заяц и ворона) начинают ему жаловаться и доказывать, что именно они должны получить яблоко, сказку можно прервать и попросить детей подумать и предложить варианты решения возникшей проблемы, которая формулируется в виде проблемного вопроса: как можно сделать так, чтобы каждый из зверей получил яблоко, если оно всего одно?

Дети обсуждают разные варианты решения проблемы, выбирают самый подходящий и рассказывают о нем.

Педагог может помочь детям вопросами. Например:

– Какой формы яблоко?

– Сколько зверей претендует на яблоко (считают яблоко своим)? В этом

вопросе также заложена проблема, потому что таких зверей три (медведь же не считал яблоко своим), и дети могут начать делить целое на три части и искать способы это сделать.

Когда все варианты будут озвучены, можно продолжить чтение сказки (просмотр мультфильма) и сравнить варианты детского решения с тем, которое предложил медведь.

Для формирования математической грамотности можно использовать также сказку Г. Остера «Котенок по имени Гав», например, историю «Середина сосиски». С котенком постоянно случаются нелепые ситуации, стоит ему выйти во двор. Но вместе со своим другом щенком он справляется со всеми проблемами.

Заинтересовав ребенка приключениями друзей, следует остановиться на моменте, где щенок говорит котенку о том, что сосиску поделить никак не получится, потому что они не знают, где у сосиски конец, а где начало. Здесь педагог может задать детям вопросы, предложить подумать, порассуждать, высказать свои предположения и свою точку зрения.

– Ребята, а как вы думаете, щенок был прав, когда сказал, что у сосиски нельзя определить начало и конец?

– У всего ли в нашем мире (что нас окружает) есть начало и конец?

– Важно ли знать, чтобы поделить сосиску пополам, где ее начало и где конец? Нужна ли друзьям эта информация? А в каких случаях это может быть важным?

– А можно ли найти середину сосиски, не зная, где ее начало и где конец? Если нельзя, то почему? Если можно, то как?

Затем сказка дочитывается до конца и задаются еще вопросы:

– Как вы думаете, верный ли способ котенок и щенок выбрали для того, чтобы поделить сосиску пополам?

– Каким образом можно еще поделить сосиску на две равные части?

– Докажите, что способ, который вы предложили, лучше.

Из приведенных примеров мы можем увидеть, как в контексте проблемной

ситуации, заключенной в увлекательном сюжете, идет работа со смыслами. Актуализируются математические понятия *количество, число, отношение между частью и целым, равенство – неравенство, деление целого на части, геометрическая фигура*. Дети имеют возможность применять известные способы действий и конструировать новые алгоритмы на их основе, аргументировать и доказывать. Они приходят к пониманию и формулировке свойств величины, проявляют в подходах к решению конкретной ситуации сформированные ценностные ориентации и установки, а также личностные качества (эмпатию, представления об истинном и ложном, о честности, справедливости, помощи и проч.). Осмысливаются мироустройство, понимание прав и свобод. Формируется научная картина мира.

Заключение

Таким образом, прослеживается прямая взаимосвязь между целенаправленной работой со смыслами, что приводит к осознанному пониманию, а в дальнейшем к формированию грамотности как образовательного результата.

Нельзя заполнять уроки математики «бесполезной терминологией во имя терминологии и секретным списком математических символов и правил манипуляции ими» (Локхард, 2014, с. 4). Без понимания, математически осмысленного опыта это «знание» бесполезно. Именно решение практико-ориентированных задач, включенных в проблемные ситуации, должно быть в центре математического образования (и дошкольного, и школьного). При решении кейсов в ситуации свободы и творчества обучающиеся получают возможность рассуждать, мыслить интуитивно, доказывать. Также такой подход исключает скуку и формализм при изучении математики, делает ее живой и человеческой.

Литература

1. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др. (2018). Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя. М.: Российский учебник: Вентана-Граф.

2. Концепция направления «математическая грамотность» исследования PISA-2021 (2021). Получено с <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201978>
3. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (2013). Получено с <https://rg.ru/documents/2013/12/27/matematika-site-dok.html>
4. Локхард, П. (2014). Плач математика (часть 2). *Математика в школе*, 3, 3-13.
5. Лосев, А.В. (1994). Миф. Число. Сущность. М.: Мысль, 561с.
6. Рослова Л.О., Краснянская К.А., Квитко Е.С. (2019). Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 1 (4 (61)), 58-79.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013). Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". Получено с http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2021). Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. Получено с <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
9. Царёва, С.Е. (2013). Проблема смысла в математическом образовании дошкольников и младших школьников. *Сибирский педагогический журнал*, (5), 148-151.
10. Царева, С.Е. (2014). Смысл как основа единства личностных, метапредметных и предметных результатов начального образования. *Ярославский педагогический вестник*, 2 (1), 171-175.

11. Шадрина, И.В. (2013). Математическое развитие школьников: теоретические предпосылки. *Начальная школа*, 4, 72-77.

12. Шукшина, С.Е., Сухова, М.О. (2018). Организация образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста с использованием кейс-технологии. *Известия Института педагогики и психологии образования (электронный журнал)*, 4. Получено с <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/shukshina-s-e-sukhova-m-o-organizaciya-obr/>

13. Шукшина С.Е. (2022). Технология проблемного обучения дошкольников математике как перспективная образовательная практика. *Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения*, 1, 31-41.



УДК 378

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
В ЕСТЕСТВЕННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Козина Е.Ф.,

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Москва

Kozinaef@mgpu.ru

Аннотация. В статье отмечена неоднозначность понимания критического мышления и технологии его развития, определена специфика применения последней в процессе преподавания дисциплин предметной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» и соответствующей подготовке учителей начальных классов.

Ключевые слова: критическое мышление, педагогическая технология, технология развития критического мышления, приемы, предмет «Окружающий мир».

TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN THE
NATURAL-METHODICAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Kozina E.F.,

assistant professor,

Institute of Pedagogy and Psychology of Education,

Moscow City University,

Moscow

Kozinaef@mgpu.ru

Annotation. The article notes the ambiguity of understanding the technology of development of critical thinking, determines the specifics of its application in the

process of teaching disciplines of the subject area "Social Science and Natural Science (The Surrounding World)" and the corresponding training of primary school teachers.

Keywords: *critical thinking, pedagogical technology, technology for the development of critical thinking, techniques, subject "The surrounding world".*

Введение

Реализация современных ФГОС НОО, ФГОС ООО 2.0, 3.0 и ФГОС ВО требует от обучающегося на всех образовательных ступенях «на выходе» способности работать с различными информационными источниками, критически относиться к получаемой информации, уметь ее анализировать и оценивать с последующей формулировкой обоснованных выводов, доказательно аргументировать свою точку зрения, корректно применять полученные результаты в различных ситуациях. Это предполагает соответствующую работу по развитию у него критического мышления. Помимо одноименной технологии (ТРКМ; первоначально технология развития критического мышления через чтение и письмо - ТРКМЧП), многие практики исходят из данной операции как ключевой, в том числе: 1) личностно-ориентированные - обучение в сотрудничестве, само- / развивающее (В.В.Давыдов, В.К.Дьяченко, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин, И.С.Якиманская, в т.ч. с направленностью на развитие творческих способностей обучающихся - ТРИЗ (Г.С.Альтшуллер), технология творческого РО (И.П.Волков)), разноуровневое, эвристическое (П.Ф.Каптерев, Дж.Кэрролл, А.В.Хуторской) / проблемное (Дж.Дьюи, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов), метод проектов (В.Килпатрик); технология обучения как учебного исследования, коллективной мыследеятельности (К.Я.Вазина, КТД И.П.Иванова), вероятностное образование (А.М.Лобок), «Школа диалога культур» (В.С.Библер), «Школа жизни» (Ш.А.Амонашвили); 2) предметно-ориентированные - технология постановки цели (по методам Smart, Grow), полного усвоения (Б.Блум, М.В.Кларин), концентрированного обучения (метод погружения В.Ф.Шаталова, А.Н.Тубельского); 3) оптимизационные – «Система эффективных уроков» (А.А.Окунев), технологии АМО-, игровые,

проблемно-/ модульного обучения (П.И.Третьяков, И.Б.Сенновский, М.А.Чошанов, П.Я.Юцавичене); 4) информационные – ИКТ, дистанционное (корреспондентское) обучение (М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, Е.С.Полат); 5) интерактивные – технологии проведения дискуссий, тренинговые, RAFT (Р.Бакли, В.В.Гузеев, Дж.Кэйпл, А.С.Прутченков); 6) технологии авторских школ (саморазвития М.Монтессори, вальдорфская Р.Штайнера; «Школа адаптирующей педагогики» (Е.А.Ямбург, Б.А.Бройде), самоопределения (А.Н.Тубельский) и др.

Проблема

В современной науке заявленная тема активно прорабатывается в направлениях:

1. Суть понятия «критическое мышление» и приемы его развития (А.В.Бутенко, И.П.Валькова, Л.С. Выготский, Е.А.Генике, С.М.Королева, Н.В.Костина, Р.В.Салатаева, Е.А.Трифопова, M.Black, J.Bruner, R.Ennis, D.Halpern, G.Lindsey, J.Piaget, H.Riggio), диагностический инструментарий (Е.Н.Волков, И.И.Ильясов, Ю.Ф.Гущин, Е.Л.Луценко, Л.Старки, Д.П.Талов, Г.А.Цукерман).

2. Образовательная технология развития критического мышления (И.О.Загашев, С.И.Заир-Бек, Д.А.Иванов, Е.Н.Макарова, И.В.Муштавинская, И.А.Низовская, M.Mason, K.Meredith, J.Still, C.Temple) и ее применение на различном предметном материале, в том числе филологическом (Т.В.Енина, Н.Л.Жаркова, Е.В.Оболяева, И.Б.Соколова), математическом (О.В. Андропова, О.В.Федосеева), естественнонаучном (Е.В.Алексеева, Е.В.Иваньшина, Е.Ф.Козина, М.С.Смирнова, Е.В.Чудинова, И.М.Швец, Н.А.Якунина), историко-краеведческом (Н.В.Богатенкова, Т.В.Максимова, Г.Г.Фирсов), музыковедческом (Г.А.Муромцева) и т.д. в процессе работы с младшими школьниками (Ш.Т.Ахмадуллин, Н.В.Григорьева, Т.А.Саркисян, А.В.Тихоненко, В.А.Шамис).

Меж тем не существует однозначной точки зрения на возраст обучающихся для продуктивного применения ТРКМ. Так, С.И. Заир-Бек, И.В.

Муштавинская отмечают возможную успешность ее использования на любой образовательной ступени, в т.ч. начальной, в то время как Т.С. Ходырева, В.А. Шамис полагают, что это целесообразнее делать только с 4 класса – времени осознания понятия «мыслить критически», Ф.Ф. Минкина – в старшем школьном возрасте.

Меж тем анализ массового педагогического опыта, опросы учителей, проведенные в исследуемом направлении в том числе в рамках подготовки выпускных квалификационных работ студентами ИППО ГБОУ ВО МГПУ, позволили выявить ряд противоречий:

1. 100%-ное подтверждение интервьюируемыми своей осведомленности в многообразии инновационных технологий и ознакомительно-теоретический характер последней в лучшем случае, в худшем - ограничение «на слуху». При этом все опрашиваемые отметили, что «эффективность методики можно оценить только опытным путем / на личной опыте».

2. Абсолютная приверженность инноватике, особенно в свете реализации современных ФГОС, граничит с предпочтительным до сих пор при организации «текущих» занятий традиционным изложением учебного материала в академическом ключе в единственно верной, с точки зрения преподавателя, позиции. Это естественно в случае отсутствия у аудитории первичной предметной базы. Меж тем данная технология работы сохраняется, применимо к вузовской практике, и в группах СПО, магистерских, имеющих первичный базовый уровень.

3. Понимание важности развития и у себя, и у обучающихся различных образовательных степеней критического мышления: применимо к начальной актуальность вопроса отметили 75% опрошенных («скорее да» - 25%), проводимую в их ОУ соответствующую работу - 90% и 10% соответственно - на фоне неоднозначной оценки требуемых для этого собственных личностных качеств. Так, при оценке своей способности проектировать и планировать работу по данному направлению с младшими школьниками, в том числе при изучении

дисциплин предметной области «Обществознание и естествознание», и владения соответствующими методиками голоса разделились поровну: положительный однозначный ответ – 25%, «скорее да» - 25%, «скорее нет» - 30%, «нет» - 20%. При этом многие опрошенные полагают, что имеют достаточно личностных качеств, чтобы служить положительным примером в развитии критического мышления для своих подопечных («да» - 15%, «скорее да» - 85%).

4. Осознание неоднозначности научного понимания сути природных объектов и явлений (например, происхождения Вселенной) и четкое следование единообразной авторской позиции при работе по большинству УМК.

5. Важность целенаправленной работы по развитию критического мышления обучающихся наталкивается на банальную нехватку учебного времени из-за объемности необходимой для освоения информации (85%). При этом поровну разделились мнения о ее методическом обеспечении ключевыми вариативными программами «Окружающий мир» на фоне всеобщего выделения РО-систем.

6. Интуитивность и ситуативность применения учителями многих приемов различных инновационных технологий (например, АМО, ТРКМ, ПДО) без знания их сути.

Вопросы исследования

Изучение научных подходов к трактовке понятий «критическое мышление» и «технология развития критического мышления»; определение возможностей применения последней в процессе преподавания дисциплин предметной области «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)» и соответствующей подготовке учителей начальных классов.

Цель исследования

Раскрыть особенности использования ТРКМ при изучении будущими учителями естественно-методических дисциплин с целью последующего привнесения ими отработанных ТРКМ-приемов в процесс преподавания «Окружающего мира»; обозначить «проблемные» места и перспективы развития исследуемого вопроса.

Методы исследования

Анализ педагогической / научно-методической литературы, обобщение результатов деятельности обучаемых (студентов ФГБОУ ВО МПГУ, МГПИ, ГАОУ ВО МГПУ), анкетирование учителей Москвы и московской области.

Результаты исследования

В современной науке не существует однозначного понимания понятия «критическое мышление». Его рассматривают: 1) критериально - «разумное, рефлексивное» (Дж.Браус, Д.Вуд), «умелое, ответственное», позволяющее формулировать надёжные суждения, ибо его отличает самостоятельность, индивидуальность, проблемность и информационность в качестве отправной точки, убедительная аргументированность, социальная ориентированность (по Д.Кластеру), критериальность, самокорректируемость и четкость в отношении контекста (по Г.Линдсей); 2) системно - система суждений, используемая для анализа вещей / событий с формулированием обоснованных выводов, позволяющая выносить обоснованные оценки / интерпретации, корректно применять полученные результаты к ситуациям / проблеме (Генике, Трифонова, 2002, с.8); 3) надпредметно - «надпредметное», позволяющее решать любую сложную проблему на основании ее анализа, выбора альтернативного / оптимального способа решения и его практической реализации совместно с другими заинтересованными субъектами, отличающееся такими интегративными умениями, как системное и стратегическое мышление, стратегическая деятельность (К.Мередит, Дж. Стил, Ч.Темпл, С.Уолтер); 4) как иллюстрацию совершенства мышления - дисциплинированное, самонаправляемое и саморегулируемое мышление, соответствующие к специфическому способу или области мысли (Paul, 1990, p. 52); 3) процессуально - процесс, нетождественный психическим (Д. Кластер), позволяющий увидеть двусмысленность и даже ошибочность иных соображений (Григорьева, 2014, с.283), соотнесения внешней информации с имеющимися знаниями, выработки решений, что можно принять / дополнить / отвергнуть (Заир-Бек, Муштавинская, 2011, с.5); 4) категориально – процесс категоризации в терминах приобретенных

базовых знаний, включающий установку, владение фактами и навыки мышления (Б.Рассел); 5) когнитивно-технологически – использование когнитивных техник, повышающих вероятность получения желаемого конечного результата (Халперн, 2000, с. 19). В целом его отличительными чертами являются самостоятельность, обобщенность, проблемно-оценочность, рефлексивность, аргументированность, социальная ориентированность – обязательные требования к организации изучения обучающимися окружающего мира с учетом неоднозначности, многоплановости и многоуровневости его картины.

Именно поэтому, согласно М.В.Кларину, развитие критического мышления становится одной из основных целей образования изначально в США (1980-е гг.), с 1990-х гг. – в Европе (стартовый румынский проект, 1996), что подтверждается выходом в свет с 2000 г. международного ТРКМ-журнала «Перемена», организацией в итоге Международного RWCT-консорциума (2020, <https://russian.rwct.ngo/>). В России же внедрение в 1997–98 гг. технологии РКМЧП связано с проектом Института «Открытое общество», Консорциума демократической педагогики, Международной Ассоциации чтения, университета Северной Айовы по целенаправленному обучению американскими экспертами-волонтерами российских учителей-практиков под патронатом Фонда Сороса, в 2003-2005 гг. дополненного проектом «РКМЧП в высшей школе» (А.В.Беленов, А.Н.Гладкова, Е.Ю.Грудзинская, Л.М.Левина, В.В.Марико и др.).

Технология же развития критического мышления как интеллектуальная деятельность, характеризующаяся высоким уровнем восприятия и мышления, понимания и объективности подхода к миру при ее активном использовании в последнее время в работе с обучающимися всех образовательных степеней не нова. Она возникла в 1980-е гг. в США (в России - с 1997 г.) как технология «переложения» положений теории этапности умственного развития ребенка (Ж.Пиаже), развития критического мышления (Р.Пол, К.Поппер), метакогнитивного учения (Э.Браун, И.Бек), ЗАР-ЗБР (Л.С.Выготский) на язык практики (К.Мереди, Дж.Стил, Ч.Темпл, С.Уолтер) путем наложения новой

информации на жизненный личный опыт (И.О.Загашев, С.И.Заир-Бек, И.В.Муштавинская, Г.А.Трофимчук). ТРКМ – технология организации учебно-воспитательного процесса, применимая к любой дисциплине / УМК, способствующая формированию культуры сотрудничества, работе с многоплановой информацией, выработке критической позиции по отношению к окружающему миру и себе, т.е. формирующая «мыслящего человека». Она представляет собой совокупность специальных приемов, чье использование позволяет построить учебный процесс с целью обеспечения самостоятельной и сознательной деятельности обучающихся для решения учебных задач. В результате последний отличает: включенность себя задач, требующих высокого уровня развития мышления; интерактивное взаимодействие между учениками при изучении определенного предмета; выработка собственных суждений путем применения определенных методов мышления к информации как образовательный результат; мотивированность детей на обсуждение проблемы на основе сотрудничества.

Изначально используемая при ознакомлении обучающихся с окружающим миром в рамках систем развивающего обучения, ориентированных на развитие теоретического / эмпирического мышления ребенка (в т.ч. в учебниках как представление разных точек зрения ученых на природу исследуемого объекта), в настоящее время ТРКМ активно заимствуется традиционной системой. В частности к числу наиболее часто применяемых на занятиях дисциплин предметной области «Обществознание и естествознание», согласно опросу учителей, ТРКМ-приемов относятся: «Шесть шляп мышления» (E. de Bono, 1985), «Мозговой штурм» (A.Osborn, 1963), синквейн, кластер («понятийная / виноградная терминологическая гроздь»), эссе (5-, 10-ти минутное), таблица «Знаю – Хочу знать – Узнал» («З-Х-У» - D.Ogle, 1986) / рефлексивная, инсайт, «чтение с остановками / точками»; в измененном виде «Верные – неверные утверждения» («Истинно - Ложно» / «Истина-ложь» / «Верните ли вы?»), «Ключевые слова / термины» и т.д. Вместе с тем, как показывает практика, знание отдельных приемов не гарантирует правильность их применения, а

фрагментарность использования – владение ТРКМ. Поэтому важно знакомить будущих учителей как с основами технологии, так и ее «базовой моделью» (К.Мереди, Д. Огл, Д.Стилл, Ч.Темпл), вписывающейся в трехчастную структуру ТРКМ-урока «Окружающий мир», выстраивать практические занятия с учетом последней (Козина, 2007).

В целом в ТРКМ-занятии «Окружающий мир» с младшими школьниками, как и естественно-методическими с будущими учителями начальных классов, различаются следующие «фазы / стадии», каждая из которых реализуется посредством разнообразных приемов:

I. Вызов (пробуждение к получению новых знаний – проблемные ситуации «с удивлением»), что предполагает: определение темы урока (в т.ч. в виде дискурсивно выделенного проблемного вопроса), актуализацию имеющихся по ней знаний обучающихся в логике рефлексивной таблицы. Типичные приемы: «Гроздь» / «Кластер» (разработка J.Steele, P.Steele), «Корзина идей» (стратегия «Мозаика проблем» И.Силовой), «Кроссенс», «Блиц-опрос» (АМО – «Да-Нет-ка»), «Денотатный граф» (положительный, отрицательный), «Древо предсказаний» (D.Balanka, 1992; модификация приема J.Bellance), «Верные - неверные утверждения», «Мозговой штурм / атака» (парный, групповой), «Плюс-минус-вопрос (интересно)» (E.de Vono), «Письмо по кругу», «Ключевые слова», «Ассоциативный куст» / «Понятийное (концептуальное) колесо» / «Красный крокодил» (модификация приема «Снежный ком»), «Выглядит как...Звучит как...» (Н.В.Богатенкова, И.В.Муштавинская, 2001), «Лист целеполагания», игра «Как вы думаете?» (С.И.Заир-Бек, 2011) и др. В качестве обязательного требования к реализации данного этапа выступает создание «ситуации успеха».

II. Осмысление содержания: поиск ребенком ответов на поставленные в начале урока вопросы в различных заранее подобранных информационных источниках осуществляется самостоятельно, в процессе работы в паре или группе (этому способствуют обязательные при работе с текстом задания на соотнесение старых и новых данных, изучение природы исследуемого объекта,

с обязательной формулировкой вопросов и доказательным обоснованием собственной позиции). При этом учитель исполняет роль «консультанта», к которому можно в любой момент обратиться за помощью. Приемы: «Interactive Notation System for Enhanced Reading and Thinking (I.N.S.E.R.T - инсерт)» (J.Vaughan, T.Estes, 1986; модификация для ТРКМ - К.Meridith, J.Steele, 1997), «Толстые и тонкие вопросы» (И.О.Загашев, 2001), «Ромашка Блума» («Ромашка вопросов» / «Ромашка Бенджамина Блума»), «Фишбоун (Рыбий скелет)» (фишбоун-схема на основе диаграммы причины-следствия К.Исикавы в переложении D.Balanca, для начальной школы – горизонтальный;), «ПОПС (Позиция – Объяснение / обоснование – Примеры / подтверждение - Следствие)» (адаптация "PRES-formula (Position-Reason-Explanation-Summary)» Д.Маккойд-Мэйсона), «Шесть шляп мышления», «Совместный поиск», «Кубик» (Nildom, 1986), «Зигзаг» (E.Aronson в рамках реализации техники «Групповой пазл», 1971; для вуза – модификация «Зигзаг-2» Р.Славина (1990)), «Гамбургер», ментальная карта, «Frayer Model» (модель / схема Фрайер, 1969); ведение «Бортового журнала», «Двойного (двухчастного / трехчастного) дневника» (A.Bertoff, 1981), «Вопросительные слова» (И.О.Загашев, 2001); «Работа с опросником»; «I.D.E.A.L. («И – интересно / идентифицируйте проблему, Д – давайте / доберитесь до ее сути, Е – есть варианты решения, А – ах / а теперь за работу , Л – любопытно / логические выводы)» (J.Brandsford, D.Stein, 1984; в адаптации И.О.Загашева); таблицы концептуальная, сводная (D.Balanka, 1992), маркировочная «З-Х-У», «Кто? Что? Когда? Где? Почему?», «Таблица-синтез» (И.О.Загашев, 1999) и т.д.

III. Размышление (рефлексия), необходимое для самоанализа учащимися своих достижений (поставленной цели / задач, выявленных проблем и противоречий), принятия итогового решения. Приемы: «Автобусная остановка», «Бортовой журнал (оценивания)» (K.Burke, 1994), «Эссе» (например, по В.Касторной на темы «Окружающий мир и человек», «Почему так важно изучать окружающий мир»), «Синквейн / хокку», «Р(оль) А(удитория) Ф(орма) Т(ема)» (РАФТ – C. Santa, 1988), «Дискуссия / Перекрестная дискуссия» (D.Allvermann,

1991), «Круглый стол», «Взаимоопрос» /«Интервьюер» / «Создание вопросника», «Перепутанные логические цепи», «Лови ошибку», «Галерея», «Градация», «Общее - уникальное» (И.В.Муштавинская, 2017), «Последнее слово за мной», «Анаграмма», «Психорисунок», рефлексивная таблица «Достижения – Проблемы - Пожелания» (Е.Ю.Грудзинская, В.В.Марико, 2007) и др. Стадия с обязательным чередованием само- / взаимно- / внешней оценки с подводом от итога урока к проблемному вопросу следующего занятия (опережающий прием).

В последние годы предпринята попытка создания универсального (надпредметного) методического инструмента «Школьный Конструктор Опыта» (ШКО) для проектирования уроков для разных возрастных групп учащихся (с I по XI класс), нацеленного на развитие у последних «4К» (креативного и критического мышления, кооперации, коммуникации), метакогнитивных навыков и грамотности. ШКО создавался с целью оказания ребенку помощи в освоении материала в практико-ориентированном формате (<https://shko.ikraikra.ru/>). В данной системе карточек аккумулированы эффективные приемы работы ТРИЗ, RAFT, АМО-технологий и т.д., сгруппированные по основным типовым этапам урока: введение, основное содержание («новый материал»), «бодрилка», закрепление материала, подведение итогов / рефлексия, функциональный. При этом использование ШКО в целом, как и ТРИЗ-приемов, предполагает четкое продумывание их места и дидактической задачи, ибо «перебарщивание» (более 3-4) приводит урок к обратному эффекту «переигрывания». Наряду с этой, типичными ошибками применения ТРКМ в процессе ознакомления обучающихся с окружающим миром являются: логическая незавершенность приема; неучет остаточных знаний детей по изучаемой / ранее пройденной теме; подмена «активных» приемов «пассивными» (сообщение знаний / темы в готовом виде); подмена роли учителя-«координатора» на «транслятора готовых знаний», продуктивности ТРКМ-приемов их игровой направленностью; плохо подобранные с позиции проблемности кейсы; выход за пределы временного лимита урока

(И.В.Муштавинская в этой связи рекомендует сдвоенные занятия); неприветствие собственного мнения ребенка, «фейерверка» вопросов; ограниченность однозначными (неразвернутыми, неаргументированными) ответами обучающихся; фиксирование только ключевой идеи и др.

Все это обуславливает необходимость первоначального ознакомления будущих учителей с ТРКМ в действии путём выстраивания практических занятий и промежуточных итоговых лекций в данном ключе [Козина, 2007, 2019; Козина, Степанян, 2021] с целью оттачивания не только механизма, но и выработки способности подбора конкретного приема с учетом ситуативности.

Применение ТРКМ на уроках «Окружающий мир» способствует реализации личностно-психологического подхода, предполагающего применение каждым ребенком проанализированной информации в не-/стандартных ситуациях (способность разбирать последние, задавать вопросы, вырабатывать разнообразную аргументацию, принимать продуманные решения).

Литература

1. Генике, Е.А., Трифонова, Е.А. (2002) Развитие критического мышления. *Учитель и ученик: возможности диалога и понимания / под общ. ред. Л.И.Семиной. Т.1. М.: Бонфи.*
2. Григорьева, Н.В. (2014) Использование технологии развития критического мышления в начальной школе. *II Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика: материалы междунар. науч.-практич. конф. 22 мая 2014 г. / отв. ред. Т.В.Седлецкая. СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 283-290.*
3. Заир-Бек, С.И., Муштавинская, И.В. (2011) Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение.
4. Козина, Е.Ф. (2007) Практикум по методике преподавания интегративного курса «Окружающий мир»: учебное пособие. М.: Академия.

5. Козина, Е.Ф. (2019) Применение интеллект-технологий работы с одаренными детьми в массовой школьной практике. *Психология одаренности и творчества: Сб. науч. тр. М., 343-347.* Получено с <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/wp-content/uploads/2017/12/Psikhologiya-odarennosti-i-tvorchestva.pdf>.
6. Козина, Е.Ф., Степанян Е.Н. (2021) Методика преподавания естествознания: учебник для вузов. М: Юрайт, 296-306.
7. Халперн, Д. (2000) Психология критического мышления. – СПб.: Питер.
8. Paul, Richard W. (1990) *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World.* Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ.