

tion-articles/history-of-distance-learning.html (дата обращения: 29.08.2020).

2. Пьянников М. М. К вопросу об истории дистанционного образования // Учен. зап. ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2011. № 5. С. 112–123.

3. Девтерова З. Р. Основные этапы развития и современное состояние дистанционного обучения в России // Гуманизация образования. 2010. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-etapy-razvitiya-i-sovremennoe-sostoyanie-distantsionnogo-obucheniya-v-rossii> (дата обращения: 29.08.2020).

4. Чубарова О. И. Дистанционное обучение как приоритетная форма современной технологии обучения в системе высшего образования // Изв. АлтГУ. 2002. № 8. С. 153–156. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-kak-prioritetnaya-forma-sovremennoy-tehnologii-obucheniya-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 29.08.2020).

5. Концепция создания и развития дистанционного образования в России // Pandia : [сайт]. URL: <https://pandia.ru/text/78/302/22561.php> (дата обращения: 29.08.2020).

6. Приказ Минобрнауки России от 30 мая 1997 года № 1050 «О проведении эксперимента в области дистанционного образования» // КонсультантПлюс : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXR&n=274341&dst=100001#04890233133389954> (дата обращения: 29.08.2020).

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Консультант-

Плюс : [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 29.08.2020).

8. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» от 9 января 2014 г. № 2 // Контур.норматив : [сайт]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=229050> (дата обращения: 29.08.2020).

9. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» от 23 августа 2017 г. № 816 // Контур.норматив : [сайт]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=300600> (дата обращения: 29.08.2020).

10. Цифровой подготовительный факультет // Российский университет дружбы народов : [сайт]. URL: <http://www.rudn.ru/media/news/admission/cifrovoy-podgotovitelnyy-fakultet> (дата обращения: 29.08.2020).

11. Образование на русском: проект Государственно-го ин-та рус. яз. им. А. С. Пушкина : портал. URL: <https://pushkininstitute.ru/about> (дата обращения: 29.08.2020).

© Колышкина И. М., Кремнева Н. П., Родионова А. В., 2020

УДК 378.147

Науч. спец. 13.00.08

DOI: 10.36809/2309-9380-2020-29-112-116

СТРАТЕГИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье предложена стратегия практической подготовки студентов педагогического вуза, цель которой — обоснование ключевых приоритетов и направлений ее развития. Авторами определены задачи практической подготовки, заключающиеся в обеспечении готовности студентов к решению профессиональных задач в условиях неопределенности, к развитию умения применять знания и опыт в образовательной практике, к формированию способности осуществлять выбор на основе собственной профессиональной позиции.

Ключевые слова: практическая подготовка, высшее образование, основная профессиональная образовательная программа, педагогическое образование.

*Н. С. Макарова, Е. В. Черненко
N. S. Makarova, E. V. Chernenko*

THE STRATEGY FOR THE PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS IN EDUCATIONAL PROCESS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

The article substantiates the strategy of practical training of students of a pedagogical University, the purpose of which is to justify the key priorities of practical training and directions of its development. The authors define the tasks of practical training, which consist in ensuring students' readiness to solve professional problems in conditions of uncertainty, developing the ability to apply knowledge and experience in educational practice, and forming the ability to choose solutions based on their own professional position.

Keywords: practical training, pedagogical education, higher education, main professional educational program.

Нормативными актами Министерства образования и науки РФ от 5 августа 2020 г. вновь актуализирована про-

блема практической подготовки обучающихся в образовательных учреждениях высшего образования. Пунктом 24

статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» практическая подготовка определяется как форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы [1].

За годы, последовавшие после принятия закона, эта проблема поднималась неоднократно. Предписывались и принимались соответствующие меры и проводились соответствующие мероприятия. К их числу относятся так называемые «непрерывные практики», «ресурсные центры», «базовые кафедры», а также требование увеличения числа интерактивных занятий в структуре аудиторной деятельности обучающихся, что должно было ориентировать педагогов на практическую подготовку обучающихся по программе высшей школы. Всё это было апробировано, реализовано, защищено отчетами и мониторингами, но, видимо, все предпринимаемые меры не дали искомого устойчивого результата.

В чем же суть проблемы? Почему из года в год, из выпуска в выпуск мы (т. е. система высшего образования) получаем одну и ту же рекламу: выпускники высшей школы не готовы к практической деятельности? Представляется, что проблема глубже и сложнее, чем кажется на первый взгляд.

Казалось бы, (по мысли наших учредителей) достаточно насытить практиками основные профессиональные программы и квест под названием «практическое обучение» будет пройден. Но мы уже неоднократно убеждались в том, что это не работает. Практикой больше, практикой меньше... проблему это не решает. Выявление сущности проблемы необходимо начинать с анализа желаемого и действительного, декларируемых лозунгов и реальности высшей школы. С одной стороны, учредитель ставит перед вузами задачу подготовки кадров для будущего, а это означает, что выпускники вузов должны обладать такими компетенциями, которые позволят им не только быстро адаптироваться к новой реальности «будущего» рынка труда, но и, собственно, порождать этот рынок труда будущего, создавая принципиально новые профессии и существенно обновляя традиционные секторы экономики. В связи с этим вузы стремятся максимально сконцентрироваться на формировании таких компетенций, которые в соответствующей профессиональной разверстке не столько формируют утилитарные, ныне востребованные умения и навыки, сколько на формирование некоторых общих представлений о них с прицелом выстраивания на их основе профессиональных компетенций будущего. Каким образом этого возможно достичь? На наш взгляд, только опорой на современные научные исследования, которые еще не нашли своего воплощения в реальном секторе экономики, социокультурной и политической реальности, так как действующие профессиональные навыки способны лишь воспроизводить ныне существующую реальность. Таким образом,

мы приходим к выводу, что задачу учредителя по формированию кадров будущего возможно решить лишь на базе перспективных научных исследований, которые находятся в стадии становления или же только зарождаются в недрах научных школ и лабораторий, а студенты высших учебных заведений могут познакомиться с ними только в том случае, если у научно-педагогических работников существует устойчивое, динамично развивающееся коммуникативное пространство, позволяющее им «держать руку на пульсе» современной науки, и не только отечественной. И вот тут-то мы и начинаем осознавать, что современные реалии не создают подобных коммуникаций или ущербны по целому ряду параметров, но этот аспект не является предметом этой статьи. Он был затронут исключительно для того, чтобы обозначить общую целевую установку в подготовке выпускников высшей школы.

Более того, следует обозначить и такой фактор, влияющий на содержание высшего профессионального образования и его результат, как представления, локальные (т. е. отдельных групп, такие как, например, научно-педагогические работники) и общественные, о структуре образования, цели и задачах каждого его уровня. Традиционно, пожалуй, со времен становления многоуровневой системы образования, сложились устойчивые представления о том, что уровень среднего профессионального образования имеет скорее утилитарный характер, направленный на подготовку кадров «здесь и сейчас», в то время как система высшего образования должна отличаться некоторым «академизмом» подготовки, чтобы выпускник, имеющий «академические» знания и соответствующие навыки, смог адаптироваться в меняющихся условиях. Эти устойчивые представления консервируют традиционный подход к содержанию и смыслу высшего образования, который, кстати, вполне вписывается в декларируемые учредителем цели и задачи высшего образования.

Но в условиях модернизации системы образования в современной России система среднего профессионального образования была практически уничтожена, сведена до уровня, неспособного обеспечить реальный сектор экономики кадрами, обладающими утилитарными профессиональными навыками и умениями. В результате эти задачи начинают транслироваться на систему высшего образования, которая, несмотря на все «оптимизации», сохранила свои лидирующие позиции в подготовке кадров. Потребность государства и реального сектора экономики в квалифицированных кадрах, в ситуации отсутствия достаточности учреждений среднего профессионального образования актуализировала задачи «практической подготовки» в границах, обозначенных приказом Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 885/390 «О практической подготовке обучающихся». Противоречие между местом высшей школы в системе образования и реальными потребностями общества и государства по подготовке кадров для существующего рынка труда ставят перед вузами задачу соответствовать этим реалиям.

Итак, сделаем попытку обоснования стратегии практической подготовки студентов педагогического вуза, включаю-

щей уточнение задач практической подготовки, направлений, форм и технологий ее реализации, подходов к оценке результатов в условиях относительной неопределенности условий развития высшего педагогического образования.

Практическая подготовка обучающихся, осваивающих программу высшего образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом 3++ направления 44.00.00 «Педагогическое образование» [2] осуществляется в рамках реализации Блока 2 учебного плана, который предполагает типы практики, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся по модулям теоретического обучения. В связи с этим в идеале каждый профессионально ориентированный модуль дисциплин Блока 1 должен быть обеспечен соответствующей практикой Блока 2, что обеспечит реализацию требований практической подготовки обучающихся. В качестве примера, демонстрирующего этот подход, приведу план направления 44.03.05 «Педагогическое образование» (направленность (профиль) «История и обществознание») [3]. Психолого-педагогический модуль и Модуль воспитательной деятельности в учебном плане сопровождаются учебными ознакомительными (психологической, педагогической) практиками, производственными (педагогическими) практиками (летней вожатской и воспитательной деятельностью по предмету); модуль «Профессиональные компетенции предметной области «История»» сопровождается учебными (археологической и музейной) практиками, а модуль «Профессиональные компетенции предметной области «Обществознание»» — учебными (обществоведческой и правовой) практиками. Центральное место в подготовке бакалавров педагогического образования занимает модуль «Методика обучения истории и обществознанию», теоретическое содержание которого отрабатывается на производственных педагогических практиках (ранняя преподавательская, преподавательская, воспитательная деятельность по предмету). Таким образом, учебный план программирует тесную связь между теоретическим обучением и практикой, ориентируясь на применение полученных в ходе теоретического обучения знаний, умений и навыков, переводя их в плоскость решения профессиональных задач.

Наличие связи между модулями дисциплин и практиками еще не гарантирует получения необходимого результата в виде практических умений и навыков в профессиональной сфере. Это лишь декларация о намерениях. Следующий шаг в обеспечении практической подготовки — это качество программ практик. Программы практик, помимо декларации цели и задач, определения этапов, должны содержать детальное техническое задание на практику с определением тех видов профессиональных работ (в соответствии с Профстандартом [4]), которые должны быть выполнены студентом на практике, а также тех профессиональных умений и навыков, которые должны быть сформированы. Это зона ответственности руководителя практики, а это значит, что среди них не должно быть случайных людей. Квалификация руководителя практики должна подтверждаться также, как и квалификация научного руководителя магистратуры и аспирантуры, где основным требованием должно быть наличие опыта практической деятельности по профи-

лю подготовки. Кроме этого, обязательным условием в организации практики должна стать «связка» вузовского руководителя и руководителя практики от работодателя, причем последний должен быть включен в практику с момента разработки программы практики и вплоть до определения оценки практической деятельности обучающихся.

Узким местом любой программы практики становится верификация ее результатов. Как определить уровень сформированности профессиональных компетенций и готовности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности? Письменные отчеты обучающихся, дневники практик в этом отношении абсолютно не информативны. Более системную и эффективную оценку могут дать карты выполненных работ, а также умений и навыков, сформированных обучающимся в процессе практической деятельности. Карту заполняют студент в качестве рефлексии приобретенного опыта и профессионал-практик, курирующий практику от организации, осуществляющей деятельность по профилю соответствующей образовательной программы.

Практическая подготовка, усовершенствованная посредством оптимизации учебных и производственных практик — это классический путь решения задач практической подготовки обучающихся в высшей школе. Еще один классический способ, на наш взгляд, — изменение структуры аудиторной нагрузки по предметам, обеспечивающим формирование профессиональных навыков. Представляется, что в структуре дисциплин Психолого-педагогического модуля, Модуля воспитательной деятельности, Модуля методики обучения и др. наряду с лекционными и семинарскими занятиями должны появиться практикумы, проведение которых будет осуществляться на базе профильных учреждений, где ведущим педагогом будет выступать профессионал-практик, задача которого — максимально адаптировать теоретические аспекты обучения студентов к реалиям профессиональной деятельности.

Корректировке должны быть подвергнуты рабочие программы дисциплин и итоговой государственной аттестации. Современные требования, предъявляемые Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования к содержанию рабочей программы дисциплины (РПД) и оценочных средств (ОС), основаны на получении компетентностного результата, что само по себе устанавливает связь с практической подготовкой обучающихся. Но в реальности этот результат часто гипотетический, направленный на формирование знаний и представлений, отдельных прикладных умений и навыков, связанных не столько с будущей профессиональной деятельностью, сколько с содержательной спецификой дисциплины. В этой связи на уровне цели и задач РПД условной предметной подготовки должны быть дополнены в обязательном порядке задачами определения места содержания данной дисциплины в будущей профессиональной деятельности обучающегося, а также, если мы говорим о направлении «Педагогическое образование», в структуре общего образования на каждом его этапе.

Изменение задач преподавания дисциплины с учетом обозначенной направленности определит изменение рабочей программы дисциплины как на уровне ее тема-

тического компонента, так и на уровне технологической карты и оценочных средств. В технологической карте дисциплины должны в обязательном порядке появиться задания, направленные на знакомство с актуальной учебной и программно-методической литературой по профилю подготовки [5], а также задания прикладного методического характера, направленные на формирование способности и готовности обучающегося использовать теоретические знания предмета в будущей профессиональной деятельности (предметные кейсы, проблемные задачи, разработанные сценарии игр, методические карты, ментальные карты, средства обучения и т. п.).

На уровне оценочных средств по дисциплинам предметной подготовки есть необходимость, во-первых, в качестве обязательного элемента оценивания учебных достижений обучающихся интегрировать элементы единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ), соответствующих изучаемой дисциплине; во-вторых, имеет смысл вернуться к идее общего, практико-ориентированного экзамена по модулям подготовки, возможно, в форме защиты учебных прикладных проектов по дисциплинам предметной подготовки, по выбору студента. Механизмы этого экзамена могут быть проработаны с учетом специфики профиля подготовки.

Весьма перспективной в реализации задач практической подготовки обучающихся выглядит идея проектной деятельности обучающихся. В этом случае ключевой идеей для студенческого проекта должна стать реализация проекта в учреждениях и организациях будущей профессиональной деятельности. Это могут быть (в случае со студентами направления «Педагогическое образование»), воспитательные или образовательные проекты, реализуемые студентами в образовательных учреждениях. Эти проекты могут быть связаны с модулями предметной и психолого-педагогической подготовки, что гармонично дополнит их усвоение и повернет в русло практической подготовки.

Аналогичный подход должен быть применим и к программам итоговой государственной аттестации. Сегодня она, как правило, состоит из государственного экзамена и защиты выпускной квалификационной работы (ВКР) для бакалавров и защиты ВКР для магистров педагогического образования. И тот и другой формат государственной аттестации должны быть максимально ориентированы на выявление готовности выпускника решать профессиональные задачи. Именно задачный подход к государственной аттестации, особенно в части модели государственного экзамена, сегодня наиболее актуален. Более того, представляется, что государственный экзамен должен максимально по содержанию и структуре совпадать с ЕФОМ [6], чтобы обеспечить преемственность подготовки в вузе с потребностями системы образования, мягкую адаптацию выпускника в профессии.

Подготовка и защита выпускной квалификационной работы также должна быть направлена на решение задач практической подготовки к профессиональной деятельности, а значит, модель ВКР должна быть ориентирована на эту профессиональную деятельность, предполагая индивидуальный выбор выпускника как по тематике, так и по фор-

ме ВКР. Она может быть полноценным научным исследованием в профессиональной области, соответствующим требованиям, предъявляемым к подобному виду работ. Это может быть вариант обобщения и систематизации своего практического опыта в профессиональной сфере или вариант проектирования продукта, востребованного в профессиональной практике. Варианты ВКР должны быть разработаны с учетом профильной направленности подготовки, отражать ее специфику и быть востребованными в будущей профессиональной деятельности.

Стратегия практической подготовки задается образовательным учреждением в границах основных профессиональных образовательных программ, регулируется Законом об образовании, Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования и ведомственной нормативно-правовой базой. Индивидуальный маршрут практической подготовки обучающегося возможен исключительно в этих задаваемых рамках. В том случае, если вуз останавливается лишь уровнем основных образовательных программ в организации практической подготовки обучающихся, ее результативность крайне ограничена. Значительно расширить горизонты практической подготовки возможно лишь при сочетании этой стратегии с созданием в вузе такой образовательной среды, которая бы создавала условия максимального стимулирования и поощрения деятельности студентов, направленной на формирование навыков, востребованных в будущей профессиональной деятельности. Соответственно, реализация проекта практической подготовки в вузе должна сопровождаться организацией внеучебной деятельности обучающихся, направленной на решение аналогичных задач. В частности, речь идет о поощрении участия студентов в профессиональных олимпиадах и конкурсах по типу «Я — профессионал», WordSkills, локальных конкурсах профессионального мастерства. Необходимо обратить внимание и на волонтерское движение обучающихся, ориентированное на деятельность в профессиональной сфере в качестве общественных наблюдателей, «учителей на замену» и т. п.

Таким образом, стратегия практической подготовки в педагогическом вузе должна осуществляться системно и последовательно, затрагивая как аудиторную, так и внеаудиторную деятельность обучающихся при реализации основных профессиональных образовательных программ. Стратегия практической подготовки предполагает следующие направления системных изменений: первое направление — обеспечение практической подготовки в ходе реализации учебных дисциплин, модулей. Второе направление связано с планированием и осуществлением практической подготовки в ходе учебных и производственных практик, в том числе в научно-исследовательской работе. Третье направление заключается в разнообразии форм оценивания и усилении практикоориентированности оценочных материалов, применяемых в ходе промежуточной и итоговой государственной аттестации. Четвертое направление — практическая подготовка через вовлечение студентов в проектную деятельность, волонтерство, творчество. Без изменений в образовательном процессе вуза нельзя обеспечить практическую подготовку, которая должна стать

системообразующим элементом в образовательной среде университета, который определяет цель и смыслы деятельности как обучаемых, так и обучающихся. Но увлекаясь практической подготовкой, нельзя терять фундаментальность.

Предлагаемая в статье стратегия разработана с учетом этого противоречия и предполагает расширение образовательного выбора студентов при создании практикоориентированной образовательной среды вуза, что обеспечивает соединение теории с практикой, повышает мотивацию студентов к учебе и практической деятельности в сфере образования.

1. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ «О практической подготовке обучающихся» от 5 августа 2020 г. № 885/390 // Гарант.ру : информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526874/#1000001> (дата обращения: 03.11.2020).

2. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 03.11.2020).

3. Информация по образовательным программам // Омский государственный педагогический университет : офиц. сайт. URL: <http://omgpu.ru/sveden/education3#bakalavriat> (дата обращения: 03.11.2020).

4. Реестр профессиональных стандартов // Профессиональные стандарты : офиц. интернет-ресурс. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/?PAGEN_1=9&SIZEN_1=20 (дата обращения: 13.11.2020).

5. Федеральный перечень учебников // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. URL: <https://fpu.edu.ru> (дата обращения: 09.11.2020).

6. Апробация разработанной модели аттестации учителей на основе использования проектов типовых комплектов ЕФОМ для проведения аттестации педагогических работников, замещающих должность «учитель» // ЕФОМ : [сайт]. // URL: <http://xn--e1aofx.xn--p1ai> (дата обращения: 06.11.2020).

© Макарова Н. С., Черненко Е. В., 2020

УДК 37.06

Науч. спец. 13.00.01

DOI: 10.36809/2309-9380-2020-29-116-119

ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕСТРУКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

В статье рассматривается деструктивная социализация личности с точки зрения синтеза философского и педагогического подходов. Первый рассматривает ее как феномен, возникающий в программах пропаганды деструктивных культов, реализуемых посредством использования современных информационно-коммуникационных технологий; второй подход направлен на поиск возможных путей решения обозначенной проблемы, которая исследуется в рамках медиапедагогической науки, тесно коррелирующей с процессами взаимодействия субъекта информации и его медийного агента. В работе сделан акцент на формировании нового вектора развития медиапедагогика путем переосмысления ее целевого содержания.

Ключевые слова: интернет-среда, социализация, деструктивный культ, деструктивная социализация, медиапедагогика.

REFLECTING THE PROBLEM OF DESTRUCTIVE SOCIALIZATION OF PERSONALITY IN THE INTERNET ENVIRONMENT

The article examines the destructive socialization of the individual from the point of view of the synthesis of philosophical and pedagogical approaches. The first considers it as a phenomenon that arises in the programs of propaganda of destructive cults, implemented through the use of modern information and communication technologies; the second approach is aimed at finding possible ways to solve the indicated problem, which is investigated within the framework of media pedagogical science, which closely correlates with the processes of interaction between the subject of information and its media agent. The work focuses on the formation of a new vector in the development of media pedagogy by rethinking its target content.

Keywords: internet environment, socialization, destructive cult, destructive socialization, mediapedagogy.

Терминологически феномен социализации может быть рассмотрен с двух точек зрения, характерных для субъект-объектного и субъект-субъектного подходов. В рамках первого понятие «социализация» осмысливается как некое предположение о том, что роль индивида в процессе соци-

ализации пассивна (т. е. не является ключевым фактором социализирующего процесса), а сама социализация «выступает исключительно как процесс адаптации человека к обществу» [1, с. 4]. Второй же подход, напротив, предполагает активное участие социализируемой личности в процессе