

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ
ЭКОНОМИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

ТОМ 5 НОМЕР 3 АВГУСТ 2019

ISSN 2411-2046

**INTERNATIONAL JOURNAL OF
ECONOMICS AND EDUCATION**

VOLUME 5 NUMBER 3 AUGUST 2019

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКОНОМИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
INTERNATIONAL JOURNAL OF ECONOMICS AND EDUCATION**

**Том 5, Номер 3, Август 2019
Volume 5, Issue 3, August 2019
ISSN: 2411-2046**

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-52808 от 8 февраля 2013 года. Журнал издается с мая 2015 года. Выходит один раз в три месяца (февраль, май, август, ноябрь).

Индексируется в РИНЦ.

СОЦИОГУМАНИТАРНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНОЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор

Чигишева Оксана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия)

Заместитель главного редактора

Мовчан Ирина Викторовна, кандидат экономических наук, доцент, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия)

Международный редакционный совет

Карпова Галина Федоровна, доктор педагогических наук, профессор, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия)

Федотова Ольга Дмитриевна, доктор педагогических наук, профессор, Донской государственный университет (Ростов-на-Дону, Россия)

Гольц Рейнхард, доктор философии, профессор, иностранный член Российской академии образования, Университет Магдебурга (Магдебург, Германия)

Попов Николай, доктор педагогических наук, профессор, Софийский университет (София, Болгария)

Лозано Рикардо, доктор философии, доцент, Университет Хасана Кэлионку (Газиантеп, Турция)

Ахтямов Мавлит Калимович, доктор экономических наук, доцент, Южно-Уральский государственный университет (Челябинск, Россия)

Мельничук Марина Владимировна, доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, профессор, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Москва, Россия)

Платонова Елена Дмитриевна, доктор экономических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (Москва, Россия)

Абуселидзе Гиорги Давидович, доктор экономических наук, профессор Батумский государственный университет имени Шота Руставели (Батуми, Грузия)

Чабелкова Инна, кандидат экономических наук, младший профессор, Карлов Университет (Прага, Чешская Республика)

Рецензенты номера

Галустян О.В., Мельничук М.В., Солтовец Е.М., Хоронько Л.Я.

Редакционно-издательская группа

Заведующая редакцией журнала – Дмитрова Анна Валерьевна

Выпускающий редактор – Фролова Татьяна Александровна

Технический редактор – Чигишев Андрей Владимирович

Переводчик – Здорикова Дарья Владимировна

Дизайнер – Наливайко Татьяна Николаевна

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Международный исследовательский центр «Научное сотрудничество»

Адрес учредителя: 344010, Ростовская обл., г. Ростов-на-Дону, пр. Чехова, д. 94, корп. А, оф. 411.

Телефон/факс: 8 (863) 264-94-30

E-mail: editors@eejournal.ru

Адрес редакции: 344010, Ростовская обл., г. Ростов-на-Дону, пр. Чехова, д. 94, корп. А, оф. 411.

Телефон/факс: 8 (863) 264-94-30

E-mail: editors@eejournal.ru

Website: www.eejournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогика и современное образование	5
МУЛЬТИМЕДИА РЕСУРСЫ ПЛАТФОРМЫ OXFORD'S APPLE PODCASTS КАК ОНЛАЙН-ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ОКСФОРДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА <i>Дмитрова А. В., Чигишева О. П., Тимошенко Ю. С.</i>	5
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФИЛЬНЫХ СМЕН В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА <i>Костина А. А., Мельникова Л. А.</i>	23
ПОНЯТИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ <i>Сметанников А. П., Радченко Л. А., Ежов А. В., Бороздин С. А., Гамисония С. С.</i>	36
ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ОЧЕРК ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДВАДЦАТОМ ВЕКЕ В РОССИЙСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ <i>Филь Н. А., Мельникова Л. А.</i>	51
ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ОНЛАЙН-КУРСА CAMBRIDGE CELT-P (PRIMARY) В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ПИЛОТНОГО ПРОЕКТА НОЧУ ДО «ШКОЛЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «ПИЛОТ» Г. РОСТОВА-НА-ДОНУ) <i>Нагай Ю. В., Чигишева О. П., Гниломедова О. Ю.</i>	72
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	89

CONTENTS

Pedagogy and modern education	5
OXFORD'S APPLE PODCASTS MULTIMEDIA PLATFORM AS AN ONLINE DIGITAL LITERACY TOOL FOR OXFORD UNIVERSITY STUDENTS <i>Anna V. Dmitrova, Oxana P. Chigisheva, Yuliya S. Timoshenko</i>	5
ORGANIZATIONAL ASPECTS OF THE SYSTEM OF PROFILE SHIFTS IN RUSSIAN AND FOREIGN CHILDREN'S HEALTH CAMPS: A COMPARATIVE ANALYSIS <i>Anastasiya A. Kostina, Liudmila A. Melnikova</i>	23
THE CONCEPT OF PROJECT ACTIVITY IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE <i>Aleksandr P. Smetannikov, Lidia A. Radchenko, Aleksei V. Ezhov, Sergei A. Borozdin, Saida S. Gamisoniya</i>	36
HISTORIOGRAPHICAL ESSAY ON THE STUDY OF THE PROBLEM OF HISTORICAL EDUCATION IN THE 20TH CENTURY IN RUSSIAN AND ENGLISH PEDAGOGY <i>Natalya A. Fil, Liudmila A. Melnikova</i>	51
THE PRACTICE OF IMPLEMENTING CAMBRIDGE CELT-P (PRIMARY) ONLINE COURSE IN RUSSIA (PILOT PROJECT EXPERIENCE AT THE PILOT LANGUAGE SCHOOL IN ROSTOV-ON-DON) <i>Julia V. Nagai, Oxana P. Chigisheva, Olesya Yu. Gnilomedova</i>	72
GUIDE FOR AUTHORS	89

***ПЕДАГОГИКА И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ /
PEDAGOGY AND MODERN EDUCATION***

**Мультимедиа ресурсы платформы Oxford's Apple Podcasts как
онлайн-инструмент развития цифровой грамотности студентов
Оксфордского университета**

Анна Валерьевна Дмитрова, Оксана Павловна Чигишева,

Юлия Сергеевна Тимошенко

Южный федеральный университет

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена цифровой трансформацией образовательной среды университетов, которая способствует формированию определенных навыков работы с онлайн-инструментами при выполнении учебных заданий. В связи с этим, данная статья направлена на выявление возможностей мультимедиа ресурсов платформы Oxford's Apple Podcasts для повышения уровня цифровой грамотности студентов. В статье представлен обзор онлайн-инструментов виртуальной учебной среды Оксфордского университета. Авторами обосновано, что развитию цифровой грамотности студентов может способствовать деятельность, направленная на использование и создание учебных подкастов.

Ключевые слова: цифровая грамотность, онлайн-инструменты, Оксфордский университет, студенты, мультимедиа ресурсы.

**Oxford's Apple Podcasts multimedia platform as an online digital
literacy tool for Oxford university students**

Anna V. Dmitrova, Oxana P. Chigisheva, Yuliya S. Timoshenko

Southern Federal University

Abstract. The relevance of the studied problem is due to the digital transformation of the educational environment at the universities which contributes to the formation of certain skills necessary for working with online tools when carrying out educational tasks. In this regard, the article is aimed at identifying multimedia capabilities of the Oxford's Apple Podcasts platform to enhance students' digital literacy. The overview of online tools used in virtual learning environment at the University of Oxford is provided. The authors substantiated that the activities aimed at the use and creation of educational podcasts can contribute to the development of students' digital literacy.

Keywords: digital literacy, online tools, University of Oxford, students, multimedia resources.

Введение. Онлайн-инструменты все чаще применяются в образовательном процессе. На уровне университетов это, в основном, проявляется в использовании виртуальных учебных сред (например, Moodle, Canvas), программ для распознавания плагиата, цифровых репозиториях для публикации учебных и научных материалов в открытом доступе, электронных портфолио для размещения личных достижений в научно-исследовательской, учебной, культурно-творческой, общественной деятельности. Виртуальные учебные среды обеспечивают студентам доступ к учебным материалам в разнообразных форматах (текстовых, аудио- и видеозаписей), организуют возможность прохождения онлайн-тестирования. Но, несмотря на преимущества внутриуниверситетской образовательной среды, студенты иногда обращаются за учебными материалами и на сторонние Интернет-ресурсы. Например, платформы онлайн-курсов (Coursera, edX, FutureLearn), электронные энциклопедии (Википедия). Соответственно в образовательном процессе используются различные мультимедиа ресурсы, которые способствуют интерактивности, гибкости и персонализации учебного контента. Мультимедиа позволяют обучающимся самостоятельно работать над учебными материалами и решать, как и в какой последовательности их изучать. Мультимедиа также используются для организации группового обучения.

Небольшие группы студентов могут совместно работать с одним мультимедийным приложением, развивая при этом навыки сотрудничества. В связи с этим студенты становятся активными участниками образовательного процесса. Очевидно, что для полноценного использования современных онлайн-инструментов студентам необходимо обладать цифровой грамотностью.

Теоретические основы исследования. Цифровая грамотность рассматривается учеными как важный атрибут современного человека для выполнения профессиональных задач [1; 2]. Однако, несмотря на то, что студенты активно используют онлайн-инструменты в своей повседневной деятельности, уровень их цифровой грамотности применительно к образовательной и дальнейшей профессиональной деятельности, как указывают исследования, проведенные зарубежными учеными [4; 6], является средним. Что свидетельствует о том, что, возможно, на уровне университетов уделяется недостаточно внимания развитию цифровой грамотности студентов. Как правило, обучение навыкам цифровой грамотности реализуется в рамках неформального образования [7]. Ключевую роль в развитии цифровой грамотности у обучающихся играют сотрудники библиотек [3]. Именно они проводят обучающиеся семинары, на которых объясняют алгоритмы работы с онлайн-инструментами. При этом некоторые исследователи отмечают, что применение современных технологий в образовательном процессе эффективно влияет на развитие цифровой грамотности студентов [6].

Примером таких онлайн-инструментов могут быть подкасты, которые активно начинают использоваться в образовательном процессе на уровне университетов. Этому способствует повсеместное использование портативных носителей информации студентами и потребность в более интерактивной форме представления учебного материала для повышения заинтересованности обучающихся. Также подкасты позволяют студентам изучать материал дискретно и в удобное время. Обычно подкасты представляют собой

видеозапись лекции с добавлением слайдов презентации. Подкасты считаются эффективным средством передачи учебного контента (в частности, лекционного материала) студентам, особенно при групповом обучении с большим количеством студентов [5]. При этом подкасты могут использоваться в различных образовательных контекстах: альтернатива лекционного занятия; использование учебных материалов для самостоятельного обучения.

Методологическая рамка исследования. Цель исследования состоит в выявлении возможностей мультимедиа ресурсов платформы Oxford's Apple Podcasts для развития цифровой грамотности студентов Оксфордского университета.

Задачи исследования:

- изучить онлайн-инструменты виртуальной учебной среды (WebLearn) Оксфордского университета;
- описать опыт применения мультимедиа ресурсов платформы Oxford's Apple Podcasts в образовательном процессе Оксфордского университета;
- определить возможности учебных подкастов для развития цифровой грамотности студентов Оксфордского университета.

В рамках данного исследования были использованы следующие теоретические методы: сравнение, анализ, обобщение полученных результатов.

Результаты и дискуссия. В данном исследовании цифровая грамотность рассматривается, как способность студентов работать с онлайн-инструментами с целью создания, анализа, поиска, оценки и передачи информации при выполнении образовательных задач. В связи с этим наше внимание, в первую очередь, будет обращено на анализ онлайн-инструментов, применяемых в образовательном процессе Оксфордского университета.

В настоящее время такие университеты как Оксфордский университет обладают рядом онлайн-инструментов, которые помогают студентам учиться, обмениваться файлами и общаться с преподавателями и научными руководителями. Weblearn – это современная виртуальная учебная среда (VLE)

университета Оксфорд (см. рисунок 1). В дальнейшем Оксфордский университет планирует использовать систему Canvas, которая улучшит опыт пользователей.

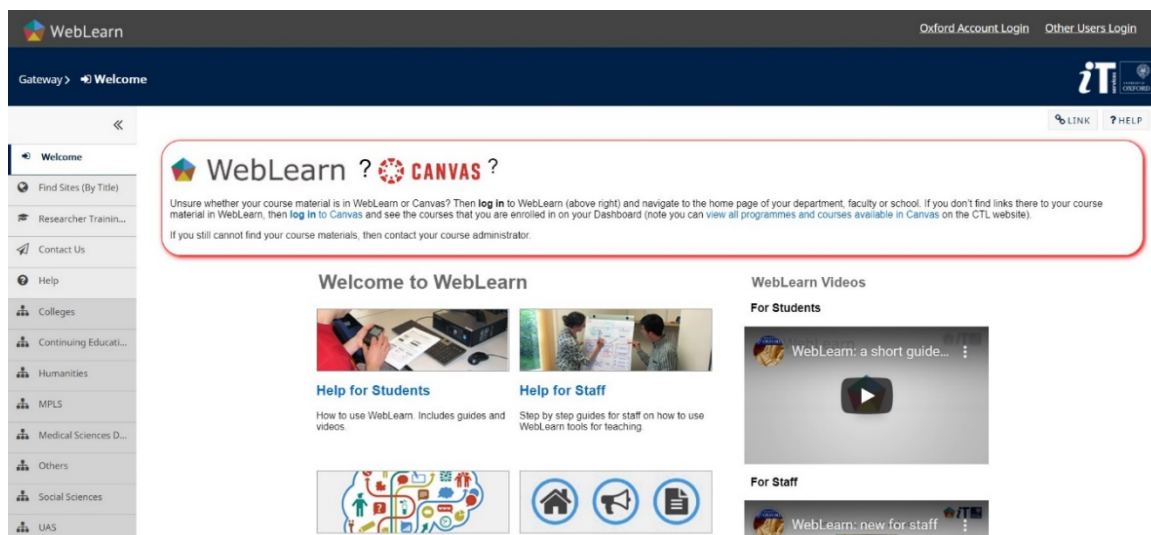


Рисунок 1. Онлайн-платформа WebLearn [9]

Преподаватели предоставляют студентам ссылку, пройдя по которой обучающиеся могут получить доступ к необходимому курсу, или советуют, где найти материал определенного курса. Также студенты могут зайти на платформу в любое время, чтобы найти для себя полезные материалы. В систему можно войти только с именем пользователя Оксфордского университета, чтобы получить доступ к ограниченным зонам и материалам.

Данная виртуальная учебная среда включает в себя разнообразные онлайн-инструменты, которые можно разделить в зависимости от их функциональных возможностей на следующие группы:

- *информация* – предоставление сведений относительно графика образовательного процесса (различные объявления, учебный план, расписание);
- *контент* – доступ к учебным материалам, которые могут быть представлены в виде подкастов, текстовой формате, аудио- и видеозаписях);
- *коммуникация* – средства связи между преподавателями и студентами;
- *оценивание* – инструменты для оценивания (выполнение тестовых заданий, проверка работ на плагиат);

– *управление* – инструменты управления образовательной деятельностью студента (мониторинг активности студентов, администрирование оценок) [9].

Далее опишем некоторые онлайн-инструменты виртуальной учебной среды Оксфордского университета.

Gradebook. Этот онлайн-инструмент используется для выставления преподавателями оценок за различные учебные задания, ознакомление студентов с этими оценками. Информация может быть импортирована в Microsoft Excel (в формате .csv).

Drop Box. Онлайн-инструмент Drop Box позволяет преподавателями и студентами обмениваться документами в личной папке. Данный инструмент можно использовать как репозиторий для обмена файлами с определенным студентом или группой студентов.

ОХАМ. База данных прошлых экзаменационных работ ОХАМ содержит все экзаменационные работы Оксфордского университета, начиная с 1999 года, и предоставляет возможность поиска.

Turnitin. Онлайн-инструмент для проверки работ на плагиат. При этом использовать данный инструмент могут только преподаватели, тьюторы, т.е. доступ студентов к данному ресурсу ограничен.

Несмотря на наличие разнообразных онлайн-инструментов, нам кажется целесообразным в рамках данного исследования подробнее рассмотреть опыт Оксфордского университета по использованию образовательных подкастов (Oxford's Apple Podcasts).

Oxford's Apple Podcasts был инициирован в сентябре 2008 года (см. рисунок 2). На данном ресурсе можно найти аудио и видео подкасты различных курсов университета. Охват мировой аудитории составляет 185 стран [8].



Рисунок 2. Главный сайт платформы подкастов Oxford's Apple Podcasts [8]

На ресурсе собрано более 5 360 часов материала, который позволяет передавать знания Оксфордского университета широкой глобальной аудитории, предоставляя нынешним студентам, сотрудникам и выпускникам в любое время доступ к уникальной коллекции ресурсов. Материалы доступны онлайн, бесплатно и публично. Каждый день службы технической поддержки добавляют новые материалы. Деятельность по созданию подкаста осуществляется преподавателями различных подразделений, таких как английский факультет (270+ подкастов), школа Мартина (150+), политика и международные исследования (390+), центр окружающей среды (250+) и философия (400+) [8].

Статистические данные подкастов: 28+ миллионов загрузок из Apple Podcasts (ранее iTunes U), 7310 элементов подкаста обработаны онлайн, 6222 академических докладчиков и участников, 535 ведомственной серии, загрузки из 185 стран мира, 50% материала имеет лицензию Creative Commons для повторного использования в образовательных целях, в 2015 году опубликовано более 1002 единиц аудио и 546 единиц видео [8]. Данная статистика свидетельствует о том, что подкасты преподавателей Оксфордского университета пользуются популярностью.

Студентам Оксфордского университета преподаватели рекомендуют прослушивание того или иного подкаста, постепенное ознакомление с материалом в аудио или видео формате совместно с посещением лекций. Преподаватели некоторых курсов задают прослушивание серий подкастов как домашнее задание и просят написать по определенным вопросам из выпуска эссе или письменную работу.

Что касается содержания материалов, вот лишь некоторые из самых популярных серий подкастов: «Бросая вызов канону», «Общая философия», «Квантовая механика», «Эстетика и философия искусства», «Построение бизнеса», «Элементы рисования». Можно отметить, что темы, на которые преподаватели разрабатывают подкасты, актуальны и важны для современного общества. Недавние выпуски подкастов включают следующую информацию:


- «Уикенд с выпускниками»: серия, включающая более 80 публичных лекций от Оксфордских экспертов, в этом году концентрирующихся на больших экологических и научных проблемах 21-го века;
- «Новая психология депрессии»: доктор Дэнни Пенман и профессор Марк Уильямс обсуждают медицинские подходы к борьбе со стрессом, тревогой и депрессией;
- «Элементы рисования»: Стивен Фартинг представляет восемь практических занятий по рисованию, используя учебные сборники Джона Раскина, чтобы объяснить основные принципы рисования;
- «Музей Питта Риверса»: серия аудиоподкастов из Музея Питта Риверса, в котором хранятся археологические и этнографические объекты со всех уголков мира [8].

Также ресурс оснащен удобной системой поиска подкастов (см. рисунок 3 и рисунок 4).


Series

Search Series


Sort by Updated Date ▼ Order Desc ▼ Show 50 ▼




Reuters Institute for the Study of Journalism Updated 31 Jan 2020 | 232 episodes | Department of Politics and International Relations (DPIR)
The Reuters Institute for the Study of Journalism is Oxford University's international research centre in the comparative study of news media.



Middle East Centre Updated 29 Jan 2020 | 91 episodes | St Antony's College
The Middle East Centre, founded in 1957 at St Antony's College is the centre for the interdisciplinary study of the modern Middle East in the University of Oxford. Centre Fellows teach and conduct research in the humanities and social sciences with direct reference to the Arab world, Iran, Israel and Turkey, with particular emphasis on the nineteenth and twentieth centuries. However, during...



TORCH | The Oxford Research Centre in the Humanities Updated 29 Jan 2020 | 333 episodes | The Oxford Research Centre in the Humanities (TORCH)
The University of Oxford is home to an impressive range and depth of research activities in the Humanities. TORCH | The Oxford Research Centre in the Humanities is a major new initiative that seeks to build on this heritage and to stimulate and support research that transcends disciplinary and institutional boundaries. Here we feature some of the networks and programmes, as well as recordings...



Israel Studies Seminar Updated 28 Jan 2020 | 111 episodes | School of Interdisciplinary Area Studies (SIAS)
Israel Studies Seminar: Perspectives on Israel.
During this academic year, the Israel Studies Seminar will explore what it means to widen the horizons of conventional discourse about Israel by focusing on various perspectives of Israel.
The seminar's objective is to situate Israel within broader contexts, including thematic, theoretical, methodological, epistemological, and

Рисунок 3. Раздел ресурса с поиском серий подкастов [8]

Весь первый Фолиант Шекспира, включая оригинальную орфографию, доступен для бесплатного скачивания, поскольку Оксфордский университет становится одним из первых университетов в мире, добавляющих ериб файлы в подкасты Apple (ранее iTunes U). iTunes Store – это интернет-магазин цифровых медиа от Apple, где музыку и фильмы можно скачать с помощью программного обеспечения iTunes. iTunes U был областью внутри магазина, где образовательное учреждение может предоставить свою собственную коллекцию аудио и визуальных материалов (таких как лекции, беседы и интервью). В отличие от музыки и фильмов, этот материал можно скачать бесплатно.

На ресурсе представлены лекции преподавателей Оксфордского университета, интервью с сотрудниками, новостные материалы. Частью серии подкастов являются материалы о процессе подачи заявки в университет, включая выбор курса обучения, выбор колледжа и посещение собеседований. Преподаватели могут записывать аудио-подкаст, чтобы предоставить

дополнительные и пересмотренные материалы студентам для загрузки и просмотра в то время, которое подходит им лучше всего.

Leading Digital Transformation

Audio

Duration: 0:29:52 | Added: 31 Jan 2020

Audio Embed Code

Embed HELP

Inga Thordar, Executive Editor of CNN Digital International, talks about her career and her championing of digital news output at one of the world's leading news outlets.

Series: Reuters Institute for the Study of Journalism

People: Inga Thordar

More in this Series...

Reuters Institute for the Study of Journalism
The Reuters Institute for the Study of Journalism is Oxford University's international research centre in the comparative study of news media.

Subscribe

- iTunes U Audio
- iTunes U Video
- Audio RSS Feed
- Video RSS Feed

Download Media

Audio (27.36 MB)

Please give us your feedback

Let us know

Рисунок 4. Пример страницы с прослушиванием подкаста [8]

Также, студенты и лекторы сами могут загрузить подкаст на платформу, записав аудио и видео в хорошем качестве, собрав соглашения на использование материала у всех участвующих и предоставив обложку и описание своего подкаста.

iTunes U стал главным мировым поставщиком образовательных подкастов, но, несмотря на такую популярность, мало что известно о типе пользователя, который скачивает iTunes U или как эти ресурсы используются. Как показывает практика помимо непосредственно студентов, преподавателей Оксфордского университета и ряда других британских университетов, подкасты потребляет очень большое количество иностранцев, которые хотят практиковать английский язык, т.е. они слушают подкасты только с целью изучения языка.

Все подкасты можно посмотреть в браузере или загрузить на компьютер и слушать на досуге. Возможно перенести лекции на различные мобильные устройства, способные воспроизводить такие файлы, например mp3-плееры, iPod и мобильные телефоны. Если у пользователя есть бесплатное приложение на компьютере iTunes (<http://itunes.ox.ac.uk>) можно подписаться на подкаст и загрузить материал, нажав на значок iTunes, или можно подписаться на серию с помощью RSS-ридера, нажав на кнопку «Подписаться» (Subscribe).

Apple Podcasts дает студентам возможность выбора нужных лекций в удобное для них время. Для мотивации профессорско-преподавательского состава к участию в создании подкастов были проведены внутренние семинары, визиты и обсуждения, на которых различные департаменты и ученые рассказали о том, как участие в подкастах для iTunes U поможет достичь желаемых результатов – повышение рейтинга своего профиля, распространение результатов своих исследований и привлечение студентов.

Большое внимание уделялось юридическим вопросам. Юридические службы университета придерживались подхода, что университет должен быть защищен от всех рисков, поэтому обсуждение было сосредоточено на балансировании неприятия риска с инновациями, студенческим опытом и другими потенциальными выгодами для университета и студентов [8]. Лицензия Creative Commons стала отличным решением для этих конкурирующих интересов (см. рисунок 5).

Кроме того, было решено, что материалы, выпущенные на iTunes U, не будут доступны исключительно на этом канале. Программа iTunes не работает на компьютерах Linux, а также, есть люди, неохотно использующие Mac OS, саму программу iTunes, и, те, кому нравится Windows. Поэтому лучшей стратегией было разместить материалы подкастов через RSS-каналы на сайте Оксфордского университета. Так Оксфордский университет делает свою подкаст платформу наиболее доступной для слушателей. В связи с этим, если у студента нет доступа к программе iTunes или устройств Apple, он все равно

может прослушать аудио и посмотреть видео на специальном сайте: podcasts.ox.ac.uk. Впоследствии было обнаружено, что загрузки из iTunes U Оксфорда превышают количество загрузок из RSS лент на Оксфордских сайтах в 10 раз [8].

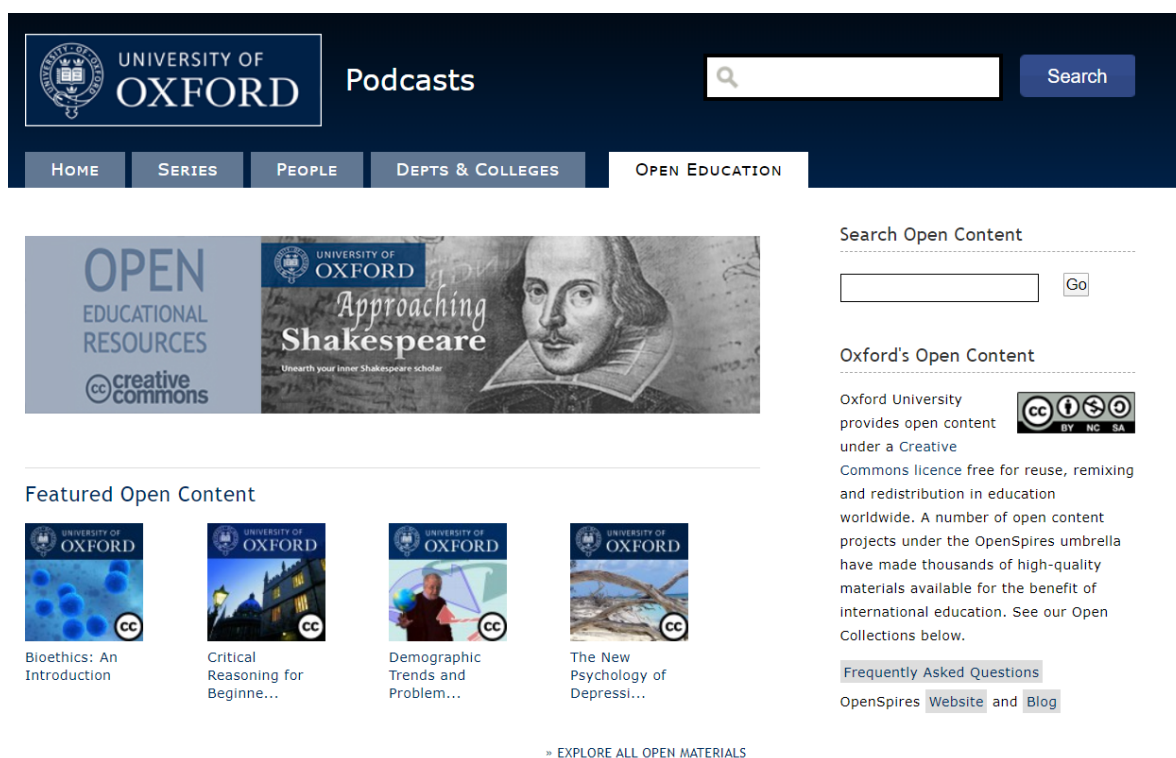


Рисунок 5. Раздел Open Education с информацией о лицензировании [8]

Большинство файлов подкастов Оксфордского университета на момент запуска и до настоящего времени были только в формате аудио. Они состоят из записанных лекций, интервью, дискуссий, семинаров и мастер-классов. Есть аудиовизуальные файлы и некоторые электронные книги; Оксфордский университет был одним из первых университетов мира, предлагающий электронные книги на своем канале iTunes U.

Оксфордский университет начал замечать, что клиенты платформы ищут в iTunes U имена некоторых преподавателей (см. рисунок 6). Если имя лектора хорошо известно, естественно, что контент от этого преподавателя был бы востребован. Все больше и больше лекторов интересуются созданием и выпуском своих работ в iTunes U. Одна из причин - это охват большой

аудитории по всему миру. Это важно для преподавателей, так как лекции в Оксфордском университете часто проводятся в довольно небольших группах.

Charlotte Brewer



to culture and society (e.g. politics, sex & gender, usage and correctness).

Professor Charlotte Brewer started her research career as a medievalist, with publications on the late Middle English poem Piers Plowman and its textual and editing history, e.g. Piers Plowman: the Z Version (ed. with A. G. Rigg, Toronto, 1983) and Piers Plowman: the Evolution of the Poem (Cambridge University Press, 1996; reprinted 2006). She retains Middle English research interests but for the moment she is working on the history and character of the Oxford English Dictionary. Much of this research can be seen on her website Examining the OED. Her current projects explore OED's coverage of individual authors and periods, its consequent influence on literary and linguistic history, and its treatment of areas of language relating

Relevant Links

[Faculty Profile Page](#)
[College Profile Page](#)
[Great Writers Inspire](#)
[Examining the OED](#)
[Faculty of English Language and Literature](#)
[Humanities Division](#)
[The Campaign](#)
[Welcome to the University](#)

Series featuring Charlotte Brewer



Рисунок 6. Страница с преподавателем Оксфордского университета, на которой можно найти подкасты определенного автора [8]

Приведем некоторые комментарии пользователей, описывающих преимущества подкастов Оксфордского университета [8]:

- прослушивание поощряет желание рассматривать Оксфордский университет как университет для поступления. Изучая материалы и лекции у абитуриентов исчезает видение Оксфордского университета как чего-то недостижимого, они чувствуют себя более уверенно и мотивировано;
- подкасты Оксфордского университета как источник знаний и стимул к постоянному изучению. Студенты университета и выпускники уверяют, что многие серии подкастов по-настоящему увлекают и мотивируют слушателей обогащаться знаниями, даже когда они закончили учебу в университете;
- учителя развиваются в своей профессии, благодаря прослушиванию, изучению и анализу лекций преподавателей Оксфордского университета.

Например, это полезно для школьных учителей, а также для учителей английского языка.

Возможности мультимедиа ресурсов платформы Oxford's Apple Podcasts для развития цифровой грамотности студентов Оксфордского университета проявляются в следующем: студенты проявляют навыки работы с онлайн-инструментом для создания, анализа, поиска, оценки и передачи информации при осуществлении образовательной деятельности. Соответственно, студенты при использовании Oxford's Apple Podcasts демонстрируют определенный уровень цифровой грамотности, а становясь активным пользователем и создателем подкастов, студенты повышают свой уровень цифровой грамотности.

Так студенты могут создать свой собственный подкаст, чтобы поделиться опытом обучения друг с другом, а также со студентами из других учебных заведений.

Основные шаги при создании подкаста заключаются в выполнении следующих действий:

1 – Запись. Для этого нужен микрофон и программное обеспечение для записи звука. Каждое программное обеспечение имеет инструкции, которые помогут в процессе записи.

2 – Тест. Студенту следует быть уверенным в своем материале, для этого рекомендуется слушать свои подкасты и переделывать части, которые не нравятся и не подходят формату, пока не получится финальная версия.

3 – Публикация. В интернете существует множество онлайн-ресурсов с подкастами для публикации. Это может быть, как закрытый университетский блог, так и масштабная образовательная платформа с большой аудиторией.

4 – Продвижение. Многие платформы позволяют своим пользователям рекламировать свои выпуски подкастов или делают это автоматически. Авторы сами могут заняться рекламой, а также создать дополнительные возможности распространения подкаста (например, в социальных сетях или благодаря RSS).

Подкасты также можно использовать для более детального рассмотрения той информации, которую преподают в аудитории. Например, если лектор обучает математической единице измерения, можно создать подкаст об использовании измерения в архитектуре и дизайне, т.е. подкасты могут обеспечивать междисциплинарность образовательного процесса.

Один из способов использовать подкастинг в образовательном процессе – это творческое задание для самостоятельной работы студентов. Преподаватель может обучить своих учеников, как создать подкаст, и попросить их сделать работу самостоятельно. Можно поручить студентам создать подкасты, демонстрирующие усвоение ими определенной информации. Затем их подкаст должен быть доступен для загрузки другими студентами, чтобы студенты взяли на себя роль преподавателя. Становясь преподавателями, они должны не только знать о предмете, но и уметь устанавливать связи, которые позволят им объяснить предмет кому-то другому. Подкасты дают им возможность сделать это. Студенты могут быть оценены по тому, насколько хорошо они изучили информацию, основанную на обратной связи со своими сверстниками, или по тому, каков их собственный синтез передаваемой информации. Соответственно каждый студент, записавший подкаст и продемонстрировавший его во время занятий, может сыграть роль преподавателя.

Заключение. Таким образом, современные университеты становятся все более технологически насыщенными. Это, в свою очередь, требует наличия у студентов и преподавателей определенных навыков работы с информационными и коммуникационными технологиями в учебном процессе. Образовательная среда Оксфордского университета обладает разнообразными онлайн-инструментами. Одним из них является Oxford's Apple Podcasts. На данном ресурсе студенты могут не только использовать подкасты, размещенные преподавателями, в своей образовательной деятельности, но также и сами создавать свои собственные подкасты. Что способствует развитию у студентов цифровой грамотности.

Список использованных источников / References in Russian

1. Дмитрива А. В. Владение цифровой грамотностью как ключевой показатель научной квалификации молодого ученого // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/64PDMN419.pdf> (дата обращения: 05.08.2019).
2. Чигишева О. П. Цифровая грамотность исследователя в условиях Открытой науки // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4(25). – С. 241-244.
3. Brewerton A. Re-Skilling for Research: Investigating the Needs of Researchers and How Library Staff Can Best Support Them // New Review of Academic Librarianship. – 2012. – № 18(1). – P. 96-110.
4. Coldwell-Neilson J. Assumed Digital Literacy Knowledge by Australian Universities // Proceedings of the 19 Australasian Computing Education Conference on – ACE '17. – 2017. – P. 75-80.
5. Luttenberger S., Macher D., Maidl V., Rominger C., Aydin N., Paechter M. Different patterns of university students' integration of lecture podcasts, learning materials, and lecture attendance in a psychology course // Education and Information Technologies. – 2017. – № 23(1). – P. 165-178.
6. Miranda P., Isaias P., Pifano S. Digital literacy in higher education: a survey on students' self-assessment // Lecture Notes in Computer Science. – 2018. – Vol. 10925. – P. 71-87.
7. Soltovets E., Chigisheva O., Dubover D. Foreign language e-course as informal learning tool for digital literacy development // Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. – 2019. – VI. – № 3. – Art. 50. – P. 1-15. [Электронный ресурс]. – URL: https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/_files/200004731-36c4337c07/19.05.50%20Curso%20electr%C3%B3nico%20de%20idioma%20extranjero%20como%20medio%20de.....pdf (дата обращения: 05.08.2019).
8. The University of Oxford in Apple Podcasts [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ox.ac.uk/itunes-u?wssl=1> (дата обращения: 05.08.2019).
9. WebLearn – The University of Oxford VLE [Электронный ресурс]. – URL: <https://help.it.ox.ac.uk/weblearn/index#toolslist> (дата обращения: 05.08.2019).

Список использованных источников на английском языке / References in English

1. Dmitrova A. V. Vladenie tsifrovoi gramotnostiu kak kliuchevoi pokazatel nauchnoi kvalifikatsii mladogo uchcnogo [Command of digital literacy as a key indicator of the early-career researcher's academic qualification] // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya [World of Science. Pedagogy and

- psychology]. – 2019. – Vol. 7. – No. 4 [Online]. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/64PDMN419.pdf> (available: 05.08.2019). [In Russian]
2. Chigisheva O. P. Tsifrovaia gramotnost issledovatel'ia v usloviakh Otkrytoi nauki [Researcher`s digital literacy in Open Science] // Azimut nauchnykh issledovani: pedagogika i psikhologiya [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology]. – 2018. – Vol. 7. – No. 4(25). – P. 241-244. [In Russian]
3. Brewerton A. Re-Skilling for Research: Investigating the Needs of Researchers and How Library Staff Can Best Support Them // New Review of Academic Librarianship. – 2012. – No. 18(1). – P. 96-110.
4. Coldwell-Neilson J. Assumed Digital Literacy Knowledge by Australian Universities // Proceedings of the 19 Australasian Computing Education Conference on – ACE '17. – 2017. – P. 75-80.
5. Luttenberger S., Macher D., Maidl V., Rominger C., Aydin N., Paechter M. Different patterns of university students' integration of lecture podcasts, learning materials, and lecture attendance in a psychology course // Education and Information Technologies. – 2017. – No. 23(1). – P. 165-178.
6. Miranda P., Isaias P., Pifano S. Digital literacy in higher education: a survey on students' self-assessment // Lecture Notes in Computer Science. – 2018. – Vol. 10925. – P. 71-87.
7. Soltovets E., Chigisheva O., Dubover D. Foreign language e-course as informal learning tool for digital literacy development // Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. – 2019. – VI. – No. 3. – Art. 50. – P. 1-15. [Online]. – URL: https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/_files/200004731-36c4337c07/19.05.50%20Curso%20electr%C3%B3nico%20de%20idioma%20extranjero%20como%20medio%20de.....pdf (available: 05.08.2019).
8. The University of Oxford in Apple Podcasts [Online]. – URL: <https://www.ox.ac.uk/itunes-u?wssl=1> (available: 05.08.2019).
9. WebLearn – The University of Oxford VLE [Online]. – URL: <https://help.it.ox.ac.uk/weblearn/index#toolslist> (available: 05.08.2019).

Информация об авторах:

Дмитрова Анна Валерьевна, аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Чигишева Оксана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Тимошенко Юлия Сергеевна, магистрант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Information about the authors:

Anna V. Dmitrova is a postgraduate student of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Oxana P. Chigisheva is a candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Yuliya S. Timoshenko is a master degree student at the department of education and pedagogical sciences of the Academy of psychology and pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Особенности организации системы профильных смен в российских и зарубежных детских оздоровительных лагерях: опыт сравнительного анализа

Анастасия Александровна Костина, Людмила Алексеевна Мельникова
Южный федеральный университет

Аннотация. В статье раскрываются теоретические основы моделирования профильной смены в оздоровительном лагере на основе сравнительного анализа деятельности российских и американских летних лагерей. Представлен авторский опыт работы с детьми в профильной смене. Детский оздоровительный лагерь должен стать новым пространством современного образования, отвечающей научным, духовно-нравственным, социальным запросам и потребностям современного российского общества.

Ключевые слова: профильная смена, дополнительное образование, содержание развивающей деятельности, командообразование, навыки коллективного взаимодействия.

Organizational aspects of the system of profile shifts in Russian and foreign children's health camps: a comparative analysis

Anastasiya A. Kostina, Liudmila A. Melnikova
Southern Federal University

Abstract. The article reveals theoretical foundations of modeling the profile shift in a health camp based on the comparative analysis of the activities in Russian and American summer camps. The authors` experience of working with children in a profile shift is presented. Children's health camp should become a new space of

modern education that meets the scientific, spiritual, moral, social needs and requirements of the modern Russian society.

Keywords: profile shift, additional education, content of the developmental activities, team building, teamwork skills.

Введение. На основе анализа работы профильных смен в оздоровительном лагере апробировались новые подходы к моделированию отдыха детей. Необходимость отбора и систематизации ресурсов для организации профильной смены в оздоровительном детском лагере, поиск наиболее интересных и современных тематик для программ, гармоничная расстановка акцентов на отдыхе, творчестве и развитии осуществлялась на основе анализа международного опыта коллег.

Цель исследования состоит в определении роли профильной лагерной смены в личностном развитии участника программы. В процессе исследования мы решали задачи ознакомления с российским и зарубежным опытом организации детского летнего отдыха; определились с понятием профильной лагерной смены в России и за рубежом, выделили её структуру; разработали и апробировали программу авторской профильной смены и исследовали результативность её реализации.

Теоретические основы исследования составляют научные труды, посвящённые социальным и экономическим процессам в разные периоды времени, происходящим в детских оздоровительных лагерях, а также вопросам воспитания, создания условий жизнедеятельности детей, организации досуговой и оздоровительной деятельности; научные статьи педагогов, практикующих в детских оздоровительных лагерях в России и за рубежом; сайты детских оздоровительных лагерей; материалы авторского научно-педагогического исследования и др.

Методология и методы исследования. Методологические основы исследования составили: историко-генетический подход, позволяющий

определить ступени и тенденции развития детских оздоровительных лагерей; теоретико-педагогический подход, обосновывающий изменение детской оздоровительной смены; культурологический и деятельностный подходы, обеспечивающие управляемость и эффективность образовательного процесса.

В качестве научно-познавательных инструментов и приемов использованы общенаучные методы и наукометрические методы. Общенаучные методы: анализ, синтез сравнение, исторический, логический, системный, прогностический методы. Наукометрические методы: контент-анализ и тезаурусный метод, позволяющий определить объем и содержание категории или понятия.

Результаты и дискуссия. Несмотря на огромную популярность летних оздоровительных лагерей, качество и современность программ, а также их реализация далеко не всегда соответствуют заявленным параметрам. В особенности это касается профильных смен, которые сейчас признаны наиболее эффективными и интересными.

Современный мир ставит перед педагогами сложные задачи, касающиеся в разработки новых подходов к участникам профильным программ с учётом постоянно меняющихся трендов летнего детского отдыха, востребованности среди родителей и самих детей и подростков.

Ещё один важный аспект, который следует учитывать при организации профильной смены – это социальная мобильность. Очень многие родители могут себе позволить отправить ребёнка за границу. Это также касается и иностранных родителей, которые отправляют детей в Россию, и необходимо также обеспечить им комфортные условия проживания.

Вопросами идеологической составляющей, социально-педагогической деятельности, а также разработкой соответствующих моделей подготовки вожатых занимались такие учёные, как С. Шмаков [7], Ю. Таран, А. Мурашова. Большая заслуга в изучении исторического развития детских оздоровительных лагерей принадлежит В. Помелову [2], С. Шмакову [7], О. Газману [5].

Изучением игровых и интерактивных методик занимались Ю. Калугина, А. Мустафина, С. Осяк, С. Султанбекова [4], и другие. Вопросы, связанные с оздоровительной деятельностью освещены в работах таких учёных, как Е. Колесниченко [3], М. Долженкова, Н. Апажикова, К. Богатырёва [3]. Огромный вклад в изучение вопросов построения лагерной смены внесли педагоги лагеря «Артек». Вопросы международной деятельности раскрыты в статье О. Моисеевой «Международная деятельность «Артека», А. Руднева [3], пишет о методах диагностики детской группы, А. Абдулхаиров анализирует перспективы современных процессов в детских лагерях [6], Л. В. Байбородова, Г. И. Симонова, И. Г. Харисова [1].

Среди зарубежных педагогов, занимающихся вопросами детских оздоровительных лагерей, стоит упомянуть Д. Секреста, Б. Мейсона [11], Д. Маккензи, К. Дженсена [10], Д. Фицджералда [9], занимающихся вопросами воспитания и коррекции поведения детей и подростков, а также анализом образовательных процессов, Дж. Дьюи, практиковавшего разработку и внедрение творческих мероприятий в процесс отдыха и обучения участников смен, Г. Баттлера [8], изучавшего вопросы детской рекреации.

Особенности профильных программ – это единая тематика, приобретение или закрепление определённого навыка, цельность, наличие чёткой структуры и внутренней логики. Она требует от педагога не только психологических компетенций, но и чёткого понимания тематики профиля, а также умения сделать занятия увлекательными и интересными, помня, что прежде всего важен психологический комфорт и здоровье учащегося. От руководителя требуются такие качества, как гибкость, ответственность, компетентность и способность работать в условиях многозадачности.

Важнейшей проблемой в подготовке и реализации оздоровительной смены является создание качественной программы, рассчитанной на одну лагерную смену. Профильная смена совершенно не гарантирует того, что участник разбирается или даже заинтересован в тематике программы — многие

дети и подростки приезжают на смену не из-за своего желания, а из-за желания родителей. Как правило, это небольшой процент от остальной группы, что автоматически приводит нас к проблеме разного уровня подготовки участников. Следовательно, появляется задача составить программу, которая будет интересна и полезна всем, и каждый ребенок сможет себя проявить. Также эта программа должна вовлекать участников в тематику таким образом, чтобы на выходе у них было ощущение, что продвинулись в своей языковой подготовке получили определённый уровень знаний и умений, отличный от того, который был раньше, и при этом программа имела чёткое логическое завершение.

Ещё одна проблема, которая может возникнуть на смене – это перегрузка, которая возникает, если программа слишком сложна для восприятия, недостаточно проработаны варианты досуга, не сбалансирован отдых, спортивные и творческие мероприятия, водные процедуры и совместные игры, учитывающие желание ребенка.

Одна из самых частых проблем, с которой сталкиваются многие неопытные специалисты – сложность установления дружеских, доверительных отношений в команде. Участники программ, как правило, очень хотят сплочённости в коллективе, но зачастую не могут самостоятельно создать слаженную команду, вследствие чего эта задача ложится на плечи педагога.

Наконец, если принимать во внимание расширяющиеся границы мира, стоит учитывать и то, что достаточно много детей и подростков выезжают за границу, и получают возможность поучаствовать в европейских профильных программах. Необходимо изучать инструменты, которыми пользуются наши зарубежные коллеги и учитывать его – как отрицательный, так и положительный при моделировании собственных программ. Некоторые же участники российских программ приезжают из-за границы, имея языковой барьер и отличия в менталитете.

Между системами детских лагерей в России и за рубежом есть довольно большое количество различий. Это происходит по ряду следующих причин.

Система российских оздоровительных лагерей развивалась неравномерно, нелинейно, и в ходе её развития несколько раз пересматривались основополагающие принципы. Выделяя три этапа – досоветский (скаутские лагеря), советский (пионеры) и постсоветский (современные ДОЛ), мы можем наблюдать, что каждый раз при переходе из этапа на этап система лагерей переживала кризис на всех уровнях организации, что не могло не отразиться на качестве: на каждом этапе большое внимание уделялось такими компонентам как оздоровление, личностное развитие, воспитание и (или) идеология, спорт, овладение различными навыками и их совершенствование, и главное — общение и творчество.

Система лагерей за рубежом развивалась линейно, гармонично. Наиболее ярко и близко к российскому пониманию детского лагеря она представлена в США, тогда как в Европе это уже совсем другой вид учреждений с другими правилами, поэтому в дальнейшем мы будем рассматривать варианты смен именно этой страны. В американской системе разнообразие детских лагерей более ярко выражено, но присутствует общая тенденция, направленная на индивидуальное взаимодействие с руководителем программы, где каждый ребёнок вовлечён, в основном, в свои процессы, и не имеет искусственно созданной мотивации к сплочению коллектива.

Если сравнивать две системы, можно с уверенностью сказать, что в российских лагерях гораздо сильнее присутствует воспитательный компонент. Также если для российских педагогов организация и проведение лагерной смены это наука, и существует большое количество исследовательского материала, то в США данный род деятельности в основном описывается публицистическими статьями, а изучение процессов, происходящих на сменах, осуществляется в рамках живого общения на форумах, семинарах и конференциях.

Также есть отличия в организации творческой деятельности – в российских ДОЛ этому уделяется довольно серьёзное внимание, тогда как в США это больше относится к категории развлечений. Тем не менее, их личностный подход даёт хорошие результаты в плане профессиональной ориентации и интеллектуального развития. Чтобы понять, какие именно элементы стоит заимствовать и включать в систему организации российских оздоровительных лагерей, следует рассмотреть практический опыт организации зарубежных и российских смен.

Чтобы организовать успешную смену в лагере, необходимо учитывать следующие параметры:

1) содержательно-методическое сопровождение смены. Материалы должны быть современными, соответствовать задачам программы, делать процесс обучения более лёгким и интересным, обеспечивать освоение малодоступных в бытовом применении видам активностей;

2) в организации смены и наполнении её содержанием, обязательно должен присутствовать творческий подход. Важна максимально возможная мотивация и компетентность специалистов, работающих на смене, а также по возможности следует обеспечивать привлечение сторонних специалистов в области изучаемого профиля. Образовательное партнерство жизненно необходимо;

3) в организации профильной смены важно опираться на многоплановые творческие мероприятия, организованный досуг. Большое внимание следует уделять дополнительным творческим мероприятиям, командообразованию, отдыху и развлечениям. Следует уделить внимание получению участниками программы уникального опыта взаимодействия и организовать его рефлексии;

4) необходимо учитывать современные реалии, интересы участников программы, а также ценности, которые лежат в основе деятельности детей. Важно проявлять понимание и интерес к тому, что движет детьми.

Многие современные российские лагеря, обладающие уникальным опытом, совмещают современные реалии и наследие предыдущих лет. Каждый лагерь обладает собственными традициями, особенностями и приёмами для того, чтобы обеспечить интерес и личностный рост участников смен. Однако, сказывается отсутствие единого реестра лагерей, что крайне затрудняет сравнение, рост и взаимообмен опытом. Также нет единой системы подготовки кадров и единых стандартов для того, что необходимо при реализации программы, исключая санитарно-гигиенические нормы.

Учитывая волнообразное развитие детских оздоровительных лагерей, система находится в состоянии, требующем восстановления, переосмысливая опыт. Участники программ с удовольствием учатся, развиваются и растут в благоприятной, ресурсной среде, обеспеченной сплочённостью коллектива и возможностью проявлять себя. Нахождение в небольшом коллективе помогает детям сдружиться и стать единым целым при учёте личностного подхода и грамотного психологического сопровождения.

Детские оздоровительные лагеря в США и в России уже имеют огромную популярность, и их значение продолжает расти. Именно профильная смена сейчас является самой популярной формой организации в связи с тем, что она более продуктивна, чем тематическая смена.

Российская система оздоровительных лагерей развивалась нелинейно, скачками, отрицая предыдущий опыт, в связи с чем утрачен огромный пласт опыта как времён скаутского, так и советского существования данных учреждений. Тем не менее, в российских лагерях представлена сбалансированная, современная программа, в которую включены элементы, способствующие развитию творческих способностей, лидерских качеств, сплочённости команды.

Зарубежные лагеря по большей части реализует индивидуальный подход к ребёнку, как правило, не предусматривают мероприятий, направленных на формирование коллектива и в основном решают задачу обучения и постоянной

занятости участника. Они очень сильно отличаются от российских программ отсутствием воспитательной работы.

Среди российских ДОЛ существуют самые разные программы с уникальными сценариями, собственными традициями и общей атмосферой, дающие навыки жизнотворчества, которые дети по возвращении домой применяют всю оставшуюся жизнь. На уровне смены в атмосфере сотворчества возможно более прочное усвоение материала. Тем не менее, из-за скачкового развития и потери традиций старой школы, многие лагеря заново отстраивают систему обучения и взаимодействия, ищут новые подходы и методики воспитания. В основном это относится к психолого-педагогическому аспекту межличностного взаимодействия.

Зарубежные лагеря следуют схеме, по которой ребёнок постоянно находится в процессе обучения либо общения с педагогом, и практически не взаимодействует как часть отряда. Таким образом, участники смен получают большую свободу в выборе интенсивности общения и друзей, но упускают целый пласт важной информации и навыков социального взаимодействия.

Многие участники программ выделяют именно командообразование и создание ресурсной атмосферы как самые главные особенности смены, тем самым, показывая, что на данный момент в современном обществе детям необходима помощь в установлении контакта и возвращение общения со сверстниками на смене как самой важной ценности.

При организации профильной лагерной смены следует в первую очередь обратить внимание на то, создаётся ли среда, подходящая для обучения и развития, есть ли командная поддержка и взаимодействие, для чего необходимо проводить сплачивающие мероприятия. Также следует подходить к программе творчески, уделять большое внимание материально-методической базе и в обязательном порядке устраивать мероприятия, способствующие рефлексии. В этом случае смена будет успешной, и сможет удовлетворить требования участников программ и их родителей.

Отзывы участников программ насыщены эмоциональными словами признательности руководителям программ за отношение к детям и рефлексивными высказываниями о полученных многочисленных навыках безопасной активной жизнедеятельности, незабываемых ярких впечатлениях, полученных от совместного пребывания. «Так же хочу отметить занятия и беседы, проводимые как в базовом лагере, так и в походе. Это действительно интересные мероприятия, которые дают нам возможность научиться вязать узлы, лично вырасти, получить новые знания об экологии, поведении животных и других важных вещах», - пишет участница профильной смены. «Для меня походный лагерь - это большой шаг из зоны комфорта и ежедневное преодоление себя. Это возможность научиться не сдаваться, быть самостоятельным, принимать решения и брать на себя ответственность, работать в команде. Так же это потрясающие, порой совсем не похожие друг на друга люди, с которыми хочется общаться и узнавать от них что-то новое...»

Исходя из отзывов, можно сказать, что при разработке собственной программы, в первую очередь нужно исходить из нужд каждого ребёнка и создавать в отряде атмосферу творчества, поддержки и взаимопомощи. Необходимо также подбирать максимально интересный материал, подумать о его нестандартной подаче и о единой тематике программы.

Заключение. Таким образом, мы становимся свидетелями того, как создается в нашем обществе новое образовательное пространство для детей – детский оздоровительный профильный лагерь – среда творческого развития с уникальными технологиями коллективной разносторонней деятельности, собственной инфраструктурой, образовательными партнерами.

Сравнительный анализ деятельности зарубежных и отечественных оздоровительных профильных лагерей позволил познакомиться с опытом индивидуальной работы с каждым ребенком в американской системе оздоровительного отдыха и глубже оценить систему коллективного воспитания в российских оздоровительных лагерях. Дальнейшие научные перспективы мы

связываем с разработкой содержания и актуальных направлений организации профильных смен летнего отдыха детей, апробирование профильных смен и определение их эффективности.

Список использованных источников / References in Russian

1. Байбородова Л. В., Симонова Г. И., Харисова И. Г. Педагогические основы деятельности детских оздоровительных лагерей // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2. – С. 8-16.
2. Газман О. С. Педагогика свободы: Путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования: Забота – поддержка – консультирование. – 1996. – № 6. – С. 10-38.
3. Колесниченко Е. С. Отечественный и зарубежный опыт государственного социально-экономического воздействия на процесс оздоровления детей // Региональная экономика: теория и практика. – 2009. – №. 36. – С. 81-88.
4. Осяк С. А., Султанбекова С. С., Захарова Т. В., Яковлева Е. Н., Лобанова О. Б., Плеханова Е. М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – С. 13.
5. Помелов В. В. Скаутское движение: история и сегодняшний день // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2016. – № 2. – С. 78-89.
6. Руднева А. Е. Игровые методы диагностики детской группы [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/site/artekshpr2015/home/rudneva-a-e-igrovye-metody-diagnostiki-detskoj-gruppy> (дата обращения: 22.07.2019).
7. Шмаков С. А. Нужна ли детскому лагерю идеология? // Народное образование. – 2000. – № 4–5. – С. 71.
8. Butler G. J. Introduction to Community Recreation. – N. Y., 1967. – P. 6-12.
9. Fitzgerald G. B., Doell C. E. Brief History of Parks and Recreation in the United States. Chicago, 1954. – P. 123-140.
10. Jensen C. R. Outdoor Recreation in America Trends, Problems and Opportunities-2 // ed. Minneapolis. – 1979. – P. 284.
11. Mason B. S. Camping and Education. – N. Y., 1930. – P. 246-250.

Список использованных источников на английском языке / References in English

1. Baiborodova L. V., Simonova G. I., Kharisova I. G. Pedagogicheskie osnovy deiatelnosti detskikh ozdorovitelnykh lagerei [Pedagogical bases of children's health camp activity] // Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. – 2019. – No. 2. – P. 8-16. [In Russian]

2. Gazman O. S. Pedagogika svobody: Put v gumanisticheskuiu tsivilizatsiu XXI veka [The pedagogy of freedom: the path to the 21st century humanist civilization] // Novye tsennosti obrazovaniia: Zabota – podderzhka – konsultirovanie [New values of education: Care - support - counseling]. – 1996. – No 6. – P. 10-38. [In Russian]
3. Kolesnichenko E. S. Otechestvennyi i zarubezhnyi opyt gosudarstvennogo sotsialno-ekonomicheskogo vozdeistviia na protsess ozdorovleniia detei [Domestic and foreign experience of state socio-economic impact on the process of children's health] // Regionalnaia ekonomika teoriia i praktika [Regional economics: theory and practice]. – 2009. – No. 36. – P. 81-88. [In Russian]
4. Osiak S. A., Sultanbekova S. S., Zakharova T. V., Iakovleva E. N., Lobanova O. B., Plekhanova E. M. Obrazovatelnyi kvest - sovremennaia interaktivnaia tekhnologiia [Educational quest - modern interactive technology] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia [Modern problems of science and education]. – 2015. – No. 1–2. – P. 13. [In Russian]
5. Pomelov V. V. Skautskoe dvizhenie: istoriia i segodniashnii den [Scout movement: history and today] // Vestnik akademii detsko-iunosheskogo turizma i kraevedeniia [Bulletin of the Academy of children and youth tourism and local history]. – 2016. – No. 2. – P. 78-89. [In Russian]
6. Rudneva A. E. Igrovye metody diagnostiki detskoj grupy [Game methods for diagnosing a children's group] [Online]. – URL: <https://sites.google.com/site/artekshpr2015/home/rudneva-a-e-igrovye-metody-diagnostiki-detskoj-gruppy> (available: 22.07.2019). [In Russian]
7. Shmakov S. A. Nuzhna li detskomu lageriu ideologiia? [Does the children's camp need an ideology?] // Narodnoe obrazovanie [Public education]. – 2000. – No. 4–5. – P. 71. [In Russian]
8. Butler G. J. Introduction to Community Recreation. – N. Y., 1967. – P. 6-12.
9. Fitzgerald G. B., Doell C. E. Brief History of Parks and Recreation in the United States. Chicago, 1954. – P. 123-140.
10. Jensen C. R. Outdoor Recreation in America Trends, Problems and Opportunities-2 // ded. Minneapolis. – 1979. – P. 284.
11. Mason B. S. Camping and Education. – N. Y., 1930. – P. 246-250.

Информация об авторах:

Костина Анастасия Александровна, магистрант кафедры образования и педагогических наук, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Мельникова Людмила Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Information about the authors:

Anastasiya A. Kostina is a master degree student at the department of education and pedagogical sciences of the Academy of psychology and pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Liudmila A. Melnikova is a candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Понятие проектной деятельности в психолого-педагогической литературе

Александр Павлович Сметанников, Лидия Алексеевна Радченко,
Алексей Викторович Ежов, Сергей Александрович Бороздин,
Саида Сосоевна Гамисония

Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
Южный федеральный университет

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические возможности проектной деятельности в образовательном процессе. Рассматриваются понятия «проект», «метод проектов», «учебный проект» и «проектная деятельность» в современной педагогике. Отмечается, что понятийный аппарат современного проекта видоизменился, практическая реализация проектной деятельности направлена на формирование профессиональных навыков обучающихся в различных сферах жизни в век стремительной цифровизации. В основе проектной деятельности лежит креативность, проявляющаяся в умении ориентироваться в избыточном информационном пространстве и самостоятельно формировать свои знания, которые необходимы для правильного выстраивания своих познавательных и жизненных стратегий, для принятия адекватных решений с целью адаптации в социуме, для личностной самореализации. Особая роль отводится социальному проектированию, значение которого заключается в постижении реально-существующих объектов, процессов, временных явлений социального характера; проработка проблемы, как личностно значимой для человека, так значимой и для общества в целом.

Ключевые слова: педагогические возможности, проект, метод проектов, проектная деятельность, образовательный процесс.

The concept of project activity in psychological and pedagogical literature

Aleksandr P. Smetannikov, Lidia A. Radchenko, Aleksei V. Ezhov,
Sergei A. Borozdin, Saida S. Gamisoniya
Volgograd State Socio-Pedagogical University,
Southern Federal University

Abstract. The article discusses pedagogical opportunities of project activities within the educational process. The concepts of “project”, “project method”, “educational project” and “project activity” within contemporary pedagogy are considered. It is noted that conceptual apparatus of the modern project has changed. Practical implementation of project activities is aimed at the formation of professional skills of the students in various fields of life at the age of rapid digitalization. The basis of project activity is creativity, which manifests itself in the ability to navigate in the excess information space, to form knowledge, which is necessary for the proper building of cognitive and life strategies, for making adequate decisions with the aim of adaptation in society and for personal self-realization. Special role is given to social design, the significance of which is to comprehend life objects, processes, and temporary social phenomena; to study personally significant problem and significant problem for the society.

Keywords: pedagogical opportunities, project, project method, project activity, educational process.

Введение. Внедрение проектной деятельности в систему высшего образования направлено не только на повышение качества учебного труда будущих специалистов, но и обновление содержания образования [6; 7]. Появление проектной деятельности, как элемента отечественной педагогической практики можно проследить с начала XX века. Однако понятийный аппарат современного проекта видоизменился, практическая

реализация проектной деятельности направлена на формирование профессиональных навыков обучающихся в различных сферах жизни в век стремительной цифровизации [28]. Проектную деятельность в области образования относят к новому виду педагогических технологий, направленных на формирование компетенций в области проектов.

Методология и методы исследования. В переводе с латинского слово «проект» обозначает «брошенный вперед». В зарубежной и отечественной педагогической науке представлено много различных интерпретаций данного метода в зависимости от ракурса изучения: как метода проектного обучения, как проектирования в обучении, как моделирования в образовании.

Российская педагогическая энциклопедия трактует метод проектов как «систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения, постепенно усложняющихся практических заданий – проектов» [25, с. 566].

Остановимся на кратком описании основных понятий проектного обучения. В работе Е. Ф. Бехтеновой, К. Е. Зверевой, О. М. Хлытиной метод проектов понимается как целенаправленная учебная или внеурочная деятельность, которая осуществляется по определенной программе для решения различного рода образовательных задач: учебных, поисково исследовательских, практических и др. [2]. Реализуя на предметной, межпредметной или интегрированной надпредметной основе такую деятельность, практикующие педагоги называют ее учебным проектом.

Так, по мнению С. Б. Барашкиной, О. Н. Васиной, Т. А. Галаховой, О. Н. Пономарёвой, учебный проект предполагает самостоятельную деятельность обучающихся и предусматривает такие виды творчества, как: поиск информации для реализации основной идеи проекта или вспомогательных задач, анализ и обобщение накопленного материала; выработка гипотез своих исследований, экспериментальная проверка или анализ экспериментальных результатов, теоретическое обоснование

сформулированных идей; практическую деятельность, социально значимую и отражающую личностно-индивидуальную позицию [4; 5].

По мнению М. Б. Романовской, в основе метода проектов лежит креативность, проявляющаяся в умении ориентироваться в избыточном информационном пространстве и самостоятельно формировать свои знания, которые необходимы для правильного выстраивания своих познавательных и жизненных стратегий, для принятия адекватных решений с целью адаптации в социуме, для личностной самореализации [24].

С. А. Гарафутдинова, Е. А. Гилева, Т. В. Гудкова, С. А. Ермолаев, М. Г. Заббарова считают, что умения, формируемые у обучающихся в процессе проектирования, в отличие от знаниевого обучения, направлены на осмысленное выполнение жизнеобеспечивающих интеллектуальных и практических действий [8; 9; 10; 11; 12]. Другими словами, формируются ключевые компетенции обучающихся, в том числе и выявление необходимости совершенствования предметного мира, понимание учебной задачи, задания, способов взаимодействия с ровесниками и взрослыми, требований к презентации результатов выполненной работы. Ключевые компетенции обучающихся проявляются и в планировании последовательности своих действий с ориентировочными оценками затрат времени на этапы проекта, коррекции принятых ранее решений, умений задавать конструктивные вопросы, обращаться за компетентной помощью. По мнению М. Б. Романовской, в процессе проектной деятельности происходит динамичное развитие личностных качеств и ключевых компетенций обучающихся, свидетельствующих о качестве современного образования [24].

А. Н. Иоффе, рассматривая проектную деятельность, приходит к выводу, что она является совместной учебно-познавательной, творческой деятельностью обучающихся, которая имеет общую цель, методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата [14]. Ряд исследователей (И. Н. Заева, А. Н. Иоффе, И. В. Казаченко, Н. М. Фирсова)

полагает, что проектная деятельность всегда практикоориентирована и направлена на формирование у обучающихся навыков практической деятельности, достижения, в процессе работы над проектом, поставленных целей и задач [13; 15; 16].

По мнению С. П. Каневой, Н. С. Касьяновой, М. А. Козловой, такая деятельность направлена на самостоятельное решение проблемы или задачи, которую обучающиеся ставят перед собой сами, при этом вмешательство со стороны педагога сводится к минимуму [17; 18; 20]. Средства достижения поставленной цели обучающиеся определяют самостоятельно, и важным является правильная, реально достижимая постановка целей и задач проекта. Результаты в большей возможности должны совпасть с целями. Мерилом успешности является создание проектного продукта.

Согласно И. Д. Чечель, «современный проект обучающегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определённых личностных качеств. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых (порой и путём самообразования). Активное включение обучающегося в создание тех или иных проектов даёт ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде» [26, с. 15]. Понимание метода проектов как комплекса действий, основным направлением которого является решение значимой для учащегося проблемы, с учетом определенных учителем тематик и реализуемой самостоятельной практической деятельности подростка.

Определение проекта как метода педагогической технологии рассматривается в трудах О. С. Аранской, Е. Ф. Бехтеновой, И. В. Бурой, К. Е. Зверевой, М. Б. Романовской, О. М. Хлытиной, в которых авторы основой метода проектов считают развитие у обучающихся познавательных навыков, самостоятельности в организации проектной деятельности, умении выбирать

правильные ориентиры в образовательном информационном пространстве, развитии навыков критического и междисциплинарного мышления [1; 2; 24]. Педагогические технологии в проектной деятельности предполагают взаимосвязь исследовательских, поисковых, проблемных, творческих компонентов при организации проекта.

Сопоставляя метод проектов с традиционными методами обучения, ученые И. Г. Краснова, Н. Б. Крылова, V. Z. Bakša, A. Bednjanec, M. Ghonim, N. Eweda, P. Korytkowski, B. Malachowski подчеркивают, что практико-ориентированная учебная деятельность дает возможность применения теоретических знаний в реальном времени, создает условия для профессиональной ориентации обучающихся методом погружения непосредственно в актуальную на современном этапе профессиональную направленность [21; 22; 27; 29; 30]. Авторами отмечается также высокая мотивация обучающихся, основанная на конкурсной соревновательной составляющей, при представлении и защите «проекта». Введение в образовательную программу метода проектов направлено на поиск качественных форм организации учебного процесса, предполагающих возможность погружения обучающихся в учебно-профессиональную деятельность, повышая тем самым их учебную мотивацию. Кроме того, в утвержденном Федеральном государственном стандарте вводится необходимость разработки и реализации обучающимися индивидуального проекта как индикатора целостного образовательного результата.

Результаты и дискуссия. Задачу моделирования ситуации реальной профессиональной деятельности решает проектная деятельность: от постановки проблемы до ее решения в заданный срок. Как показывают наблюдения, обучающиеся с увлечением работают над проектами, ответственно относятся к их защите и активно участвуют в конкурсах на лучшие проекты.

Таким образом, метод проектов признается сегодня особой образовательной философией, в отличие от философии традиционной «знаниевой» педагогики он реализуется в системно-деятельностном подходе.

В работах О. Е. Бочарова, Е. Н. Видяшевой, Т. И. Кобелевой, И. А. Марковой обоснованы исходные принципы социального проектирования [3; 19; 23]. Исследователи определили процессы, протекающие во время работы над социально-ориентированными проектами, как вид опережающего визуального представления образа, еще не существующего в природе предмета, явления или действия. Такие процессы являются схожими по содержанию со стратегическим планированием, детальным прогнозированием, ситуационным моделированием и т. п. Социальное проектирование представляется как явление, находящееся на междисциплинарном стыке, различных наук.

Заключение. Подводя итоги, следует отметить, что главной целью социального проектирования является ориентир на мотивированность и результативность деятельности в работе по улучшению, модернизации, поддержанию социально-значимых явлений и процессов в обществе. Таким образом, социальное проектирование – это деятельность, целью которой выступает позитивное преобразование социума. Она предполагает приобретение обучающимся нового личностного опыта, задумывается и осуществляется им в большинстве случаев самостоятельно. Однако непосредственное направление обучающимися с их проектной деятельностью должны осуществлять наставники-кураторы из числа педагогического состава школы, а также с привлечением представителей научного сообщества высших учебных заведений. Для информационного обеспечения социального проекта возможно привлечение различных муниципальных, либо региональных ведомств: общественных организаций, органов власти, вузов и иных социальных партнеров.

Список использованных источников / References in Russian

1. Аранская О. С., Бурая И. В. Проектная деятельность школьников в процессе обучения химии: 8-11 классы: методическое пособие. – Москва : Вентана-Граф, 2005. – 288 с.
2. Бехтенова Е. Ф., Зверева К. Е., Хлыгина О. М. Проектная деятельность школьников на уроках региональной истории: методическое пособие. – Новосибирск : Издательство Новосибирского государственного педагогического университета, 2004. – 50 с.
3. Бочаров О. Е. Социальное проектирование как фактор формирования гражданской позиции студентов: дисс. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2009. – 235 с.
4. Васина О. Н., Пономарёва О. Н. Проектная исследовательская деятельность школьников: формирование экологической культуры // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 711-713.
5. Галахова Т. А., Барашкина С. Б. Проектная деятельность в процессе реализации задач дополнительного образования школьников // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сборник статей. – Пенза, 2015. – С. 49-52.
6. Галустян О. В. Педагогическая технология контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза: дисс. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2008. – 185 с.
7. Галустян О. В. Система контроля профессиональной подготовки специалиста в рамках компетентностной парадигмы: монография. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2015. – 227 с.
8. Гарафутдинова С. А. Формирование творческой, самоопределяющейся, саморазвивающейся личности младшего школьника через внеурочную проектную деятельность // Общество, современная наука и образование: проблемы и перспективы: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 10 частях. – Тамбов, 2012. – С. 35-36.
9. Гилева Е. А. Проектная деятельность в технологическом образовании как средство подготовки школьников к жизненному и профессиональному самоопределению: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 25 с.
10. Гудкова Т. В. Проектная деятельность школьников как форма творческой реконструкции исторического прошлого // Наука и школа. – 2013. – № 1. – С. 103-106.
11. Ермолаев С. А. Проектная деятельность школьников социально-экологической направленности: учебно-методическое пособие. – Арзамас, 2006. – 86 с.
12. Заббарова М. Г. Проектная деятельность в процессе поликультурного образования школьников // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации:

материалы 2-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск, 2011. – С. 310-314.

13. Заева И. Н. Основные подходы к пониманию понятия «Проектная деятельность» школьников // Амурский научный вестник. – 2012. – № 1. – С. 48-59.

14. Иоффе А. Н. Гражданские предрасположенности и ценности российских школьников: программа оценки граждановедческого образования в России (VIII класс) // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 4. – С. 4-13.

15. Иоффе А. Н., Фирсова Н. М. Проектно-исследовательская деятельность школьников в курсах истории и обществознания // Преподавание истории в школе. – 2017. – № 3. – С. 8-15.

16. Казаченко И. В. Применение возможностей системы дополнительного образования для подготовки будущих учителей технологии к руководству проектной деятельностью школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 2003. – 16 с.

17. Канева С. П. Формирование самостоятельной творческой личности школьника через исследовательскую и проектную деятельность // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 2. – С. 56-58.

18. Касьянова Н. С. Проектная деятельность как средство формирования познавательной компетентности школьников (на примере дисциплины ОБЖ) // Современное состояние и перспективы развития научной мысли: сборник статей международной научно-практической конференции. – Уфа, 2015. – С. 198-203.

19. Кобелева Т. И. Формирование гражданской позиции учащихся старших классов средствами социального проектирования: дисс. ... канд. пед. наук. – Самара, 2006. – 186 с.

20. Козлова М. А. Проектная деятельность как одна из форм проявления самостоятельности младшего школьника // Творчество субъекта познания, общения и деятельности: сборник материалов Ставропольской сессии научной школы профессора В. С. Агапова. – Ставрополь, 2015. – С. 239-242.

21. Краснова И. Г. Проектная деятельность школьников // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 16 частях. – Тамбов, 2015. – С. 77-79.

22. Крылова Н. Б. Проектная деятельность школьников и новые задачи педагогов // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – № 3. – С. 9-15.

23. Маркова И. А., Видяшева Е. Н. Проектная деятельность – один из факторов формирования социального опыта школьника // Начальная школа. – 2011. – № 11. – С. 74-76.

24. Романовская М. Б. Метод проектов в контексте профильного обучения в старших классах: современные только подходы: научно-методическое пособие для образовательной области «Технология». – Москва : Издательство АПКИПРО, 2004. – 32 с.
25. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, И. С. Кона, Э. Д. Днепров. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
26. Чечель И. Д. Метод проектов, или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11-16.
27. Bakša V. Z., Bednjanec A. Project teaching in computer subjects. Paper presented at the 2019 42nd International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics, MIPRO 2019 – Proceedings, 2019. P. 633-636.
28. Galustyan O. V. Digital Campus as Electronic Image of the University // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2015. – Vol. VII. – № 3. – P. 263-270.
29. Ghonim M., Eweda, N. Instructors' perspectives on the pedagogy of architectural graduation projects: A qualitative study. *Frontiers of Architectural Research*. – 2019. – No. 8(3). – P. 415-427.
30. Korytkowski P., Malachowski B. Competence-based estimation of activity duration in IT projects. *European Journal of Operational Research*. – 2019. – No. 275(2). – P. 708-720.

Список использованных источников на английском языке / References in English

1. Aranskaya O. S., Buraya I. V. Proektnaia deiatelnost shkolnikov v protsesse obucheniia khimii: 8-11 klassy: metodicheskoe posobie [Project activities of schoolchildren in the process of teaching chemistry: grades 8-11: methodical manual]. – Moscow: Ventana-Graf, 2005. – 288 p. [In Russian]
2. Bekhtenova E. F., Zvereva K. E., Khlytina O. M. Proektnaia deiatelnost shkolnikov na urokakh regionalnoi istorii metodicheskoe posobie [Project activities of schoolchildren at regional history lessons: methodical manual]. – Novosibirsk : Publishing house of Novosibirsk state pedagogical university, 2004. – 50 p. [In Russian]
3. Bocharov O. E. Sotsialnoe proektirovanie kak faktor formirovaniia grazhdanskoi pozitsii studentov: diss. ... kand. ped. nauk [Social design as a factor in the formation of citizenship of students: thesis]. – Kostroma, 2009. – 235 p. [In Russian]
4. Vasina O. N., Ponomareva O. N. Proektnaia issledovatel'skaia deiatelnost shkolnikov: formirovanie ekologicheskoi kultury [Project research activities of students: the formation of environmental culture] // *Izvestiia Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im V. G. Belinskogo* [Bulletin of the Penza State Pedagogical University named after V. G. Belinsky]. – 2012. – No. 28. – P. 711-713. [In Russian]

5. Galakhova T. A., Barashkina S. B. Proektnaia deiatelnost v protsesse realizatsii zadach dopolnitelnogo obrazovaniia shkolnikov [Project activities in the process of implementing the tasks of additional education for schoolchildren] // Problemy obrazovaniia v sovremennoi Rossii i na postsovetskom prostranstve: sbornik statei [Problems of education in modern Russia and the post-Soviet space: collection of articles]. – Penza, 2015. – P. 49-52. [In Russian]
6. Galustyan O. V. Pedagogicheskaia tekhnologiia kontroliia sformirovannosti inoiazychnoi kommunikativnoi kompetentnosti studentov neiazykovogo vuza: diss. ... kand. ped. nauk [Pedagogical technology for monitoring the formation of foreign-language communicative competence of students of a non-linguistic university: thesis]. – Voronezh, 2008. – 185 p. [In Russian]
7. Galustyan O. V. Sistema kontroliia professionalnoi podgotovki spetsialista v ramkakh kompetentnostnoi paradigmy: monografiia [The system of monitoring the professional training of a specialist within the framework of the competence paradigm: monograph]. – Voronezh: Publishing and Printing Center "Scientific Book", 2015. – 227 p. [In Russian]
8. Garafutdinova S. A. Formirovanie tvorcheskoi samoopredeliaiushcheisii samorazvivaiushcheisii lichnosti mladshogo shkolnika cherez vneurochnuiu proektnuiu deiatelnost [Formation of a creative, self-determining, self-developing personality of a younger student through extracurricular project activities] // Obshchestvo sovremennaiia nauka i obrazovanie problemy i perspektivy: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: v 10 chastiakh [Society, modern science and education: problems and prospects: a collection of scientific papers on the materials of the International scientific-practical conference: in 10 parts]. – Tambov, 2012. – P. 35-36. [In Russian]
9. Gileva E. A. Proektnaia deiatelnost v tekhnologicheskom obrazovanii kak sredstvo podgotovki shkolnikov k zhiznennomu i professionalnomu samoopredeleniiu: avtoref. diss. kand. ped. nauk [Project activities in technological education as a means of preparing students for life and professional self-determination: abstract of thesis]. – Moscow, 2009. – 25 p. [In Russian]
10. Gudkova T. V. Proektnaia deiatelnost shkolnikov kak forma tvorcheskoi rekonstruktsii istoricheskogo proshlogo [Project activities of schoolchildren as a form of creative reconstruction of the historical past] // Nauka i shkola [Science and school]. – 2013. – No. 1. – P. 103-106. [In Russian]
11. Ermolaev S. A. Proektnaia deiatelnost shkolnikov sotsialno-ekologicheskoi napravlennoi uchebno-metodicheskoe posobie [Project activities of schoolchildren of socio-ecological orientation: educational and methodological manual]. – Arzamas, 2006. – 86 p. [In Russian]

12. Zabbarova M. G. Proektnaia deiatelnost v protsesse polikulturnogo obrazovaniia shkolnikov [Project activities in the process of multicultural education of schoolchildren] // Aktualnye problemy sovremennogo obrazovaniia opyt i innovatsii materialy 2-i nauchno-prakticheskoi konferentsii (zaochnoi) s mezhdunarodnym uchastiem [Actual problems of modern education: experience and innovation: materials of the 2nd scientific-practical conference (correspondence participation) with international participation]. – Ulyanovsk, 2011. – P. 310-314. [In Russian]
13. Zaeva I. N. Osnovnye podkhody k ponimaniu poniatia "Proektnaia deiatelnost" shkolnikov [The main approaches to understanding the concept of "Project activities" of students] // Amurskii nauchnyi vestnik [Amur Scientific Bulletin]. – 2012. – No. 1. – P. 48-59. [In Russian]
14. Ioffe A. N. Grazhdanskie predispozitsionnosti i tsennosti rossiiskikh shkolnikov programma otsenki grazhdanovedcheskogo obrazovaniia v Rossii VIII klass [Civic predispositions and values of Russian schoolchildren: a program for assessing civic education in Russia (VIII class)] // Prepodavanie istorii v shkole [Teaching history at school]. – 2015. – No. 4. – P. 4-13. [In Russian]
15. Ioffe A. N., Firsova N. M. Proektno-issledovatel'skaia deiatelnost shkolnikov v kursakh istorii i obshchestvoznaniia [Project and research activities of schoolchildren in history and social studies courses] // Prepodavanie istorii v shkole [Teaching history at school]. – 2017. – No. 3. – P. 8-15. [In Russian]
16. Kazachenko I. V. Primenenie vozmozhnostei sistemy dopolnitelnogo obrazovaniia dlia podgotovki budushchikh uchitelei tekhnologii k rukovodstvu proektnoi deiatelnosti shkolnikov: avtoref. diss. kand. ped. nauk [The use of the capabilities of the continuing education system to prepare future technology teachers to manage project activities of schoolchildren: abstract of thesis]. – Moscow, 2003. – 16 p. [In Russian]
17. Kaneva S. P. Formirovanie samostoiatelnoi tvorcheskoi lichnosti shkolnika cherez issledovatel'skuiu i proektnuiu deiatelnost [Formation of an independent creative personality of a student through research and project activities] // Eksperiment i innovatsii v shkole [Experiment and innovation at school]. – 2011. – No. 2. – P. 56-58. [In Russian]
18. Kasianova N. S. Proektnaia deiatelnost kak sredstvo formirovaniia poznavatelnoi kompetentnosti shkolnikov (na primere distsipliny OBZh) [Project activity as a means of forming cognitive competence of schoolchildren (on the example of the discipline of the basis of life safety)] // Sovremennoe sostoianie i perspektivy razvitiia nauchnoi mysli sbornik statei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Current status and prospects for the development of scientific thought: a collection of articles of an international scientific and practical conference]. – Ufa, 2015. – P. 198-203. [In Russian]

19. Kobeleva T. I. Formirovanie grazhdanskoj pozitsii uchashchikhsia starshikh klassov sredstvami sotsialnogo proektirovaniia: diss. ... kand. ped. nauk [Formation of the civic position of high school students by means of social design: thesis]. – Samara, 2006. – 186 p. [In Russian]
20. Kozlova M. A. Proektnaia deiatelnost kak odna iz form proiavlennia samostoiatelnosti mladshego shkolnika [Project activity as one of the forms of manifestation of independence of a primary school student] // Tvorchestvo subieekta poznaniia obshcheniia i deiatelnosti: sbornik materialov Stavropolskoj sessii nauchnoi shkoly professora V. S. Agapova [Creativity of the subject of knowledge, communication and activity: a collection of materials of the Stavropol session of the scientific school of Professor V. S. Agapov]. – Stavropol, 2015. – P. 239-242. [In Russian]
21. Krasnova I. G. Proektnaia deiatelnost shkolnikov [Project activities of schoolchildren] // Teoreticheskie i prikladnye voprosy nauki i obrazovaniia sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: v 16 chastiakh [Theoretical and applied issues of science and education: a collection of scientific papers on the materials of the International scientific-practical conference: in 16 parts]. – Tambov, 2015. – P. 77-79. [In Russian]
22. Krylova N. B. Proektnaia deiatelnost shkolnikov i novye zadachi pedagogov [Project activities of schoolchildren and new tasks of teachers] // Dopolnitelnoe obrazovanie i vospitanie [Further education and upbringing]. – 2007. – No. 3. – P. 9-15. [In Russian]
23. Markova I. A., Vidiiasheva E. N. Proektnaia deiatelnost - odin iz faktorov formirovaniia sotsialnogo opyta shkolnika [Project activity is one of the factors in the formation of the student's social experience] // Nachalnaia shkola [Primary School]. – 2011. – No. 11. – P. 74-76. [In Russian]
24. Romanovskaya M. B. Metod proektov v kontekste profilnogo obucheniia v starshikh klassakh sovremennye tolko podkhody nauchno-metodicheskoe posobie dlia obrazovatelnoi oblasti "Tekhnologiia" [The project method in the context of specialized education in high school: modern approaches only: a scientific and methodological manual for the educational field "Technology"]. – Moscow: APKiPRO Publishing House, 2004. – 32 p. [In Russian]
25. Rossiiskaia pedagogicheskaia entsiklopediia: v 2-kh. t. [Russian Pedagogical Encyclopedia: In 2 vols.] / ed. by V.V. Davydova, V.P. Zinchenko, I.S. Kona, E.D. Dneprova]. – Moskva: Bolshaia Rossiiskaia entsiklopediia [Moscow: Big Russian Encyclopedia, 1993. – Vol. 1. – 608 p. [In Russian]
26. Chechel I. D. Metod proektov ili popytka izbavit uchitelia ot obiazannostei vseznaiushchego orakula [Project method, or attempt to rid the teacher of the duties of the all-knowing oracle] // Direktor shkoly [Director of school]. – 1998. – No. 3. – P. 11-16. [In Russian]

27. Bakša V. Z., Bednjanec A. Project teaching in computer subjects. Paper presented at the 2019 42nd International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics, MIPRO 2019 – Proceedings, 2019. - P. 633-636.
28. Galustyan O. V. Digital Campus as Electronic Image of the University // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2015. – Vol. VII. – No. 3. – P. 263-270.
29. Ghonim M., Eweda, N. Instructors' perspectives on the pedagogy of architectural graduation projects: A qualitative study. *Frontiers of Architectural Research*. – 2019. – No. 8(3). – P. 415-427.
30. Korytkowski P., Malachowski B. Competence-based estimation of activity duration in IT projects. *European Journal of Operational Research*. – 2019. – No. 275(2). – P. 708-720.

Информация об авторах:

Александр Павлович Сметанников, аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Лидия Алексеевна Радченко, соискатель кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия).

Алексей Викторович Ежов, аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Сергей Александрович Бороздин, аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Саида Сосоевна Гамисония, аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Information about the authors:

Aleksandr P. Smetannikov is a of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Lidia A. Radchenko is a postgraduate student of the department of pedagogy, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia).

Aleksei V. Ezhov is a postgraduate student of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Sergei A. Borozdin is a postgraduate student of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Saida S. Gamisoniya is a postgraduate student of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

**Историографический очерк исследования проблемы
исторического образования в двадцатом веке в российской
и английской педагогике**

Наталья Анатольевна Филь, Людмила Алексеевна Мельникова

Южный федеральный университет

Аннотация. В данной статье представлены результаты сравнительного исследования развития исторического школьного образования в России и Англии в хронологических рамках – с начала XX века по настоящее время – как средства формирования гражданственности, патриотизма, демократизации и модернизации процессов общественного развития и их специфики проявления в каждой стране. За указанный период школьное историческое образование подверглось влиянию глобальных экономико-технологических, политических и социально-культурных процессов. Опора на традиции и гибкая адаптация к мировым тенденциям в сфере образования позволяют школе сохранять репутацию эффективной системы передачи социального и культурного опыта подрастающим поколениям. Результаты исследования имеют значение для выявления закономерностей развития педагогического процесса, творческого использования педагогического и методического зарубежного и российского опыта для понимания актуальных задач современного исторического образования.

Ключевые слова: школьное историческое образование, сравнительный исторический анализ, европоцентризм, глобализация, модернизация.

**Historiographical essay on the study of the problem of historical
education in the 20th century in Russian and English pedagogy**

Natalya A. Fil, Liudmila A. Melnikova

Southern Federal University

Abstract. This article represents the results of the comparative study devoted to the development of historical school education in Russia and England in the chronological framework - from the beginning of the 20th century to the present times. It is seen as a means of shaping citizenship, patriotism, democratization and modernization of social development processes and their specific manifestations in each country. During this period, historical school education was influenced by the global economic, technological, political and socio-cultural processes. Reliance on the traditions and flexible adaptation to the world trends in the field of education allow the school to maintain a reputation of the effective system for transmitting social and cultural experiences to the younger generations. The research results are important for identifying the patterns of the pedagogical process development, creative use of pedagogical and methodological foreign and Russian experience for the understanding of the urgent tasks of modern historical education.

Keywords: school historical education, comparative historical analysis, Eurocentrism, globalization, modernization.

Введение. Основная цель нашего исследования – изучить основные направления и тенденции развития исторического образования в школах России и Великобритании с начала 20 века до современности. Объект исследования: историческое образование в мировом историко-культурном процессе. Предмет исследования: сравнительный анализ российского и английского исторического образования. В процессе исследования рассмотрены особенности развития системы школьного исторического образования в России с начала 20 века по настоящее время; изучены концептуальные содержательные линии и технологии преподавания истории в школах России и Англии; рассмотрена в сравнительном анализе государственная система исторического образования как условие перехода к демократическим реформам жизни в современной социально-политической ситуации.

Основными источниками, на которые опирались авторы в своем исследовании, являются: отечественная и зарубежная историко-философская, психолого-педагогическая, социологическая литература; монографические исследования английских и российских ученых по теме исследования; ведомственные общепедагогические журналы, учебные программы и учебники, методические рекомендации, изданные Министерством народного просвещения и частного характера, опубликованные в период с начала XX века по настоящее время.

Методология и методы исследования. Использовались теоретический анализ и синтез исторической, психолого-педагогической и методической информации, содержащейся в источниках; сравнительно-исторический метод позволил сопоставить содержание образовательной политики в области исторического образования России и Англии, охарактеризовать причинно-следственные закономерности и понять те механизмы, которые и определяют происходящие исторические процессы в синхронном и диахронном виде; ретроспективный анализ содержания исторического образования; аналитический метод позволил проследить развитие взглядов о роли исторического образования в формировании личности, ее мировоззренческих основ; историко-генетический метод – появление, становление и развитие некоторых научных понятий; контент-анализ источников позволил более глубоко исследовать научные труды ученых советского периода; методы контекстного анализа – глубже понять исторические процессы, происходящие в определенные временные рамки.

Теоретические основы исследования. Изучение истории реформирования школы и школьного исторического образования в начале XX века в сравнительном анализе России и Англии позволило открыть новую страницу истории школы и общества, и тем самым представить новое понимание роли и содержания исторического образования в ведущих мировых

странах, их место в решении сложных вопросов постановки преподавания гуманитарных предметов в условиях современного образовательного процесса.

Историографический очерк исследования проблемы исторического образования в двадцатом веке в российской и английской педагогике позволяет определить круг ученых двух стран, занимающихся данной проблемой и определить основные направления исследований.

Историческое образование России в сравнении с Англией мы рассматриваем в контексте тех исторических событий, которые состоялись в нашей стране и служили бы фоном для понимания исторического образования в мире. История школы и школьного исторического образования получила отражение в российской общественной мысли, педагогических теориях, практическом опыте и рассматривалась многими исследователями истории педагогики и методики преподавания истории в школе: В. И. Чарнолуский [9], Г. А. Фальборк, Н. В. Чехов [5], П. Ф. Каптерев, [3], П. Ф. Лесгафт, В. П. Вахтеров, Н. И. Константинов, Ф. Ф. Королев [3], и др.

Большое количество научных работ посвящено анализу системы школьного образования в различных временных рамках, характеристике его направлений – классическое и реальное – М. Н. Ганелин, Д. Д. Галанин, Ф. З. Езерский, Я. К. Грот, Н. А. Рубакин, И. П. Корнилов, Е. Н. Медынский, С. Н. Поляков, Н. Сперанский, и др. [1].

В исследовании на основе источников отражено положение школы накануне первой русской революции, а также рассмотрено состояние преподавания русской истории в ее пропедевтическом и систематическом курсах, проанализированы причины низкого качества уровня знаний учащихся, дано обоснование необходимости перестройки в этой сфере образования как в ее содержательной части, так и методах преподавания (В.О. Ключевский).

Определение в жизни общества роли и места школы, истории как предмета, формирующего мировоззренческие взгляды личности – проблема многозначимая, от правильности ее решения зависит не только каким должно

быть общество в своем качественном состоянии в настоящее время, но и как оно будет развиваться дальше, поэтому изучение системы взаимоотношений государства и школы, школы и общества и сегодня весьма актуально.

Официальная установка рассматривала историю как средство идеологического воздействия на подрастающее поколение с целью укрепления государственного строя, что нашло отражение в содержании исторических курсов, основные положения которого строились с учетом государственных принципов.

Исследование М. Г. Белофост раскрывает зависимость содержания исторического образования и политических событий в России [1].

В современной России и во всем мире, отмечается большая исследовательская и общественная заинтересованность к британской системе школьного образования, одной из самых старых в Европе, глубоко традиционной, исторически связанной с реализацией социально-этического и культурного идеалов, которая оказала огромное влияние на развитие мировой цивилизации.. раскрывает интернациональные аспекты исторического образования в Англии, единодушно было признано: «чтобы демократия выжила, школа должна сознательно нацелить себя на воспитание разумных и полезных граждан» [15]; общество должно «предоставить каждому мальчику и каждой девочке возможность получить основы либерального образования», – считал Уотсон Дж. [10]. Особенно активно печатали свои аналитические труды, монографии английские авторы в 20–30 годы прошлого столетия [15].

Сложились важнейшие методологические подходы к преподаванию истории, они отразились в трудах Brown R., Green M., Fitzgerald I., Hingley V. [12; 13; 14].

Великобритания по праву считается родиной либеральной системы образования и воспитания, но, в то же время, сама эта традиционная система не является полностью развивающейся. Изучению британской системы школьного

исторического образования посвящена статья П. А. Пучкова «История в системе школьного образования Великобритании» [6].

Проблема развития исторического образования в Англии освещена в статье К. А. Котусенко «Современные тенденции развития школьного исторического образования в Англии» [4]. В статье анализируется современный этап развития школьного исторического образования в Англии с 1970-х гг. до начала XXI в. Этот период характеризуется сменой образовательных парадигм: на смену репродуктивной модели обучения приходит деятельностная и развивающая. Материалы статьи включают подробный анализ пересмотренной в 2010 г. «Национальной образовательной программы по истории». Акцент сделан на цели и задачи школьного исторического образования в Англии на первой, второй и третьей ступенях обучения. Подчеркивается, что в английской системе исторического образования знание фактов не является ключевым показателем успешности учащихся по предмету. Факты нужны ученикам в качестве основы для построения высказывания, но большую ценность имеют их собственные суждения, сделанные на основе анализа источников и их интерпретации. Автор выделяет отличительные черты современной системы школьного исторического образования в Англии, а именно: «акцент на развитие умственных способностей учащихся, воспитание эмпатического отношения к прошлому, отказ от националистической модели исторического образования» [4]. Особое внимание, по мнению Котусенко, уделяется одной из главных целей образовательной программы развитию у учащихся критического мышления методами активного обучения и использования особого типа учебника.

В статье Е. Е. Вяземского «Современная система образования в Великобритании» [2] рассматриваются исторические основы и особенности современной британской системы школьного образования, включая цели среднего образования, национальные образовательные стандарты. Автор обращает внимание, что модернизация школы на рубеже XX-XXI вв.

представляет собой закономерное явление, не ограниченное национально-государственными рамками. Освещается британский опыт построения системы общего образования, которая в первую очередь ориентирована на подготовку ответственных компетентных граждан, способных к эффективной самореализации в условиях гражданского общества. Автором показана «региональная специфика системы образования» на примере Англии. Рассмотрены особенности национального образовательного стандарта. Показаны особенности «британской модели оценки» образовательных достижений. В статье обсуждаются особенности построения такой системы образования, которая основана на ответственности и внешней отчетности субъектов образовательной деятельности [2].

Среди зарубежных авторов можно выделить работу крупного английского историка Тревельян Дж. «Социальная история Англии» [7].

В «Социальной истории Англии» собран богатый фактический материал по истории страны за пять с половиной столетий. Этот материал социально-экономического, бытового и культурно-идеологического характера взят автором преимущественно из разнообразных документальных источников.

В то же время Тревельян широко привлекает и современную литературу. Почти в каждой главе «Социальной истории Англии» дается список важнейших, по мнению автора, монографий и статей в качестве дополнительной литературы к данной теме. Помимо работ, упомянутых в этих списках, автор воспользовался при написании данной книги и многими другими историческими трудами и художественными произведениями.

Книга Тревельяна не просто историческая книга, а своего рода историко-художественное произведение. «Социальная история Англии» написана живым, художественным, увлекательным языком. Тревельян считает, что историк, подобно писателю-беллетристу, должен обладать силой «исторического воображения».

Нарисованная Тревельяном широкая картина истории Англии XIV-XIX веков содержит немало изъянов и искажений, в ней слишком много идеализации; авторская оценка изложенных в книге фактов зачастую не обоснована. Но сами приведенные Тревельяном многочисленные интересные сведения, особенно по истории быта и культуры Англии, представляют большой интерес и делают книгу заслуживающей внимания читателя.

Таким образом, мы видим, что полноценных монографий, посвященных данной проблематике, практически нет. Отчасти это можно объяснить сменой концепций и систем взглядов на проблемы развития школьного исторического образования, как в Великобритании, так и в России. Многие вопросы остаются дискуссионными.

Раскрывая проблемы историографии исследования исторического образования в двадцатом веке в российской и английской педагогике, мы отмечаем, что в дореволюционной России существовала своеобразная система исторического образования, предполагавшая преемственность в изучении прошлого, целостность освещения исторического процесса, был накоплен опыт как линейного, так и концентрического конструирования содержания курсов «всемирной» и «отечественной» истории, отбора содержания учебных дисциплин в соответствии с возрастными возможностями обучающихся.

После 1917 года нарушен был принцип систематического изучения истории, она была заменена курсом обществознания с отдельными элементами курса истории с содержанием политизированного классового характера. Предметное изучение истории было восстановлено в 1936 году, и только в 90 годы были реализованы идеи открытости, демократизации, свободы.

Английское же историческое образование ориентировано на подготовку ответственных компетентных граждан, способных к эффективной самореализации в условиях гражданского общества. Отличительные черты современной системы школьного исторического образования в Англии – акцент на развитие умственных способностей учащихся, воспитание

эмпатического отношения к прошлому, отказ от националистической модели исторического образования. Особое внимание уделяется развитию у учащихся критического мышления.

Хронологическое исследование общей эволюции британского школьного образования показывает, что место и роль исторического образования и в британском обществе, и в школьной системе определялось влиянием социальных и политических факторов.

В соответствии с единой Национальной Образовательной Программой история в британских школах постепенно превратилась в обязательный «основной» предмет школьного цикла. Однако, данная установка сложилась не сразу. Состояние преподавания истории за его отрыв от проблем современности критиковал и Вин-Вильямс, один из сотрудников министерства образования, говоривший прямо, что пока изучение истории «не станет практическим путем обращения к современности, от него будет мало пользы». Он считал правильным знакомить школьников с «национальными и гражданскими проблемами, например, путем изучения министерских докладов по вопросам жилья, образования...».

В стадии переосмысления находится проблема хроникальности преподаваемого учащимся исторического материала. Положительная тенденция здесь во многом зависит от работы Исторической ассоциации, члены которой постоянно обращали внимание на глубокое отличие истории от хроники, подчеркивая, что история «имеет дело с темами (проблемами), а не с событиями как таковыми». В одной из брошюр ассоциации говорилось: «Больше недостаточно знать, что случилось. Мы также должны постараться понять, почему это случилось», а это требует перехода от изложения фактов к анализу ситуаций, чтобы учащиеся не столько запоминали события, сколько учились анализировать исторический процесс, обязательно извлекая из него уроки для настоящего и будущего» [14].

Важным направлением явилась интернационализация и особенно европеизация исторических курсов. Парадокс заключался в том, что эта позиция вела к возрастанию роли истории не только в системе школьного образования, но и в общегосударственной политике. Традиционно это связано с тем, что на переломных этапах развития общества история выступает важнейшей формой его самосознания и становится основой личностного, социального, гражданского и духовного становления личности.

В связи с этим в британской исторической науке произошли перемены: наряду с «новой» социальной и культурной историей появились такие ответвления, как история женщин, семейная, городская, местная история. Сформировались как отдельные курсы: «история ментальностей» и «история повседневности», «черная» контрстория в противоположность «белой» европоцентристской и «зеленая», изучающая историю в контексте сохранности окружающей среды.

Эти курсы в сочетании с новыми методиками преподавания, основанными на изучении источников и окрашенными «сопереживанием», постепенно были включены и в школьные программы. Школьники стали знакомиться с основами профессии историка: они учились работать с источниками и изучали историографию. Учителя в доступной форме знакомили с такими базовыми понятиями, как причинность, прерывность и преемственность в истории.

Процесс растянулся на многие годы и сопровождался жестким противостоянием сторонников «старого» и «нового» подходов к преподаванию школьной истории. Традиционалисты-консерваторы, сторонники патриотической модели преподавания, видели в школьной истории главное средство формирования гражданской личности и считали, что предмет должен преподаваться традиционно, рассказывать о деяниях выдающихся людей и давать им «объективную оценку».

Прогрессисты же отрицали существование какой-либо объективной исторической истины вообще. «Мы должны раз и навсегда понять, что нет и не может быть исторических фактов, есть только свидетельства о прошлом», – писал один из инспекторов-методистов. Прогрессисты считали историю лишь инструментом для развития критических и аналитических способностей ученика [14].

В 70–80-е годы они выработали ряд программных документов, соответствующих новым целям и задачам преподавания истории. Проект Школьного совета 1972 года для старшеклассников включил в себя новые предметы – «женскую», «черную» и «местную» истории и ознаменовал радикальный отход от «великой традиции». Большую роль в распространении инструменталистского подхода к историческому образованию сыграли новые учебники, среди них серия *What is history?*, которыми стали пользоваться многие школы второй ступени, где учатся дети с 13 до 16 лет. Еще одним стимулом для принятия школами нового подхода стали разработанные государственными органами образования система экзаменов, которая стала соответствовать требованиям национального учебного плана, и многоуровневая шкала оценок знаний.

В преподавании современной школьной истории в Великобритании в последние десятилетия отсутствует не только «официальная историография», но и «единственно верная» объективная картина прошлого. Уже младшим школьникам объясняют, что не существует одной «истинной» истории – их много, у каждого поколения, да и у каждого человека, своя собственная. В учебнике для старшеклассников «Переосмысливая историю» 1994 года говорится о том, что нет и не может быть нейтральной или незаинтересованной позиции, а написанная история есть просто интеллектуальное выражение интересов индивидов, групп и институтов.

Особый интерес в этом отношении, по мнению Фоменко, представляет «концепция школьного исторического образования, реализуемая с конца 1980-х

гг. в Великобритании на базе унифицированной Национальной Образовательной Программы. Как ответ на требования социальной модернизации страны и острую общественную критику политики «знания ради знаний» [8].

Разработанная британскими консерваторами концепция не могла ограничиваться только целями преподавания конкретных исторических знаний, но должна была дать ответы на вопрос о практической ценности истории как важнейшего средства воспитания и личностного развития подрастающего поколения. Потребовалось детально аргументировать, как Национальная Образовательная Программа по истории – в силу универсально широко содержания этого предмета – способствует «духовному, морально-нравственному, социальному и культурному развитию» детей, привитию им «ключевых умений и мыслительных навыков». В целом, как отмечают историки, у «британской молодежи преобладает осознание социальной значимости истории».

Характерно, что влияние истории на развитие личности ученика, его социального кругозора и ценностного мира в инструктивном письме «Обучение через Национальную Образовательную Программу» трактуется в значительной своей части в подчеркнута либеральном духе – с позиций воспитания толерантности, глубокого понимания и уважения к чужой индивидуальности, к иным культурам и точкам зрения. Основное назначение истории составители документа видят в том, что она помогает им «осознавать различия и сходство между развивающимися во времени культурами и внутри отдельных культур и постигать широкий спектр источников и различных интерпретаций того, что составляет сущность культуры и культурного развития» [8]. Данная в документе характеристика основных направлений личностного развития ребенка, таким образом, не только интегрирует в себя отдельные идеи либерального воспитания, но и существенно их развивает, убедительно

доказывая, что знание истории делает усвоение духовных и нравственных ценностей более глубоким и органичным.

Созданный в 1993 г. контрольный орган – Офис по Стандартам в Образовании (OFSTED), проводя в школах Англии и Уэльса масштабные аудиторские проверки на предмет оценки качества тех возможностей, которые школы предоставляют ученикам в аспекте их духовного, морального, социального и культурного развития, в ходе инспекторской проверки 1998/1999 учебном году в государственных школ графства Норфолк выявил, что история вносит важный вклад в этот аспект воспитания школьников, занимая в рейтинге школьных предметов третье место.

Хотя среди преподавателей практика подобных аудиторских проверок встречает далеко не однозначное отношение и критикуется за «неясность целей и критериев оценки, сама постановка задачи мониторинга воспитательного эффекта истории (как и других предметов), ее влияния на развитие личности ученика ясно свидетельствует о подчеркнутом внимании британских органов управления образованием к этим вопросам».

Немаловажное значение в концепции образовательной реформы придавалось также социализации и гражданскому воспитанию учеников. Стремление консерваторов связать систематическое преподавание истории в школе с определенной моделью социального порядка, основанной на традиционных ценностях британского общества, выразилось в детально обоснованной ими позиции относительно того, как Национальная Образовательная Программа по истории может влиять на социальное и гражданское становление личности ученика.

Роль истории в гражданском воспитании школьников рассматривается многопланово. Она, во-первых, «предстает как конкретный обучающий материал, знакомящий учеников с теми механизмами («формами действия»), посредством которых в обществе осуществляются социальные и политические изменения». Во-вторых, история рассматривается как «базис сравнения,

обсуждения и оценки природы различных общественных систем во всем их разнообразии». В-третьих, ценность истории видится в ее «универсальной эпистемологической функции, вытекающей из самой природы исторического познания: преподавание истории, развивая исследовательские и коммуникационные способности учащихся, учит их критическому мышлению, в частности, вырабатывает навыки критической оценки свидетельств и систем аргументации, анализа различных интерпретаций политических событий, институтов и личностей» [11].

Главное средство работы на уроке – не учебник, а документ, то есть источник, чаще всего изобразительный. Школьная история уделяет много времени изучению повседневной жизни британцев в разные времена. В ходе изучения учащиеся сравнивают, например, взгляды на работоторговлю современного «черного» историка и историка, жившего в викторианскую эпоху. Особый интерес у детей вызывают занятия региональной историей – историей своей деревни, городка, своей улицы, наконец, истории своей семьи с началами генеалогии.

В отличие от принятого в нашей стране систематического изложения материала в хронологическом порядке по странам и народам, в Великобритании, как и в других западных странах, история дается «по темам». Некоторые темы очень большие, как, например, «Экспансия торговли и промышленность», в рамках которой рассматриваются все аспекты промышленной революции в Европе в XVII-XIX веках. Другие могут изучаться в несколько приемов: например, при изучении Реформации ученики младших классов знакомятся с биографией Генриха VIII, в средних эта же тема рассматривается с привлечением большого объема фактического материала и выяснением причинности событий, а старшеклассники исследуют сложные вопросы Реформации в теологической перспективе.

Связующим моментом в преподавании такой фрагментарной и мозаичной истории служит система ценностей и представлений, общих для современной

Европы. Это уважение к порядку и закону, соблюдение прав и свобод человека (особо выделяются права женщин и национальных меньшинств), вера в демократию и прогресс, в знание и созидательные возможности человечества. Исторический процесс мыслится как всемирный, и история каждого народа, живущего на планете, представляется одинаково важной, при этом большое значение придается национальной культуре.

Утверждение этих ценностей, а также изживание стереотипных представлений о разных расах, национальностях или социальной роли мужчин и женщин является сейчас главной задачей школьной истории в Великобритании. Современная школьная история формирует национальное самосознание школьников: изучается не только история Англии, но и других частей Соединенного Королевства, «британскость» приходит на смену «английскости».

История, изучаемая британскими детьми, конечно, все равно не свободна от стереотипов и стремится показать прошлое страны с более привлекательных сторон. Но при этом для учебников и детских книг для чтения по истории в Великобритании обычна фраза «со стыдом вспоминают сегодня англичане своих предков».

Естественно, в прошлом любой страны есть эпизоды, которые с точки зрения современной системы ценностей хотелось бы пропустить. Один из таких «неудобных» сюжетов - британское владычество в Индии. О многом в школьной истории умалчивается, но недавно наметились некоторые сдвиги. Например, признание «культурного непонимания» между двумя нациями как причины многих кровавых столкновений, в том числе Великого восстания 1857–1859 годов, позволило добавить в школьный курс эпизоды, подтверждающие этот тезис.

Заметней всего британская терпимость и самокритичность в преподавании истории Второй мировой войны. Англичане не переоценивают свою роль в войне. Они признают, что мюнхенская политика оказалась

гибельной. И все же школьная история войны пишется с позиций «страны-победительницы», а самый волнующий сюжет для англичан - героическая и самоотверженная «битва за Англию», сплотившая нацию в едином порыве. Есть и умолчания. Так, полностью игнорируется движение Сопротивления, за исключением действовавших правительств де Голля и Сикорского, нацистский террор в оккупированных странах сводится к уничтожению евреев и ничего не говорится об истреблении славян в Чехословакии, Польше, СССР.

Националистическая суть идеологии Третьего рейха не обсуждается, и Вторая мировая война предстает борьбой демократии и тирании. Стереотипы имеют тенденцию со временем меняться, приходя в соответствие с господствующими в данный момент в обществе настроениями и ценностными представлениями, и вот так «милитаристская Япония» из агрессора постепенно превратилась в «жертву атомной бомбардировки».

Стереотипы в британской школьной истории служат предметом постоянной критики специалистов. Кроме того, критикуются такие недостатки исторического образования, как его фрагментарность и узкая специализация, не формирующие у учеников представлений о непрерывности и преемственности исторического процесса. Много нареканий вызывают и перегруженные школьные программы, которые в основном ориентируют на изучение современной истории, начиная с 1939 года.

Подчеркнём, что анализ отечественного и мирового опыта школьного образования не позволяет сделать вывод о гарантированных преимуществах линейной структуры образования.

Современная историография сравнительного исследования проблемы исторического образования в двадцатом веке в российской и английской педагогике привела нас к важным выводам содержательного характера.

Результаты и дискуссия. Стратегии и содержание исторического образования в средней школе Англии приобрели ряд устойчивых тенденций:

- было признано системообразующее, фундаментальное значение истории в формировании гражданских позиций молодого поколения и усилилась ее роль в школьном образовании;

- выделилась ведущая роль Англии как страны, от которой зависело сохранение равновесия среди соперничающих европейских стран;

- в содержании исторического образования в Англии стала наблюдаться интернационализация и европеизация исторических курсов, история рассматривает проблемы, а не события как исторический факт. Эти процессы сохранились, носят дискуссионный характер.

- основные изменения в системе школьного преподавания истории сводятся к разработке единого систематизированного курса национальной истории, как базиса для формирования системы знаний истории школьниками;

- в педагогической практике постепенно происходил отказ от репродуктивных методов обучения истории, акцент ставится на развитие умственных способностей учащихся, прежде всего их способности к критическому мышлению;

- произошла смена содержательных линий изучения истории как цепи непрекращающихся войн, стихийных бедствий, борьбы людей с системой – на цивилизационные культурные социально значимые события человеко-ориентированного характера;

В российской школе могут быть приняты во внимание следующие проблемно-тематические и концептуальные элементы британской концепции преподавания школьной истории:

- методология и методика преподавания курса истории для младших школьников;

- местная (локальная) история как самостоятельное направление изучения истории, так как в настоящее время этот курс идет как региональный компонент;

– «экоистория» как спецкурс, направленный на решение экологической проблемы в мире, может стать вполне перспективным с научно-методической точки зрения.

Заключение. В системе российского исторического образования произошла смена политической, идеологической, философской и педагогической парадигм. Российское педагогическое сообщество постепенно начинает осознавать, что традиции российского исторического образования столь глубоки и самоценны в культурном отношении, что без их учета не представляется возможным построить современную и вместе с тем национально-ориентированную систему школьного образования. Историческое образование фундаментально по своей сути, оно становится регулятором общественной жизни, духовно-нравственного воспитания молодежи и механизмом модернизации общественной жизни. Эти вопросы интересны для дальнейших исследований.

Список использованных источников / References in Russian

1. Belofost G.M. Политика правительства России в области школьного исторического образования в период третьей ионийской системы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 1997. – 18 с.
2. Вяземский Е. Е. Педагогика и история. Линейность или концентры [Электронный ресурс]. – 2006. – URL: <https://his.1sept.ru/2006/02/32.htm> (дата обращения: 01.08.2019).
3. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаева М.Ф. История педагогики. – М., 1952.
4. Котусенко К. А. «Современные тенденции развития школьного исторического образования в Англии» // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – С. 37-42.
5. Помелов В. Б. Н. В. Чехов – видный российский педагог, просветитель и организатор народного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/n-v-chehov-vidnyy-rossiyskiy-pedagog-prosvetitel-i-organizator-narodnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.08.2019).
6. Пучков П. А. «История в системе школьного образования Великобритании» // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 2. – С. 37-41.
7. Тревельян Дж. Социальная история Англии. – М., 1959. – 326 с.

8. Фоменко С.В. О складывании современной концепции школьного исторического образования в Великобритании // Хронос [Электронный ресурс]. – URL: http://www.hrono.info/statii/2006/scola_gb.html#48 (дата обращения: 01.08.2019).
9. Чарнолуцкий В. И., Фальборк Г. А. Народное образование в России. – СПб. : Изд-во Поповой, б.г., 1900. – 264 с.
10. The School of Britain and the peace of the World. A memo from the National union of teachers. – L., 1927. – 124 p.
11. About history in the National Curriculum. URL: http://www.nc.uk.net/about/about_history.html
12. Brown R. Managing the learning of history. – L., 1995. – X, 158 p.
13. Green M. Transforming British higher education: A view from across the Atlantic // Higher education. – Dordrecht, 1995. – Vol. 29. - No. 3. – P. 225-239.
14. Fitzgerald I., Hingley V. University history'96 // History today. – L., 1996. – Vol.46. - No. 8. – P. 50-55.
15. Watson J. OFSTED's Spiritual Dimension: an analytical audit of inspection reports // Cambridge Journal of Education. – 2001. – Vol. 31. - No. 2. – 217 p.

Список использованных источников на английском языке / References in English

1. Belofost G.M. Politika pravitelstva Rossii v oblasti shkolnogo istoricheskogo obrazovaniia v period treteiiunskoi sistemy: avtoref. diss. kand. ped. nauk [The policy of the Russian government in the field of historical school education in the period of the third of June system: abstract of thesis]. – Moscow, 1997. – 18 p. [In Russian]
2. Vyazemsky E. E. Pedagogika i istoriia Lineinost ili kontsentry [Pedagogy and history. Linearity or concentrates] [Online]. – 2006. – URL: <https://his.1sept.ru/2006/02/32.htm> (available: 01.08.2019). [In Russian]
3. Konstantinov N.A., Medynsky E.N., Shabaeva M.F. Istoriia pedagogiki [History of Pedagogy]. – M., 1952. [In Russian]
4. Kotusenko K.A. Sovremennye tendentsii razvitiia shkolnogo istoricheskogo obrazovaniia v Anglii ["Modern trends in the development of historical school education in England"] // Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. – 2014. – No. 2. – P. 37-42. [In Russian]
5. Pomelov V. B. N. V. Chekhov – vidnyi rossiiskii pedagog prosvetitel i organizator narodnogo obrazovaniia [N. V. Chekhov prominent Russian teacher, educator and organizer of public education] [Online]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/n-v-chehov-vidnyy-rossiyskiy-pedagog-prosvetitel-i-organizator-narodnogo-obrazovaniya> (available: 01.08.2019). [In Russian]

6. Puchkov P. A. Istoriiia v sisteme shkolnogo obrazovaniia Velikobritanii [History in the UK School System] // Prepodavanie istorii v shkole [Teaching history at school]. – 2007. – No. 2. – P. 37-41. [In Russian]
7. Trevelyan J. Sotsialnaia istoriia Anglii [The social history of England]. – M., 1959. – 326 p. [In Russian]
8. Fomenko S. V. O skladyvanii sovremennoi kontseptsii shkolnogo istoricheskogo obrazovaniia v Velikobritanii [On the formation of the modern concept of school historical education in the UK] // Khronos [Chronos] [Online]. – URL: http://www.hrono.info/statii/2006/scola_gb.html#48 (available: 01.08.2019). [In Russian]
9. Charnolusky V. I., Falbork G. A. Narodnoe obrazovanie v Rossii [Public education in Russia]. – SPb.: Publisher Popova, 1900. – 264 p. [In Russian]
10. The School of Britain and the peace of the World. A memo from the National union of teachers. – L., 1927. – 124 p.
11. About history in the National Curriculum. [Online]. - URL: http://www.nc.uk.net/about/about_history.html (available: 01.08.2019).
12. Brown R. Managing the learning of history. – L., 1995. - 158 p.
13. Green M. Transforming British higher education: A view from across the Atlantic // Higher education. – Dordrecht, 1995. – Vol. 29. - No. 3. – P. 225-239.
14. Fitzgerald I., Hingley V. University histoiy'96 // History today. – L., 1996. – Vol.46. - No. 8. – P. 50-55.
15. Watson J. OFSTED's Spiritual Dimension: an analytical audit of inspection reports // Cambridge Journal of Education. – 2001. – Vol. 31. - No. 2. – 217 p.

Информация об авторах:

Наталья Анатольевна Филь, магистрант кафедры образования и педагогических наук, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Мельникова Людмила Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Information about the authors:

Natalya A. Fil is a master degree student at the department of education and pedagogical sciences of the Academy of psychology and pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Liudmila A. Melnikova is a candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

**Практика реализации онлайн-курса Cambridge CELT-P (primary)
в России (на примере пилотного проекта НОЧУ ДО «Школы
английского языка «Пилот» г. Ростова-на-Дону)**

Юлия Владимировна Нагай, Оксана Павловна Чигишева, Олеся Юрьевна
Гниломедова

НОЧУ ДО «Школа английского языка «Пилот»
Южный федеральный университет

Аннотация. В статье обобщен и представлен опыт реализации онлайн-курса Cambridge CELT-P (primary) в НОЧУ ДО «Школе английского языка «Пилот» г. Ростова-на-Дону, которая в 2019 году стала авторизованным центром, получившим право его ведения в России. CELT-P (Primary) представляет собой онлайн курс по методике преподавания английского языка детям в возрасте от 6 до 11 лет. В статье подробно описаны все этапы работы в рамках данного курса, организационные особенности, его цели и задачи, модули и их содержательное наполнение, преимущества реализации данного курса в онлайн-формате. Представленные материалы представляют практический интерес для преподавателей английского языка, студентов языковых специальностей, методистов и аспирантов, занимающихся вопросами методики преподавания английского языка детям.

Ключевые слова: тьютор, Кембриджский университет, курс Cambridge CELT-P (primary), интерактивное задание, учебный план.

**The practice of implementing Cambridge CELT-P (primary) online
course in Russia (pilot project experience at the Pilot Language School
in Rostov-on-Don)**

Julia V. Nagai, Oxana P. Chigisheva, Olesya Yu. Gnilomedova

Pilot Language School

Southern Federal University

Abstract. The article summarizes and presents the experience of implementing Cambridge CELT-P (primary) online course at the Pilot Language School in Rostov-on-Don that in 2019 became the authorized center to receive the right to conduct it in Russia. CELT-P (Primary) is an online course of teaching English to children aged 6 - 11 years old. The article describes in detail all the stages of work within the framework of this course, its organizational features, goals and objectives, modules and their meaningful content, advantages of implementing this course in the online format. The presented materials are of practical interest for teachers of English, students of language specialties, methodologists and graduate students involved in the methodological issues of teaching English to children.

Keywords: tutor, University of Cambridge, Cambridge CELT-P (primary) course, interactive assignment, curriculum.

Введение. Современная образовательная среда характеризуется гибкостью и открытостью, что обеспечивается благодаря современным цифровым технологиям [1; 2; 3; 6; 7]. Особый интерес их использование получает при обучении иностранным языкам, что существенно образом меняет требования к уровню методической подготовки преподавателей. CELT-P (Certificate in English Language Teaching - Primary) – онлайн-курс по методике преподавания английского языка детям в возрасте 6-11 лет. Это программа «смешанного типа», где участники курса получают теоретические знания, изучая материалы и выполняя интерактивные задания в онлайн на платформе Кембриджа, а практическое применение изученного материала осуществляется непосредственно на месте работы обучающегося. Выполнение практических заданий, а также проведение уроков (согласно программе курса их должно быть проведено не менее трех) оценивается назначенными квалифицированными тьюторами (кураторами курса) лично.

«Школа английского языка «Пилот» - это негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного образования с

двадцатилетним опытом работы на рынке образовательных услуг. Школа является авторизованным центром приема международных Кембриджских экзаменов по английскому языку и проведения курсов повышения квалификации для учителей английского языка. В 2019 году языковой центр получил право на ведение нового курса по методике обучения английскому языку детей 6-11 лет CELT-P.

Подготовительный этап запуска первой сессии курса занял около 3 месяцев, во время которого было необходимо подписать соглашение с Cambridge English Assessment, номинировать и обучить тьюторов курса. К данным специалистам предъявлялись высокие требования: знание английского языка на уровень не ниже C1 согласно CEFR (Common European Framework of Reference), квалификации по методике преподавания английского языка и опыт работы не менее 2 лет. Все кандидаты были одобрены Кембриджским университетом, прошли специальный курс подготовки Train the trainer и получили право на курирование курса.

Cambridge English Assessment – это образовательная организация, которая разрабатывает, апробирует и организует всемирно известные экзамены, нацеленные на определение уровня знания английского языка, а также предлагает курсы повышения квалификации для учителей английского языка.

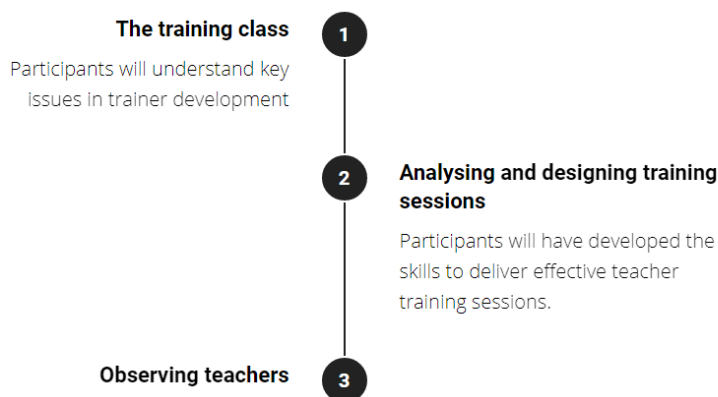
Наибольшей популярностью на данный момент пользуется Кембриджский курс CELTA (Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages) – программа по методике преподавания английского языка **взрослым**. Также существовал курс CELTA Young Learners Extension – программа по методике преподавания английского языка **детям**. Несколько лет назад данный курс был упразднен и в течение 3 лет Кембриджской программы повышения квалификации для учителей английского языка, работающих с детьми, не существовало. В 2017 году Кембридж объявил о запуске двух новых программ “blended learning” (смешанного обучения) CELT-P (методика обучения детей 6–11 лет) и CELT-S (методика обучения подростков 12–18 лет).

Курс CELT-P (primary) позволяет получить практическую квалификацию, и рассчитан на учителей английского языка, работающих в начальной школе (возраст детей 6-11 лет). Преподаватели получают возможность развить свои знания и навыки и повысить результативность работы в классе, сочетая онлайн-занятия и преподавательскую практику под наблюдением опытного тьютора.

CELТ-P – это 120 часовой смешанный учебный курс, включающий девять теоретических модулей и практическую часть, а также дополнительный материал, который дается непосредственно тьютором, курирующим курс и конкретную группу [5]. Девять модулей могут быть пройдены в любом порядке и объединены для удовлетворения потребностей преподавателя в конкретных условиях (см. рисунок 1).

Структура курса

8 недель, по 4 часа в неделю.



RU Русский (Россия) Справка



Рисунок 1. Структура курса

Источник: [4]

В каждом из девяти модулей:

- рассматриваются ключевые концепции и принципы, относящиеся к общей теме курса;
- представлен ряд заданий, которые гарантируют, что участники изучают содержание курса и могут применить полученные знания в своих классах;
- включены регулярно проводимые тесты, чтобы проверить качество обучения.

После изучения теоретического материала по модулю и выполнения интерактивных заданий и тестов, участникам курса необходимо выполнить практическое задание (Portfolio task). Например, разработать план урока согласно основной темы модуля и заданию, провести данный урок в группе и оценить собственный результат работы (что удалось и что прошло не так, как

планировалось). Все материалы (план урока, учебные материалы к уроку, форму самооценки, а также материалы-доказательства проведения урока: работы студентов, аудио и/или видеозаписи и т.д.) загружаются на онлайн-платформу Кембриджа. Данное практическое задание проверяется тьютором, который и дает дальнейшие рекомендации по работе.

Помимо вышеперечисленного в течение всего курса (после выполнения Модулей 3, 6 и 9) участники программы разрабатывают план урока согласно заданию, проводят урок (30-60 минут), который смотрит куратор курса. Данный тип заданий – практика преподавания (teaching practice). Первые два урока не оцениваются, но тьютор дает подробные рекомендации учителю. Третий же урок после 9 модуля является своеобразным практическим экзаменом, так как именно он оценивается и влияет на итоговую оценку в сертификате.

Знание теоретической составляющей курса подтверждается сдачей Кембриджского экзамена по методике преподавания английского языка ТКТ YL (Teaching Knowledge Test: Young Learners).

Таким образом, получение сертификата квалификации CELT-P (primary) возможно при:

- выполнении всех 9 модулей онлайн;
- выполнении всех заданий портфолио;
- проведения трех уроков под наблюдением тьютора;
- сдаче ТКТ YL экзамена.

Введение в курс тщательно разработано таким образом, чтобы участники могли соотнести то, что они уже знают, с содержанием, которое будет представлено.

Содержание модулей	Онлайн-материал	Теоретические и практические задания	Портфолио	Практика преподавания	Дополнительный материал
Количество часов					
Введение в курс					
Модуль 1 – владение языком для преподавания	10	1	2		3
Модуль 2 – развитие навыков говорения и аудирования у младших школьников	8	1	2		3
Модуль 3 – развитие навыков чтения и письма	8	1	2		3
Модуль 4 – ресурсы для обучения в начальной школе	9	1	2		3
Модуль 5 – управление аудиторией	9	1	2		3
Модуль 6 – использование языка в начальной школе	10	1	2		3
Модуль 7 – изучение языка и младший школьник	9	1	2		3
Модуль 8 – планирование изучения языка в контексте начальной школы	9	1	2		3
Модуль 9 – оценка процесса изучения языка	9	1	2		3
Всего часов 120+	81	9	18	12	27

Таблица 1. Содержание модулей курса

Источник: составлена с использованием [8]

Введение начинается с обозначения целей урока и включает в себя интерактивную вводную часть (см. рисунок 2).

Example of lesson aims:



Example of a lead-in activity:

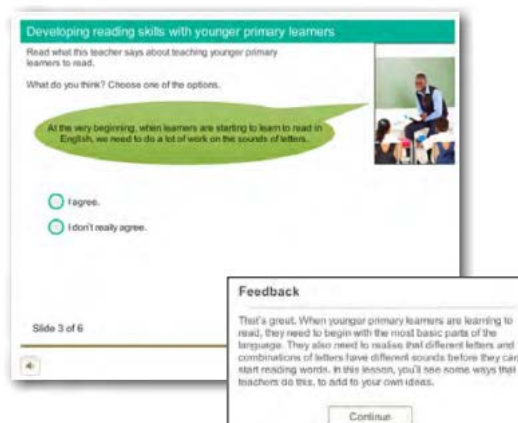
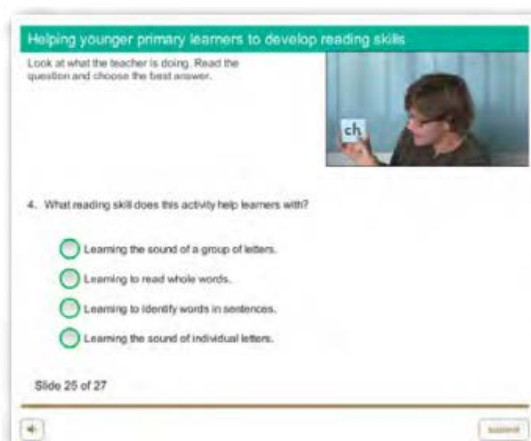


Рисунок 2. Цель и lead-in урока

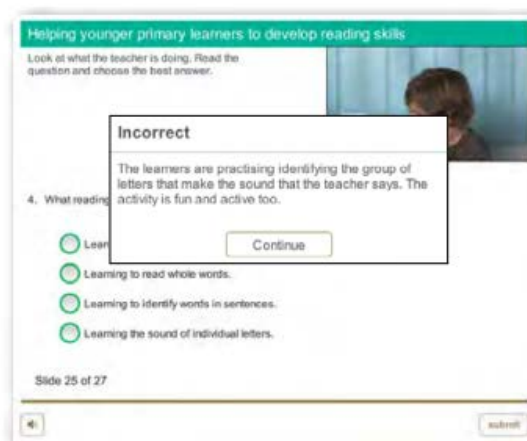
Источник: [8]

Тьютор просит участников подумать о своем опыте преподавания в начальной школе. Например, участники могут отвечать на вопросы о своей собственной практике в классе. Обратная связь позволяет получить ответ и связывает содержание урока с ответами участников (см. рисунок 3).

Example of a practice activity:



Example of feedback in a practice activity:



The cycle of input and practice is repeated throughout the lesson.

Рисунок 3. Примеры практической деятельности

Источник: [8]

Каждый урок включает в себя аудио, видео или текст. Для обеспечения содержания курса используется ряд входных данных. Все вводимые данные находятся на интерактивных слайдах: у участников всегда есть задание, которое нужно выполнить во время прослушивания, чтения или просмотра, и это задание помогает участникам проверить, поняли ли они основное содержание (см. рисунок 4).

Как правило, участники читают или слушают текст дважды:

- чтобы понимание организационной структуры текста, общего смысла или определить ключевые моменты;
- выработать более детальное понимание основных моментов.

Example of an audio input:

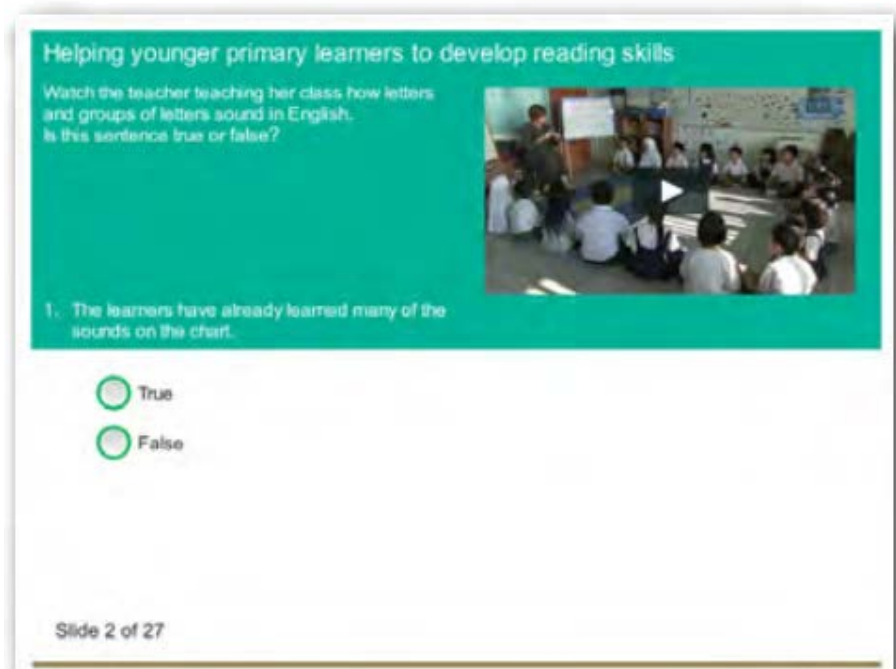


Рисунок 4. Пример аудио включений

Источник: [8]

Например, участники программы могут слушать учителя, рассказывающего о чтении в начальной школе: сначала требуется определить различные виды задач чтения, а затем изучить, когда и как их использовать. Каждое интерактивное задание допускает две попытки (где это уместно), с

понятной, обучающемуся обратной связью, обеспечиваемой на уровне отдельного вопроса – либо для помощи при последующей попытке, либо для подкрепления правильного ответа.

Контрольные задания являются интерактивными и включают в себя различные типы вопросов: выбор из нескольких вариантов ответа (multiple choice), верно/неверно (True/False), соотнесение (matching), группирование (drag and drop), заполни пробел (gap-fill) и т.д. (см. рисунок 5).

Дальнейшие практические задания вытекают непосредственно из тех, теоретических аспектов, которые были изучены в рамках конкретной темы. Практические задания включают ознакомление с учебными технологиями и приемами, принятие решений о том, как использовать их в классе; чтение о ситуациях на уроке и определение действий, которые может предпринять учитель; принятие решения о том, какие материалы использовать в конкретных ситуациях. Рекомендации куратора курса помогают улучшить практические навыки и умения необходимые при обучении английскому языку.

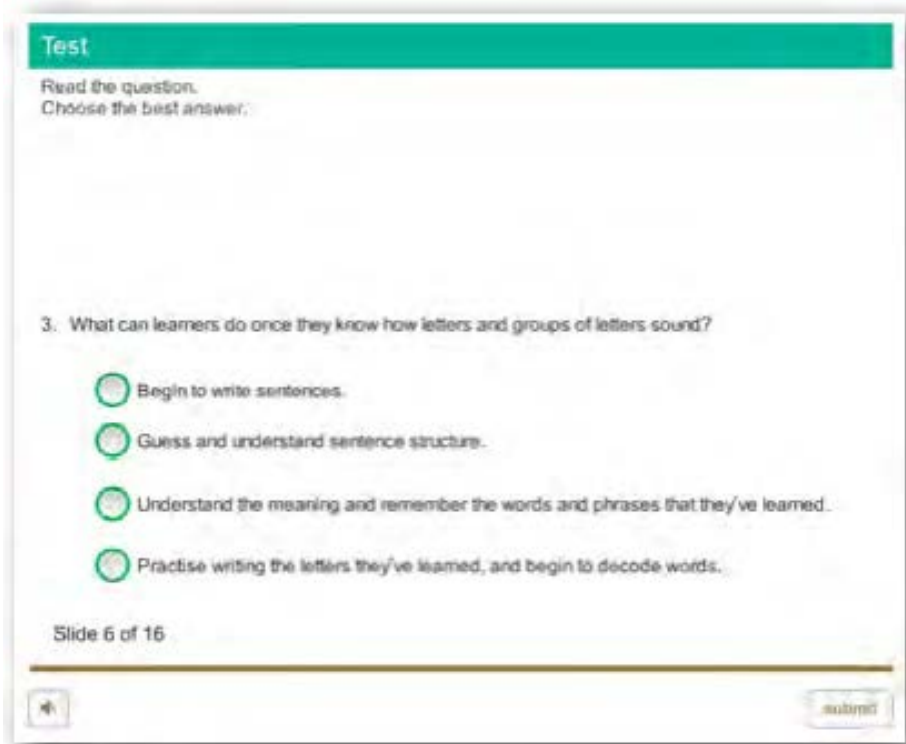


Рисунок 5. Пример теста

Источник: [8]

Теоретические и практические задания находятся в конце «уроков» соответствующих модулей. Как правило, участникам предлагается выполнить короткое задание, используя методы и приемы, выученные в рамках данной темы [8]. Они выполняют задание непосредственно во время ведения преподавательской деятельности или в других профессиональных контекстах, а затем отчитываются, выбирая ответы на вопросы в задании. В конце каждого «урока» (раздела) участники рассматривают основные идеи, приемы и содержание урока.

Ознакомившись с содержанием раздела, участники проходят короткий тест с несколькими вариантами ответа, чтобы проверить свое понимание темы. У участников есть две попытки, и они всегда могут пересмотреть свои ответы в конце раздела.

Обсуждение в конце каждого раздела характеризуется практическими советами по проведению урока и коротким обзором следующей темы. Также в конце предлагается список соответствующих книг, ресурсов и статей для самостоятельного изучения.

Цели учебного плана. Модули CELT-P направлены на развитие ключевых профессиональных компетенций, в частности:

1. Повысить уровень собственных знаний учителей в области грамматики, лексики и произношения, а также использование ими терминологии в классе.

2. Расширить репертуар педагогических подходов и методик для развития навыков аудирования и говорения у младших школьников.

3. Расширить репертуар педагогических подходов и методик для развития навыков чтения и письма у младших школьников.

4. Помочь учителям более эффективно использовать основные и дополнительные ресурсы, которые могут применяться для поддержки обучения в начальной школе и за ее пределами.

5. Создать и поддерживать инклюзивную и продуктивную среду обучения, в которой учащиеся активно участвуют и получают надлежащую поддержку.

6. Развивать понимание и способность реагировать на конкретные потребности учащихся начальных классов в текущих и возможных будущих контекстах.

7. Предоставить учителям начальных классов инструменты для планирования индивидуальных уроков и блока уроков с целью достижения положительных результатов обучения.

8. Показать возможности для повышения осведомленности учителей начальных классов и оказания им помощи в использовании различных методов оценки.

Учащиеся в начальной школе могут быть разного возраста и иметь разный уровень знаний. Возраст, в котором дети начинают получать формальное образование или начинают читать и писать на своем родном языке, также варьируется в зависимости от контекста обучения. Курс CELT-P содержит рекомендации для участников по видам деятельности, стратегиям и методам, которые могут подходить для всех возрастов, а также могут быть более подходящими только для младших или старших учащихся начальных классов. Учитель получит знания и умения для определения того, что будет наиболее эффективным в конкретном учебном контексте. В следующих разделах курса CELT-P акцент делается на конкретную возрастную группу:

- младшие школьники, учащиеся начальных классов-дети в возрасте от 6 до 8 лет;
- ученики начальных классов - дети в возрасте от 9 до 12 лет;
- интегрированное обучение иностранному языку - CLIL (Content and Language Integrated Learning).

Учителя в начальных классах обычно используют межпредметный содержательный подход к преподаванию и обучению. Такие подходы

включают тематическое обучение, интеграцию проектной работы или выбор подхода CLIL к преподаванию предметов на английском языке.

Методология, на которой сосредоточено внимание во всех модулях CELT-P, может быть применена к этим контекстам, и некоторые разделы программы включают информацию о методике проведения междисциплинарных уроков на английском языке. CELT-P фокусируется на навыках, которые учителя могут использовать для развития любознательности, знаний и понимания мира у своих учеников, а также их способности работать совместно и творчески с другими учащимися.

Для того, чтобы зарегистрироваться на курс необходимо:

- выбрать авторизованный центр ведения данной Кембриджской квалификации, например, в г. Ростове-на-Дону – «Школа английского языка «Пилот»;
- связаться с центром и узнать даты начала ближайшей сессии курса CELT-P;
- заполнить анкету с личными данными (имя и фамилию на русском и английском языке, дату рождения, электронный адрес, номер телефона и т.д.);
- пройти тест на подтверждение знания английского языка на уровень не ниже B1 согласно CEFR;
- оплатить курс или его часть.

Менеджер центра заполняет установленные формы и регистрирует вас на Кембриджский курс. В заявленные даты начала программы участник получает ссылку на сайт, личный логин и пароль доступа <http://teachercourses.cambridgeenglish.org>. (см. рисунок 6).

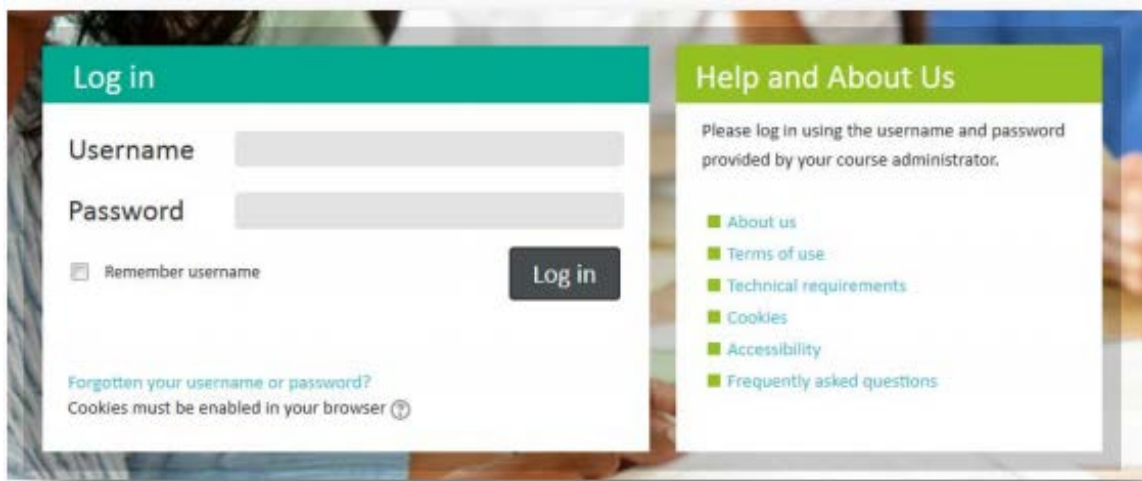


Рисунок 6. Вход в программу курса

Источник: [8]

После успешной авторизации студент будет перенаправлен на страницу «My learning». Здесь будет доступной опция по смене языка, при необходимости. Там будут отображаться курс или курсы, на которые записался студент. Если студент запутался, то он всегда может вернуться на эту страницу, выбрав «My menu» с левой стороны страницы. Также студенты могут создать профиль, изменить имя и адрес почты (см. рисунок 7).

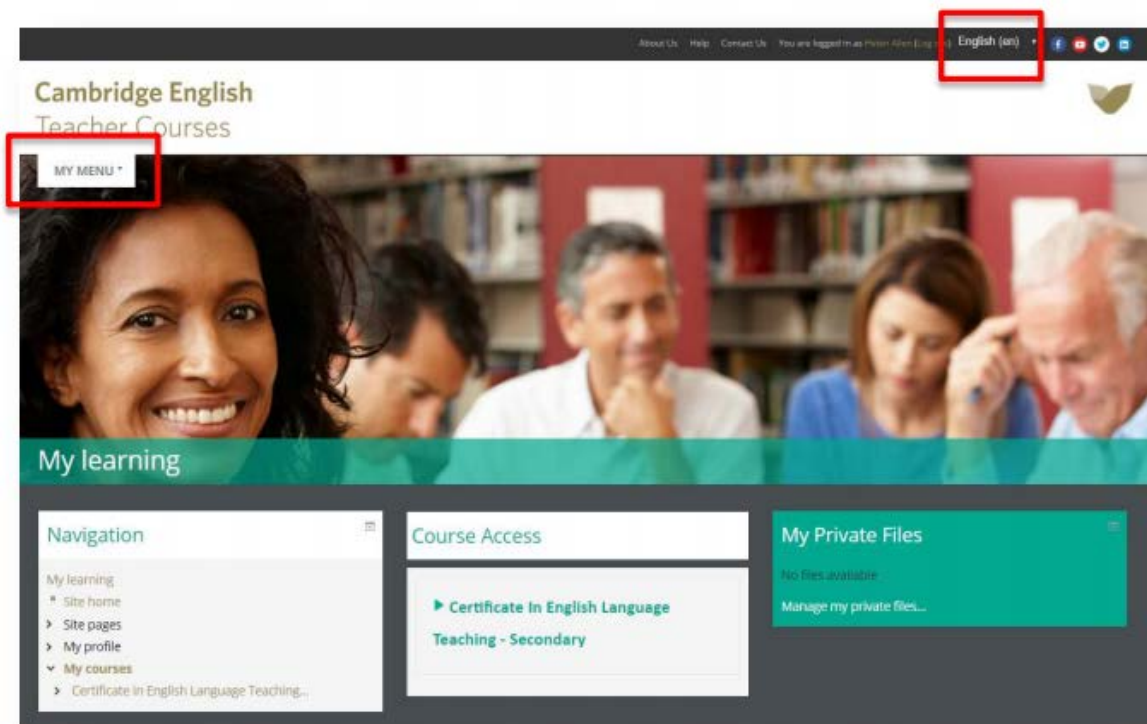


Рисунок 7. Пример главного меню на сайте курса

Источник: [8]

Студенты получают техническую поддержку и поддержку тьютора на протяжении всего курса. Сам курс можно проходить в удобное для участника время. Такое сочетание самостоятельного обучения, поддержки тьютора и применения изученного материала на практике позволяет добиваться высоких результатов усвоения материала и развития навыков преподавания согласно современным международным стандартам.

Список использованных источников / References in Russian

1. Бондаренко С.Н., Маштаков А.А. Массовые открытые онлайн-курсы в российских и зарубежных образовательных реалиях // Международный журнал экономики и образования. - 2017. - Т. 3. - № 4. - С. 94-109.
2. Максимова О.И. Использование мультимедийных и компьютерных технологий для преподавания английского языка. из опыта работы кафедры "Иностранные языки-2" Финиуниверситета // Международный журнал экономики и образования. - 2016. - Т. 2. - № 3. - С. 60-69.
3. Чигишева О.П., Бондаренко А.В., Темирханян И.А., Свиначев Н.Я., Дашьян Л.Ю., Рубашкина М.С., Кобрин Г.В. Дистанционное образование: методология, технологии и возможности // Международный журнал экономики и образования. - 2016. - Т. 2. - № 3. - С. 103-108.
4. Языковой центр «Пилот». [Электронный ресурс]. – URL: <https://pilot-school.ru/> (дата обращения: 20.06.2019).
5. Cambridge English [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cambridgeenglish.org.ru/teaching-english/teachingqualificationns/celt-p/> (дата обращения: 07.05.2019).
6. Chigisheva O. Transformation of researcher`s professional qualification requirements in the information society // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. - 2019. - P. 235-244.
7. Chigisheva O., Bondarenko A., Soltovets E. Functional foreign language literacy for global research career development: analysis of standardized open-ended interview responses // XLinguae. - 2017. - V. 10. – No. 4. – P. 138-153.
8. The CELTA Course Trainer's Manual [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cambridge.org/catalogue/catalogue.asp?isbn=9780521692076>

Список использованных источников на английском языке / References in English

1. Bondarenko S. N., Mashtakov A.A. Massovye otkrytye onlajn-kursy v rossijskih i zarubezhnyh obrazovatel'nyh realiyah [Massive open online courses in the russian and foreign educational realia] // Mezhdunarodnyj zhurnal ekonomiki i obrazovaniya [Journal of Economics and Education]. - 2017. - V. 3. – No. 4. - P. 94-109. [In Russian]
2. Maximova O. Ispol'zovanie mul'timedijnyh i komp'yuternyh tekhnologij dlya prepodavaniya anglijskogo yazyka. iz opyta raboty kafedry "Inostrannye yazyki-2" Finuniversiteta [The use of multimedia and computer technologies for teaching english. experience of the department of “Foreign languages-2” at the Financial university] // Mezhdunarodnyj zhurnal ekonomiki i obrazovaniya [Journal of Economics and Education]. - 2016. - V. 2. – No. 3. - P. 60-69. [In Russian]
3. Chigisheva O., Bondarenko A., Temirhanyan I., Svinarev N., Dashyan L., Rubashkina M., Kobrin G. Distancionnoe obrazovanie: metodologiya, tekhnologii i vozmozhnosti [Distance education: methodology, technology and opportunities] // Mezhdunarodnyj zhurnal ekonomiki i obrazovaniya [Journal of Economics and Education]. - 2016. - V. 2. – No. 3. - P. 103-108. [In Russian]
4. Yazykovej centr «Pilot» [Language school «Pilot»]. [Online]. – URL: <https://pilot-school.ru/> (available: 20.06.2019).
5. Cambridge English [Online]. – URL: <http://www.cambridgeenglish.org.ru/teaching-english/teachingqualificationns/celt-p/> (available: 07.05.2019).
6. Chigisheva O. Transformation of researcher`s professional qualification requirements in the information society // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. - 2019. - P. 235-244.
7. Chigisheva O., Bondarenko A., Soltovets E. Functional foreign language literacy for global research career development: analysis of standardized open-ended interview responses // XLinguae. - 2017. - V. 10. – No. 4. – P. 138-153.
8. The CELTA Course Trainer's Manual [Online]. – URL: <http://www.cambridge.org/catalogue/catalogue.asp?isbn=9780521692076> (available: 07.05.2019).

Информация об авторах:

Нагай Юлия Владимировна, академический директор, НОЧУ ДО «Школа английского языка «Пилот» (Ростов-на-Дону, Россия).

Чигишева Оксана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Гниломедова Олеся Юрьевна, магистрант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия).

Information about the authors:

Julia V. Nagai, academic director, Pilot Language School (Rostov-on-Don, Russia).

Oxana P. Chigisheva is a candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of education and pedagogical sciences at the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

Olesya Yu. Gnilomedova is a master degree student at the department of education and pedagogical sciences of the Academy of psychology and pedagogy, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia).

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ / GUIDE FOR AUTHORS

Рукописи, представляемые в Международный журнал экономики и образования, должны быть оформлены в соответствии со следующими требованиями.

1. Статьи подаются в журнал через сайт www.eejournal.ru. Для этого необходимо зайти в раздел «Авторам», зарегистрироваться и выбрать опцию «Подать статью».

2. Статья должна быть тщательно отредактирована и вычитана автором (авторами). Формат А4, ориентация бумаги – книжная. Материалы предоставляются в редакторе Microsoft Word 2003/2007. Поля со всех сторон – 2 см. Шрифт «Times New Roman», без автоматического переноса, цвет – черный.

3. Объем статьи: 3000-5000 слов.

4. Структура статьи:

– по центру (кегель 14, междустрочный интервал – одинарный, полужирный шрифт) название статьи (8-10 слов), фамилия и инициалы автора (авторов); ученая степень, ученое звание; должность или академический статус; название учебного заведения или организации, адрес с указанием индекса; фамилия, имя, отчество, e-mail, и мобильный телефон автора, ответственного за связь с редакцией; информация об источниках финансирования; данные о возможном конфликте интересов;

– по ширине (отступ в одну строку, кегль 14, междустрочный интервал – одинарный), аннотация (150-200 слов) должна представлять собой краткое содержание статьи в соответствии с подзаголовками;

– по ширине (отступ в одну строку, кегль 14, междустрочный интервал – одинарный), ключевые слова (6-8 слов).

Метрические данные статьи будут переведены на английский язык редакцией журнала и будут входить в общий объем статьи.

Оригинальная научная статья должна содержать следующие четко определенные разделы: 1. «Введение»; 2. «Методология и методы исследования»; 3. «Результаты и дискуссия»; 4. «Заключение»; 5. «Литература»; 6. «Благодарности».

В разделе «Введение» необходимо сформулировать проблему или гипотезу исследования, определить цель и задачи.

В разделе «Теоретические основы исследования» акцент делается на анализе литературных источников, наиболее полно отражающих состояние и актуальные тенденции в развитии анализируемой проблематики.

В разделе «Методология и методы исследования» подробно описываются методологические основы проводимого исследования, обосновывается целесообразность выбора методов исследования, принимается во внимание соблюдение этических норм.

В разделе «Результаты и дискуссия» представляются результаты проведенного исследования, приводятся графики, таблицы, рисунки, позволяющие получить более полное представление о его ходе и сделанных выводах. Если статья носит чисто теоретический характер, то в данном разделе должен быть освещен собственный вклад автора в исследование данной темы.

В разделе «Заключение» подводятся общий итог проведенного исследования, обозначаются дальнейшие научные перспективы, возможности для использования полученных результатов в теории и практике.

В разделе «Литература» необходимо сослаться на 10-30 работ, при этом 25% цитируемых источников должны быть представлены на иностранном языке и не менее 25% источников должны быть опубликованы в течение последних 3-5 лет.

В разделе «Благодарности» автор выражает признание всем сторонам (спонсорам, руководству, коллегам и т.д.), участвовавшим в исследовательском процессе.

5. Рисунки, графики и диаграммы должны быть только черно-белыми, без цветных элементов и мелких (сплошных) заливок. Рисунки представляются в формате «.tif». Разрешение для черно-белых рисунков – не менее 300 dpi. Цветовой режим – CMYK.

6. Список использованной литературы формируется в соответствии с порядком цитирования источников в статье. Использование автоматических постраничных ссылок не допускается. Ссылка на соответствующий источник из списка литературы в тексте статьи должна быть представлена в квадратных скобках, например [1, с. 227]. Список использованной литературы необходимо оформлять в соответствии с Единым форматом оформления пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ Р 7.05-2008.

Правила рецензирования статей, присланных в Международный журнал экономики и образования:

1. Все научные материалы, присланные в редакцию Международного журнала экономики и образования, проходят обязательное внешнее и трехуровневое внутреннее рецензирование.

2. Внешнее рецензирование предполагает наличие внешней рецензии на предлагаемую к рассмотрению статью. Рецензент выбирается автором самостоятельно. Для всех категорий авторов, кроме докторов наук, рецензентом может быть кандидат наук в заявленной отрасли знаний, для авторов, имеющих степень доктора наук, рецензентом может выступать только доктор наук по соответствующему научному направлению. Данные внешнего рецензента будут указаны при публикации статьи.

3. Журнал работает по системе «быстрый отказ», что дает возможность автору статьи уже на 1-м этапе процесса рецензирования получить ответ об

отклонении статьи или передаче ее для дальнейшего рецензирования в течение одного дня. На данном этапе материалы проверяются в системе «Антиплагиат», определяется соответствие статьи профилю журнала, техническое соответствие требованиям оформления статьи и заявки, наличие внешней рецензии.

4. На втором этапе осуществляется непосредственное рецензирование статьи членами международного редакционного совета, которые проводят глубокую и всестороннюю оценку присланных материалов в соответствии с нормами и правилами, предъявляемыми журналом к статьям. Учитываются актуальность, оригинальность, новизна, научно-теоретическая и практическая значимость исследовательских результатов, дается содержательная оценка всех структурных составляющих рецензируемого научного материала.

5. Заключительный этап рецензирования проводится заместителем главного редактора, который оценивает соответствие статьи этическим и лингвистическим стандартам и выносит решение о: 1) принятии статьи к публикации; 2) принятии статьи к публикации с необходимостью незначительной доработки; 3) необходимости значительной доработки статьи и прохождения повторного рецензирования; 4) отклонении статьи.

6. При необходимости доработать статью автору направляются замечания, в соответствии с которыми ему необходимо доработать статью. После этого статья повторно направляется на рецензирование. При несогласии с рецензентом необходим мотивированный ответ. В случаях, когда у рецензента и автора возникает неразрешимый конфликт, главный редактор принимает окончательное решение.

7. Срок рецензирования статьи – 1 неделя. В зависимости от обстоятельств по просьбе рецензента он может быть продлен.

8. Процедура рецензирования является конфиденциальной. Автор может ознакомиться с рецензией, однако данные внутреннего рецензента не разглашаются, это возможно лишь при письменном согласии рецензента.

9. Отклоненные статьи к повторному рассмотрению не принимаются.

10. Оригинальные тексты рецензий хранятся в редакции журнала в течение трех лет.

Публикационная этика

Работа редакции и рецензентов Международного журнала экономики и образования регламентируется главой 70 ГК РФ «Авторское право» и международными стандартами в области этики международных публикаций, разработанными Комитетом по этике научных публикаций (COPE), с которыми можно ознакомиться по ссылке www.publicationethics.org/resources/international-standards. Также принимается во внимание опыт ведущих мировых издательств и международных журналов в отношении данного вопроса.

Международный журнал экономики и образования напоминает авторам, что при написании статей следует принимать во внимание ряд следующих важных ограничений морально-этического характера:

Авторство. Авторы и соавторы статьи несут полную ответственность за предоставляемые материалы. Порядок указания авторов и соавторов статьи согласуется ими самостоятельно. Главный редактор и заместитель главного редактора имеют право запросить информацию, подтверждающую вклад основного автора и соавторов в написание статьи, чтобы минимизировать случаи включения в их число лиц, не имеющих прямого отношения к проведенному исследованию, которыми, например, могут быть финансовые спонсоры, руководители коллективов. Их следует упомянуть в разделе «Благодарности», а не причислять к авторской группе.

Конфликт интересов. Конфликт интересов между сторонами, участвующими в процессе рецензирования, может возникнуть из-за совместного участия в финансовой, служебной, научной и иной деятельности. Все возможные нюансы, затрагивающие чьи-либо интересы, должны быть пояснены главному редактору в Сопроводительном письме и, в конечном итоге, соблюдены.

Личные интересы не должны иметь места при принятии решения касательно представленной публикации.

Соблюдение прав и конфиденциальность. При проведении эмпирических исследований необходимо сохранять конфиденциальность диагностической информации, она не подлежит разглашению без наличия письменного согласия организаций, в которых проводится эксперимент, испытуемых или их родителей, опекунов и т.д. в случае с несовершеннолетними испытуемыми. Исследователь несет личную ответственность за качество проводимых диагностических процедур, сделанные выводы и результаты, обоснованность используемых исследовательских методов и методик, соблюдение прав людей, участвующих в исследовании, объективность при интерпретации полученных результатов. В теоретических исследованиях при анализе литературы по проблеме исследования также стоит избегать произвольной трактовки идей авторов, приводящей к искажению их позиции, некорректного цитирования, эклектики, исторической некорректности, однобокого критического представления позиций авторов по какому-либо исследовательскому вопросу.

Защита авторских прав. При написании статей целесообразно учитывать общепринятые в международной практике законодательные ограничения на плагиат. Недопустимо нарушение авторских и смежных прав путем прямого (текстуального) или завуалированного (содержательного) заимствования материалов, идей и исследовательских результатов без ссылок на авторов и их публикации. Необходимо учитывать существование первичных (собственно авторских) и вторичных текстов, не содержащих собственных выводов, в таких случаях ссылки необходимо делать на первоисточники.

Публикация отрицательных исследовательских результатов. При проведении исследований достаточно часто встречаются случаи получения отрицательных результатов. По мнению редакции, такие результаты могут быть обнародованы только в исключительных случаях, т.к. в большинстве своем являются промежуточными и не несут большой научной ценности. Решение о

публикации статей обозначенного формата принимается совместно главным редактором и заместителем главного редактора на основании мнения большинства представителей Международного редакционного совета.

Дублирующие публикации и подача в несколько журналов. Ранее опубликованные статьи (полностью или частично), а также статьи, представленные на рассмотрение в другие журналы, не принимаются к рассмотрению. Журнал не исключает принятия к рассмотрению статей, которые основываются на докладах и выступлениях на конференциях, и не были опубликованы ранее. Аналогичная политика ведется в отношении статей, которые были поданы в другие журналы, но не прошли рецензирование.

Взаимодействие с редакцией. Представляя статью в журнал для прохождения рецензирования, желательно представить Сопроводительное письмо, в котором необходимо обозначить значимость предлагаемой статьи для издания и вклад авторов/соавторов в написание статьи, сообщить о возможном конфликте интересов или его отсутствии, предоставить гарантии отсутствия подачи данной статьи в другие журналы. При наличии критических замечаний касательно опубликованных статей, предложений и комментариев необходимо связываться напрямую с редакцией журнала.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКОНОМИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
INTERNATIONAL JOURNAL OF ECONOMICS AND EDUCATION
Том 5, Номер 3, Август 2019
Volume 5, Issue 3, August 2019
ISSN: 2411-2046

Главный редактор – Чигишева О. П.
Заместитель главного редактора – Мовчан И. В.
Заведующая редакцией журнала – Дмитрова А. В.
Выпускающий редактор – Фролова Т. А.
Технический редактор – Чигишев А. В.
Компьютерная верстка – Ушакова Е. В.
Переводчик – Здорикова Д. В.
Дизайнер – Наливайко Т. Н.

Сдано в печать 25.07.2019.
Подписано в печать 28.07.2019.
Формат 60X84/16. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 4.
Заказ № 709. Тираж 590 экз.

Отпечатано в типографии «ВУД».
344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Туркестанская, 1.