

Ершова М.В.

Результаты исследования:

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

На сегодняшний день актуальным становится вопрос влияния образовательной среды вуза на развитие личности обучающегося, на его профессиональное становление. Существует множество научных взглядов на сущность данного понятия. Так, В.А. Ясвин под термином «образовательная среда» понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [Ясвин: 6]. В.В. Рубцов рассматривает образовательную среду с точки зрения коммуникативно-ориентированного подхода и дает следующее определение данному понятию: «образовательная среда — это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка со взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом» [Рубцов, Поливанова, Ривина: 86]. В.М. Слободчиковым была предложена антрополого-психологическая модель образовательной среды. Автор рассматривает данное понятие, как предмет, и как ресурс совместной деятельности и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [Слободчиков: 56-67]. Сочетание психодидактического и экопсихологического принципов составляет специфику экопсихологической модели образовательной среды, разработанной В.И. Пановым. Под образовательной средой автор понимает систему педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия как еще непроявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации» [Панов: 15]. Основываясь на данных подходах под образовательной средой мы понимаем окружение личности, целостность специально-организованных социальных, культурных, психолого-педагогических условий, воздействующих на профессионально-личностное развитие обучающихся педагогических направлений подготовки, способствующих формированию у них профессионально-ориентированного взаимодействия, а также готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

Современная образовательная среда имеет многокомпонентную структуру. В качестве составляющих образовательной среды В. Ясвин, выделяет социально-психологический, учебно-методический и коммуникативно-организационный [Ясвин: 26]; В. Панов: деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный компонент образовательной среды [Панов: 18]. И.В. Шамов рассматривает образовательную среду с точки зрения формирования в ней корпоративной культуры обучающихся, и отмечает, что в ее структуру входят пространственно-семантический компонент, содержательно-методический компонент, коммуникационно-организационный компонент [Шамов:22]. А.А. Костюнина дополняет данный перечень компонентов образовательной среды еще двумя: коммуникационный (стиль общения, преподавания, пространственная и социальная плотность среди субъектов образования); организационный компонент (наличие творческих объединений, инициативных групп, особенности управленческой культуры) [Костюнина:23]. Проанализировав видение структуры образовательной среды различными авторами, в своем исследовании в качестве основных ее компонентов, мы выделили следующие:

- ценностно-целевой компонент (предполагает ценностно-целевые основания образовательной деятельности вуза);
- технологический компонент (предполагает использование образовательных технологий);
- содержательный компонент (предполагает включение актуальных проблем в содержание образования, содержательную насыщенность предметного материала, соответствие содержания образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании);
- предметно-пространственный компонент (включает в себя инфраструктуру вуза, элементы учебно-научной материальной базы);
- коммуникативный компонент (пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия, обучающегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами).
- событийный компонент (совокупность событий, попадающих в поле восприятия обучающегося, служащих предметом отношения и оценки, поводом к размышлениям и основанием для жизненных выводов).

На наш взгляд, выделенная структура образовательной среды вуза, является оптимальной для всестороннего развития будущего профессионала.

Современная образовательная среда является одним из ведущих факторов развития личности обучающегося, предоставляет ему возможность идентифицировать себя в социуме, удовлетворить собственные потребности в обучении, воспринимать образование как личностную ценность. Актуальным становится вопрос влияния образовательной среды на процесс подготовки педагогических кадров, особенно в свете модернизации педагогического образования, снижения социального престижа профессии, нежелания будущих педагогов работать по специальности. На наш взгляд, формирование единой образовательной среды для педагогических направлений подготовки, будет способствовать налаживанию профессионально-ориентированного поведения, повышению их самоидентификации как педагогов

В связи с этим на базе Костромского государственного университета, нами было проведено исследование «Анализ образовательной среды вуза». Для того, чтобы оценить актуальное состояние образовательной среды в университете, нами был проведен онлайн опрос различных субъектов образовательного процесса: студенты педагогических направлений, всех форм обучения с 1 по 5 курс (256 человек); преподаватели кафедр, ведущие свою профессиональную деятельность на педагогических направлениях подготовки (60 человек); роль экспертов была отведена ответственным за образовательные программы, заведующим кафедр (20 человек). Всего в опросе приняли участие 336 респондентов. Анкеты для всех групп респондентов состояли из вводной части, обращения к респондентам, паспортной части, и 6 основных разделов, выделенных исходя из видения структуры образовательной среды вуза: ценностно-целевой компонент, технологический компонент, содержательный компонент, предметно-пространственный компонент. Респондентам были предложены как открытые вопросы (предполагающие свободный ответ), так и закрытые вопросы, представленные десятибалльной оценочной шкалой, где 1 балл являлся низшей оценкой, 10 баллов-высшей оценкой. Вторым этапом исследования было проведение корреляционного анализа Ч.Э Спирмена и Манна-Уитни.

Рассмотрим насколько целостна и насыщена содержанием образовательная среда вуза.

Первый раздел анкеты был посвящен **ценностно-целевому компоненту** образовательной среды вуза и представлен следующими показателями: осведомленность обучающихся о системе ценностей педагогического образования, наличие миссии и стратегической цели, знакомство с внутренней корпоративной культурой своего института, наличие в университете общей и разде-

ляемой большинством преподавателей система ценностей и целей, определяющая содержание педагогического образования, наличие единой и разделяемой большинством преподавателей системе норм и правил профессионального поведения. Рассматривая ответы студентов, мы видим, что по каждому из показателей они дают достаточно высокие оценки от 7 до 10 баллов на оценочной шкале. Несмотря на это, можно говорить о некоторой неосознанности студентами системы целей педагогического образования. На один из ключевых вопросов «Какие ценности, по Вашему мнению, являются основой и ориентиром педагогической деятельности?», 78,1% студентов не смогла ответить. Ответы обучающихся на вопрос «какова основная цель получаемого Вами педагогического образования?» не профессионально ориентированы, и сводятся к ответам «получение диплома», «найти работу». Возможно причиной низкой мотивации студентов к познанию ценностей, целей педагогической деятельности, является снижение престижа профессии педагога, неосознанность выбора получаемой профессии, и как следствие отсутствие у студентов самоидентификации себя как педагогов.

Большинство преподавателей (64,3%) оценивают показатели данного компонента, связанные с системой целей, ценностей педагогического образования на низком или среднем уровне. Так, например, отвечая на вопрос анкеты «Существует ли в университете, на Ваш взгляд, общая и разделяемая большинством преподавателей система ценностей, определяющая содержание педагогического образования?», 60% педагогов ставят на оценочной шкале от 2 до 4 баллов (рис.1). Также низко оценивается преподавателями существование единой системы норм и правил профессионального поведения (от 1 до 5 баллов на оценочной шкале). Низкими баллами ответов на предыдущие вопросы обусловлена, отмеченная преподавателями необходимость формализации системы ценностей и целей педагогического образования (55%).

Кроме того, в респондентской группе «преподаватели» выявлена незначимая ранговая корреляционная связь между наличием системы ценностей, которая определяет содержание педагогического образования и ее принятием, и осознанием большинством преподавателей ($R=0,3$), при уровне значимости от 0,01 до 0,05, а также незначимая ранговая корреляционная связь между наличием общей и разделяемой большинством преподавателей системы ценностей и потребностью ее формализовать прописать в кратком документе ($R=0,3$).

Таким образом, при наличии миссии, стратегической цели образовательной деятельности, сформированной внутренней корпоративной культуры, це-

ленаправленности профессиональной подготовки, мы можем сказать, о неосознанности целей педагогического образования студентами, о некоторой социальной желательности в разделении этой неясной им системы ценностей, об отсутствии общей и разделяемой преподавателями системы ценностей и целей педагогической деятельности.

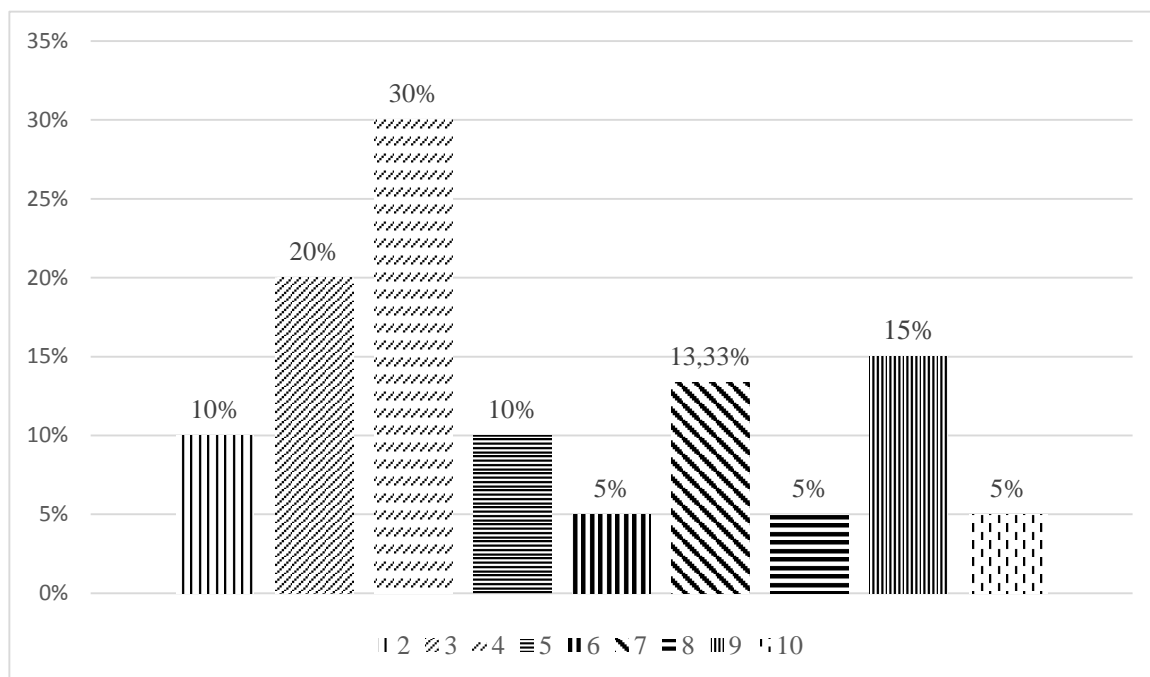


Рис. 1 «Существует ли в университете, на Ваш взгляд, общая и разделяемая большинством преподавателей система ценностей, определяющая содержание педагогического образования?»

Следующий блок вопросов был посвящен **технологическому компоненту** образовательной среды вуза, который представлен такими показателями как: использование в преподавательской деятельности разработанных педагогических технологий; организация проектной и исследовательской деятельности студентов; применение приемов проблемного обучения; организация рефлексии на занятиях; использование современных интерактивных технологий в процессе освоения учебных дисциплин; наличие индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением; привлечение работодателей к реализации образовательных программ; наличие механизмов сетевого взаимодействия для освоения обучающимися элементов образовательных программ в других организациях; обеспечение вариативности выбора формы прохождения практики.

Анализируя в общем ответы двух респондентских групп (преподавателей и студентов), можно сказать что технологический компонент по всем показателям в среднем оценивается позицией «иногда». Необходимо отметить, что большая часть студентов выпускных курсов (71%) активно вовлечены в проектную и исследовательскую деятельность. Однако на первом курсе этот процент ниже (25%). Также более высоко студентами старших курсов отмечается использование преподавателями бально-рейтинговой системы, а также игровых форм работы, проведение рефлексии (62% отмечают позицию «иногда» на оценочной шкале). Таким образом, мы видим различие оценок показателей технологического компонента студентами младших и старших курсов. Возможно это, может быть связано с изменением характера организации их деятельности в качестве субъектов образовательного процесса на различных этапах обучения.

Анализ ответов преподавателей, показал, что 60% педагогов строят свою преподавательскую деятельность на основе разработанных педагогических технологий, достаточно часто организуют проектную и исследовательскую работу студентов (70%). Однако 58,4% опрошенных редко используют в своей практике бально-рейтинговую систему. Занимательно, то, что ответы студентов старших курсов, говорят нам об обратном. Вопросы, связанные с использованием интерактивных технологий, методов проблемного обучения, игровых форм работы в ходе учебного процесса, сводятся к выбору позиции «Иногда» (57,3%). Необходимо отметить, что при оценке преподавателями и студентами организации анализа и рефлексии проделанной работы, были выявлены ($U=132,1$) различия, которые можно считать не существенным. Таким образом мы видим, что во многом ответы студентов и преподавателей совпадают.

Для экспертов нами был предложен вопрос о формировании индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов, в результате 76% экспертов считают, что данный показатель находится на достаточно низком уровне (рис.2). Оценка корреляционной ранговой связи между формированием в университете индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов и соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям ($R=0,54$) позволяет утверждать о наличии значимой корреляционной связи между явлениями. Так же в ходе корреляционного анализа Манна-Уитни не выявлены различия в оценке преподавателями и экспертами необходимости привлечения работодателей к реализации образовательных программ ($U=134,3$ при уровне значимости 0,04).

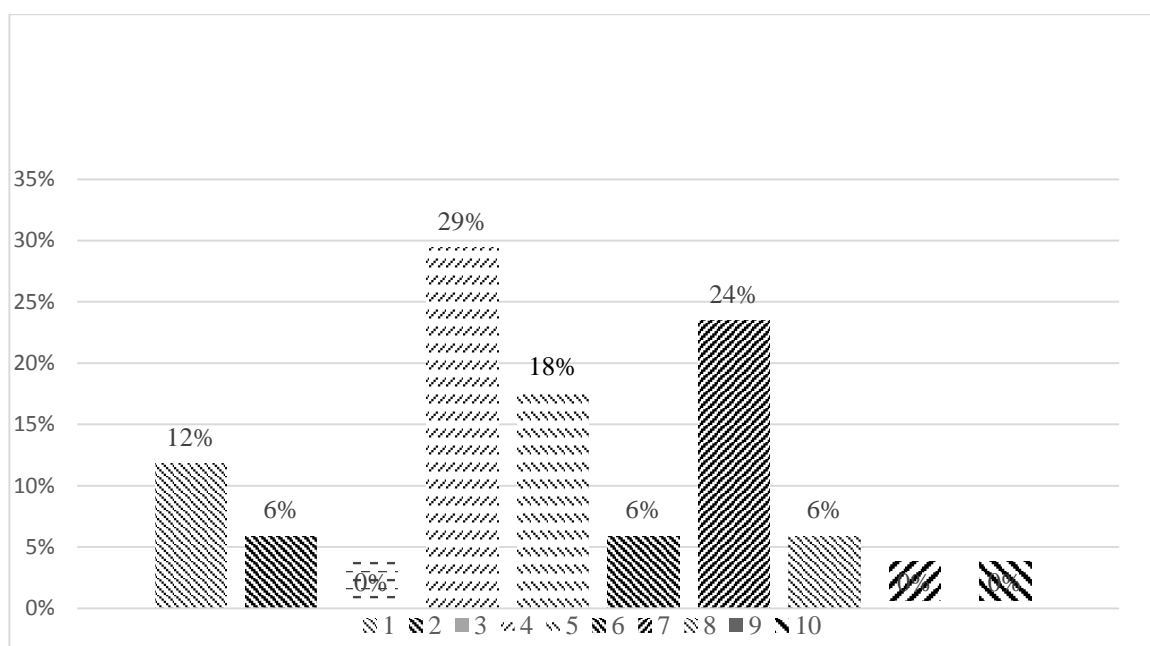


Рис.2. «Оцените, формируются ли в университете индивидуальные образовательные маршруты с тьюторским сопровождением студентов?»

Таким образом, многие из выделенных показателей технологического компонента достаточно сформированы, преподаватели стараются строить свою деятельность на основе разработанных педагогических технологий, использовать в своей работе проблемные методы обучения. Однако на сегодняшний день необходимы изменения в области технологий образовательной деятельности: более широкого внедрения проектного и исследовательского методов обучения, широкое внедрение форм, стимулирующих рефлексивность, использование игровых форм, формирование индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением [Воронцова: 6]

Третий раздел анкеты был связан с оценкой **содержательного компонента** образовательной среды вуза и представлен такими показателями как: соответствие содержания образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании; реализация актуальности тематики и проблематики аудиторных занятий; реализация последовательности изучения дисциплин, основанная на их преемственности; реализация непрерывности и исследовательской направленности практик; содержательная насыщенность предметного материала.

Анализируя ответы респондентов, мы пришли к выводу о необходимости обновления содержания преподаваемых дисциплин для педагогических направлений подготовки, так как большинство студентов и преподавателей от-

мечают низкую актуальность их содержания, при этом существенных различий в ее оценке преподавателями и студентами не выявлено ($U = 151,2$ при уровне значимости $0,04$)

Так, например, при ответе на вопрос «Насколько актуально, на Ваш взгляд, содержание образовательной программы, которую Вы осваиваете?», в среднем $56,7\%$ студентов отмечают от 5 до 8 баллов на оценочной шкале, также 46% опрошенных, считают, что «иногда» встречаются дисциплины, которые недостаточно содержательно насыщены и которые не соотносятся с выбранным направлением и направленностью подготовки. Средними оценкам на данные вопрос, может быть обусловлено, то, что $43,3\%$ обучающихся не полностью удовлетворены образовательным процессом в университете. Возможно, чтобы узнать причины такого снижения удовлетворенности образовательным процессом, необходимо рассмотреть то, какие требования предъявляют сами студенты к учебному процессу.

Кроме того, в респондентской группе «студенты» выявлена низкая специфика связи между актуальностью содержания образовательных программ и информативным, содержательным насыщением преподаваемых дисциплин ($R=0,15$), при уровне значимости от $0,01$ до $0,05$. Не была обнаружена связь между актуальностью содержания осваиваемой образовательной программы обучающимся и удовлетворенностью образовательным процессом в целом ($R=0,12$). Таким образом, результаты не дают нам возможность утверждать о значимой связи содержания изучаемой образовательной программы и образовательного процесса в вузе.

Преподаватели, отвечая на вопрос «Оцените, достаточно ли содержательны преподаваемые Вами дисциплины?» выбирают от 1 до 5 баллов ($67,4\%$), при этом оценка корреляционной связи содержательности преподаваемой дисциплины и ее актуальности позволяет утверждать о не значимой ранговой корреляционной связи ($R=0,3$). Достаточно высоко оценивается педагогами логичность структуры образовательных программ (60% отмечают от 8 до 10 баллов на оценочной шкале).

Рассмотрим теперь, как ответственные за образовательные программы, входящие в экспертную группу, оценивают их актуальность. При ответе на вопрос анкеты «Оцените, насколько соответствует содержание образовательных программ современным тенденциям, происходящим в педагогическом образовании?», 71% экспертов поставили от 6 до 7 баллов. Достаточно высоко данной группой оценивается и актуальность аудиторных занятий от 8 до 10 баллов на оценочной шкале. При оценке актуальности преподаваемых дисциплин группой экспертов и группой преподавателей, были выявлены ($U = 152,5$, при

уровне значимости 0,04) различия, которые можно считать не существенными. Кроме того, была установлена значимая корреляционная связь между соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям и актуальностью тематики аудиторных занятий для педагогических направлений подготовки ($R=0,59$). Оценка корреляционной ранговой связи между формированием в университете индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов и соответствием содержания образовательной программы современным тенденциям ($R=0,54$) позволяет утверждать о наличии не значимой корреляционной связи между явлениями.

Таким образом, мы можем сказать, что содержательный компонент образовательной среды достаточно наполнен: логична структура образовательных программ для педагогических направлений подготовки, практики отвечают задачам образовательных программ, используются компетентностные методы оценивания и т.д. Однако результаты опроса, говорят нам о необходимости актуализации содержания преподаваемых дисциплин, о повышении возможностей вариативности содержания учебных дисциплин для педагогических направлений подготовки.

Коммуникативный компонент образовательной среды вуза, представлен следующими показателями: степень развитости коммуникативных компетенций у обучающихся педагогических направлений подготовки; использование в учебной и во вне учебной работе интерактивных, групповых, дискуссионных форм работы; наличие в университете неформальных форм общения внутри преподавательского сообщества, использование видео-конференц связи, социальных сетей, групп в мессенджерах при общении со студентами вне аудиторных занятий, развитость академической мобильности студентов и преподавателей.

Рассматривая ответы студентов, необходимо отметить, что обучающиеся активно принимают участие в дискуссионных, групповых формах работы, которые предлагают им преподаватели; 75% опрошенных студентов, считают, что групповые формы работы способствуют их сплочению и развитию коммуникативных навыков (рис.3). В среднем 52% респондентов, считают, что коммуникативные компетенции сформированы у них на достаточно высоком уровне. Большинство обучающихся (55,86%) общаются с преподавателями через социальные сети, 31,25% -предпочитают личные коммуникации. 8,98% используют группы в мессенджерах и лишь 3,91% предпочитают видео-конференц связь.

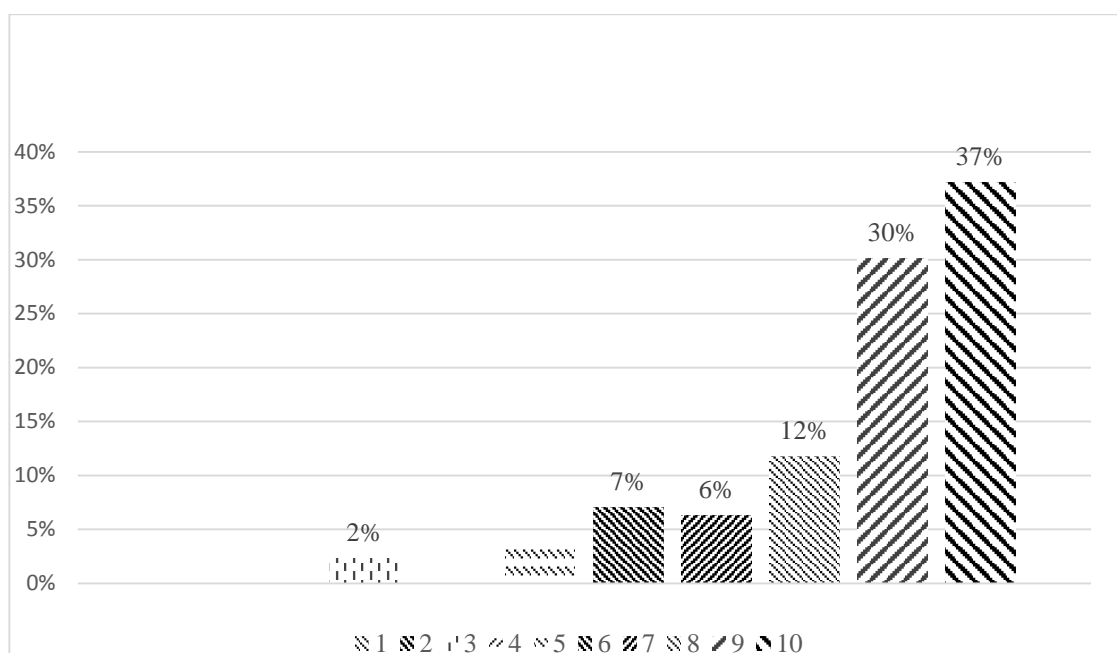


Рис.3 «Способствуют ли, на Ваш взгляд, групповые формы работы сплочению обучающихся и развитию коммуникативных навыков?»».

Несмотря на это, мы можем говорить о низком профессионально-ориентированном взаимодействии, обучающихся педагогических направлений подготовки, так как 50% опрошенных отмечают, что общаются лишь внутри своей учебной группы. В связи с этим, завышенными кажутся оценки, связанные с уровнем развития коммуникативных компетенций. Однако необходимо отметить, желание студентов принимать участие в групповой работе. Кроме того, установлен высокий уровень связи между развитием коммуникативных компетенций и влиянием групповых форм работы на сплочение и развитие коммуникативных навыков ($R=0,45$). Тем самым, мы можем утверждать о тесной связи между организацией и проведением различных форм групповой работы в образовательном процессе и развитием при этом коммуникативных компетенций у студентов.

Если мы рассмотрим ответы другой респондентской группы-преподавателей, то увидим, что большинство из них (в среднем 83,4%) активно используют на своих занятиях групповые и дискуссионные формы работы, что не противоречит мнению респондентской группы «студенты». Однако их профессиональная коммуникация осуществляется чаще всего в рамках своей кафедры или института (57,4%), отмечается отсутствие неформальных форм общения среди преподавателей. Предпочитаемыми каналами коммуникации для преподавателей являются в первую очередь-личные коммуникации, группы в мессенджерах и социальные сети.

Таким образом, анализ коммуникативного компонента показал, использование преподавателями групповых и дискуссионных форм работы и коммуникации, в которые активно вовлечены студенты: личные, социальные сети, группы в мессенджерах, видео-конференц связь. В тоже время, исходя из опроса мы можем говорить о низком профессионально-ориентированном взаимодействии у обучающихся педагогических направлений подготовки.

Следующий блок вопросов был посвящен **событийному компоненту**, который представлен следующими показателями оценки: регулярность проведения воспитательных мероприятий в вузе; степень вовлеченности студентов во внеаудиторные мероприятия; функционирование студенческих объединений для педагогических направлений подготовки; организация общих событий для обучающихся всех направленностей педагогического направления подготовки (педагогическая олимпиада, фестиваль профессионалов и др.).

Анализируя ответы респондентов трех групп, можно сделать вывод, что воспитательные мероприятия в университете проводятся достаточно регулярно, существенных различий в оценке данного вопроса преподавателями и студентами не выявлено ($U=156,1$ при уровне значимости $0,04$). Интересные ответы мы получили на вопрос «Каких, на Ваш взгляд, студенческих объединений для педагогических направлений подготовки в университете не хватает?». 54% студентов ответили, что необходимо организовать объединения кружки, которые бы разбирали практические аспекты работы, взаимодействия и коммуникации с людьми (детьми, школьниками, подростками, взрослыми). Преподаватели же предложили следующие варианты: клуб педагогического общения и взаимодействия; консультативный центр для студентов; педагогический кружок; предметных научных кружок, студенческое объединение, направленное на освоение и развитие цифровых технологий в школьном обучении. Интересна связь между необходимостью организации общих мероприятий, событий для обучающихся всех направленностей педагогического направления подготовки и их влияния на сплочение и самоидентификацию студентов как педагогов ($R=0,47$). Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что на профессиональное становление выпускника педагогического направления подготовки кроме образовательной деятельности влияет и активная и разнообразная внеаудиторная деятельность, организованная для всех направлений подготовки педагогического образования.

Необходимость организации общих мероприятий для педагогических направлений подготовки была отмечена и экспертной оценкой (85% отметили от 8 до 10 баллов на оценочной шкале). Таким образом, в респондентских группах преподаватели и эксперты существенные различия при определении

необходимости организации общих мероприятий, событий для обучающихся всех направлений педагогического направления подготовки, выявлены не были ($U = 151$, при уровне значимости 0,04)

Таким образом, событийный компонент один из самых наполненных компонентов образовательной среды вуза, представлен разнообразными мероприятиями внеаудиторной деятельности, функционированием различных объединений. Однако опрос респондентов показал необходимость в расширении существующих и формировании новых объединений для педагогических направлений подготовки.

Предметно-пространственный компонент образовательной среды вуза представлен следующими показателями: наличие аудиторий оборудованных для проведения занятий в интерактивной форме (тренинги, круглые столы, игры, дискуссии и пр.); наличие специализированных аудиторий, оборудованных для обучения студентов педагогических направлений подготовки; наличие доступа к различным образовательным порталам, электронным библиотекам; оборудованы ли в университете и др.

Анализ предметно-пространственного компонента показал, расхождение в ответах преподавателей, студентов и экспертов. Если студенты (65,7%) оценивают предметно-пространственную среду вуза достаточно комфортной для себя, для работы в группах, отмечают оборудованность аудиторий для педагогических направлений подготовки, то преподаватели и эксперты оценками в 5 и 6 баллов на 10ти бальной шкале (72,4%), напротив отмечают, что существуют некоторые проблемы в организации предметно-пространственного компонента: не во всех институтах есть качественно оборудованные аудитории для педагогических направлений подготовки, большинство аудиторий не удобны для проведения дискуссий, круглых столов. Полученные данные подтверждает проведенный корреляционный анализ Манна-Уитни. Существенные различия были выявлены в оценке студентами и преподавателями удобства аудиторий для групповой и интерактивной работы ($U=27$), а также в оценке оборудованности аудиторий для педагогических направлений подготовки ($U=23,2$). Возможно, это может быть связано с тем, что студенты придают меньшее значение удобству работы в группах, они привыкли к подобной организации пространства и обучаясь школе.

Однако и студентами, и преподавателями, и экспертами, высоко (8-10 баллов на 10ти бальной шкале), оценивается возможность доступа к дистанционным образовательным платформам, электронным библиотекам. Суще-

ственных различий при оценке данного вопроса преподавателями и экспертами ($U=101,3$, при уровне значимости $0,04$), преподавателями и студентами ($U=98,1$) выявлено не было.

Кроме того, в ходе исследования не был установлен высокий уровень связи между комфортностью пространства вуза и удобством аудиторных помещений для групповой и интерактивной работы. Была выявлена не значимая корреляционная связь ($R=0,17$) между предметной средой вуза, ее удобством и комфортом, и благоприятной средой для групповой работы в образовательном процессе.

Таким образом, предметно-пространственный компонент образовательной среды несет не только функциональное и эстетическое значение, но также выполняет ряд психолого-педагогических функций: самоидентификации, адаптации обучающихся. Необходимо отметить, что в университете растет число аудиторий, оборудованных для педагогических направлений подготовки, есть возможность доступа как преподавателей, так и студентов к различным образовательным платформам, электронным библиотекам. Наряду с этим остается проблема неудобства аудиторий для проведения групповой работы, интерактивных занятий, оснащения аудиторий для педагогических направлений подготовки необходимым оборудованием, дидактическим материалом.

Таким образом, в результате анализа актуального состояния образовательной среды вуза, можно сделать ряд заключений:

- при наличии миссии стратегической цели образовательной деятельности, сформированной внутренней корпоративной культуры, целенаправленности профессиональной подготовки студентов, мы можем сказать о неосознанности студентами системы целей педагогического образования, об отсутствии общей и разделяемой большинством преподавателей системы ценностей определяющей содержание педагогического образования и как следствие о необходимости ее формализации.
- активное использование преподавателями разработанных педагогических технологий, интерактивных, игровых форм работы, методов проблемного обучения, активное участие студентов в данных видах деятельности, но при этом необходимость более широкого внедрения проектного и исследовательского методов обучения, а также формирования индивидуальных образовательных маршрутов с тьюторским сопровождением студентов;

- логичность структуры образовательных программ, соответствие практик задачам образовательных программ, использование компетентностных методов оценивания, но при этом необходимость актуализации содержания преподаваемых дисциплин, повышение возможностей вариативности содержания учебных дисциплин для педагогических направлений подготовки;
- активное использование педагогами групповых, интерактивных форм работы, в которых с удовольствием принимают участие студенты, использование различных каналов коммуникации между педагогами и обучающимися: личные, социальные сети, группы в мессенджерах, видео-конференц связь, и существование проблемы низкого профессионально-ориентированном взаимодействии студентов и педагогов;
- регулярное проведение внеаудиторных мероприятий, функционирование объединения различной направленности, интерес студентов и преподавателей к внеаудиторной деятельности, однако наряду с этим выявлена необходимость расширения существующих и формирование новых объединений для педагогических направлений подготовки.
- наличие широкого доступа преподавателей и студентов к различным образовательным платформам, электронным библиотекам, общая эстетика вуза, но при этом необходимость более удобного оборудования аудиторий для групповой и интерактивной работы, оборудования аудиторий для педагогических направлений подготовки.
- исследование корреляционной связи в респондентских группах «студенты» и «преподаватели» показало отсутствие тесноты и направленности связи в представленных положениях. Результаты корреляционного анализа группы экспертов отличаются от двух других групп наличием тесной связи. В данной группе она представлена на среднем уровне. Считаем, что наличие связи именно в этой группе мог способствовать тот факт, что в группу экспертов входили ответственные за образовательные программы, которые имеют непосредственное отношение к разработке, систематизации и наполняемости содержания образовательных программ направлений подготовки.
- выявлены не существенные различия в оценке основных показателей образовательной среды тремя группами респондентов, исключение составил предметно-пространственный компонент и оценка удобства аудиторий для проведения групповой и интерактивной работы, а также оборудованность аудиторий для педагогических направлений подготовки. В оценке данных показателей выявлены существенные различия между респондентской группой «студенты» (высокие баллы) и респондентскими группами «преподаватели» и «эксперты» (низкие баллы).

Список литературы

Воронцова, А.В. Основные направления модернизации педагогического образования в Костромском государственном университете// Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №6(111). – С.49-59. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kostromskom-gosudarstvennom-universitete> (дата обращения: 20.02.2020).

Костюнина А.А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Костюнина Алена Анатольевна; [Место защиты: Алт. гос. пед. акад.]. - Барнаул, 2016. - 23 с.

Панов В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения // Психологическая наука и образование. 2001. № 2. С. 14–20.

Рубцов В.В., Поливанова Н.И., Ривина И.В. и др. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования: сб. ст. / под ред. В.В. Рубцова. М., 1996.

Савенков, А.И. образовательная среда [текст]/А.И. Савенков//Школьный психолог.-2008.- №19.-С.4-5

Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования [Текст] / В. И. Слободчиков. – М., 2000. – 230 с.

Соловьева, Е.А. Исследование роли предметно-пространственного компонента в формировании образовательной среды вуза [электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена.- 2005. - №12. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-roli-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v-formirovanii-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (дата обращения: 07.07.2021).

Шамов И.В. Развитие корпоративной культуры студентов в образовательной среде вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Шамов Игорь Вячеславович; [Место защиты: Казан. (Приволж.) федер. ун-т]. - Казань, 2017. - 24 с.

Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура [Электронный ресурс]/ Ю. П. Шапран, О. И. Шапран. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 7 (87). — С. 881-885. — URL: <https://moluch.ru/archive/87/16910/> (дата обращения: 06.07.2021).

Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365с.

References

Vorontsova, A.V. Osnovnyye napravleniya modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v Kostromskom gosudarstvennom universitete [The main directions of modernization of pedagogical education at Kostroma State University]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2019, no 6(111). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-napravleniya-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kostromskom-gosudarstvennom-universitete> (accessed: 20.02.2020).

Kostyunina A. A. *Praktiko-orientirovannaya professional'naya podgotovka budushchih pedagogov v hode modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya : avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk* [Practice-oriented professional training of future teachers in the course of modernization of pedagogical education: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical science]. *Barnaul: Rech'*, 2016. 23 p.

Panov V. I. K probleme psixologo-pedagogicheskogo proektirovaniya i e`kspertizy` obrazovatel`nogo uchrezhdeniya [On the problem of psychological and pedagogical design and expertise of an educational institution]. *Psixologicheskie nauki i obrazovanie* [Psychological science and education], 2001, no. 2. pp. 14-20.

Rubtsov V. V., Polivanova N. I., Rivina I. V., etc. *Kommunikativno-orientirovanny`e obrazovatel`ny`e sredy`*. *Psixologiya proektirovaniya* [Communication-oriented educational environments. Psychology of design]. Moscow, 1996.

Savenkov, A. I. *Obrazovatel`naya sreda* [educational environment]. *Shkol`ny`j psixolog* [School psychologist], 2008, no. 19. p. 4-5/

Slobodchikov, V. I. *O ponyatii obrazovatel`noj sredy` v koncepcii razvivayushhego obrazovaniya* [On the concept of the educational environment in the concept of developing education]. Moscow, 2000. - 230 p.

Solovyova, E. A. *Issledovanie roli predmetno-prostranstvennogo komponenta v formirovanii obrazovatel`noj sredy` vuza* [Research of the role of the subject-spatial component in the formation of the educational environment of the university]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena* [Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen], 2005, no.12 Available at: - <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-roli-predmetno-prostranstvennogo-komponenta-v-formirovanii-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (accessed: 07.07.2021).

Shamov I. V. *Razvitie korporativnoj kul`tury` studentov v obrazovatel`noj srede vuza: avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01* [Devel-

opment of corporate culture of students in the educational environment of the university: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.01]/ Kazan, 2017. - 24 p.

Shapran, Yu. P. *Obrazovatel'naya sreda vuza: tipologiya, funkcii, struktura* [The educational environment of the university: typology, functions, structure]. *Molodoj uchenyj* [Young scientist], 2015, no7 (87). p. 881-885. Available at: <https://moluch.ru/archive/87/16910/> (accessed: 06.07.2021).

Yasvin, V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, 2001 — - 365p/