

6. Mirskaya NB Prevention and correction of functional disorders and diseases of the organ of vision in children and adolescents, M., Publishing house "Flint", 2016, p. 272.
7. Felfilfon I. L., Myopia in children and adults. Book PLUS, M., 2004, p. 4.
8. Ntuli E., Traore M., A study of Ghananyan, Early Childhood Teacher's perceptions about exclusiv. Education/The journal of the international Association of Special Education/.2013. Vol.1, N1, pp. 50-58.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 10.10.2021

Принято к публикации: 27.10.2021

Рецензент: канд.пед. наук, доцент Анна Александян

The material was submitted and sent to review:10.10.2021

Was accepted for publication: 27.10.2021

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Anna Aleksanyan

377.8

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ ДОМИНИРУЮЩИХ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ

Невдах Светлана

*УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»,
Республика Беларусь*

Буховец Ирина

*УО «Гомельский государственный педагогический
колледж имени Л.С. Выготского»,
Республика Беларусь*

Краткое введение.

Современные социально-экономические преобразования в обществе обуславливают необходимость изменений в системе высшего образования, в том числе и педагогического. Возникает потребность в разработке концептуальных оснований профессиональной подготовки педагогических работников. Учет когнитивных стилей в процессе подготовки будущих педагогов позволяет повысить результативность образовательного процесса, способствует развитию универсальных стратегий деятельности обучающихся в познавательном процессе.

Ключевые слова: будущие педагоги, когнитивные стили, «дифференциальность – интегральность», концептуальные основания.

Проблема. Для чего необходимо учитывать когнитивные стили студентов в процессе их обучения? Какой когнитивный метастиль целесообразно учитывать при подготовке будущих педагогов? Каким образом организовать подготовку будущих педагогов на основе учета их доминирующих когнитивных стилей?

Краткий анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой.

Пристальное внимание к вопросам подготовки педагога, его профессионально-личностному развитию и деятельности всегда было характерно для науки и практики. Исследования Л.А. Байковой, Е.П. Белозерцева, А.И. Жука, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, С.И. Невдах, А.В. Позняк, В.А. Сластенина, А.В. Торховой, И.И. Цыркуна и др. раскрывают современные научные позиции по рассматриваемой проблеме. Авторы отмечают, что в процессе подготовки будущих педагогов необходимо создание специальных условий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности,

знаний, навыков, умений и профессиональной готовности. Речь идет, с одной стороны, об освоении педагогической профессии и тех областей знания, которые образуют ее теоретическую основу. С другой стороны – о развитии личности, формировании ее субъектности, познании студентом себя, обретении им уверенности, позволяющей компетентно заняться педагогической деятельностью. В этой связи в ходе организации образовательного процесса подготовки будущих педагогов актуальным является использование потенциала индивидуальных особенностей обучающихся, в частности когнитивных стилей.

Понятие «когнитивный стиль» является междисциплинарным, что обусловило наличие различных подходов к его дефиниции. В психологии когнитивный стиль рассматривается как «характеристика личности, которая представляет собой устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, предопределяющие использование различных исследовательских стратегий» [3, стр. 256]. В педагогике данный феномен определяется как «относительно устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов субъекта, которые выражаются в используемых им познавательных стратегиях; а также как совокупность частных познавательных установок или видов контроля, устанавливаемых набором специально подобранных текстов» [8, стр. 235]. В данном исследовании мы придерживаемся определения М.А. Холодной, в работах которой когнитивные стили представлены как «индивидуально-своеобразные способы переработки информации, которые характеризуют специфику склада ума конкретного человека и отличительные особенности его интеллектуального поведения» [10, стр. 38].

У истоков разработки когнитивных стилей, их диагностического инструментария находились А. Адлер, Г. Олпорт, Г. Уиткин, Р. Гарднер, Дж. Каган, В. Колга и др. Учеными было установлено, что частные когнитивные стили представляют характеристику лишь одной из сторон поведения человека. Это послужило основанием для разработки когнитивных метастилей, объединяющих частные стили: артикулированность – глобальность (Г. Уиткин, Д. Гуденау, С.Карп и др.), аналитичность – синтетичность (В.А. Колга), образность – вербальность и целостность – детальность (Р. Райдинг, С. Райнер), дифференциальность – интегральность (Г.А. Бериулава).

В научной литературе наряду с понятием «когнитивные стили» употребляется понятие «познавательные стили». Одни ученые рассматривают их как синонимичные, другие – указывают на их отличия. Так, М.А. Холодная разводит данные понятия, мотивируя это тем, что когнитивные стили являются определенной разновидностью познавательных стилей, под которыми в более широком смысле слова следует понимать «индивидуально-своеобразные способы изучения реальности» [10, 11]. А.П. Лобанов считает, что слово «когнитивный» в переводе на русский язык буквально означает «познавательный», поэтому содержание родового понятия «познавательные стили» и видового понятия «когнитивные стили» трудно дифференцировать. Кроме того, как отмечает автор, эпистемологические стили в теории Д. Уорделла и Дж. Ройса представляют собой подкласс когнитивно-аффективных стилей. Другими словами, одно понятие одновременно употребляется на трех разных уровнях обобщения» [4, стр. 137]. Мы разделяем точку зрения А.П. Лобанова по данному вопросу.

Когнитивные стили формируются на протяжении становления личности человека и представляют собой достаточно устойчивую характеристику субъекта; присутствуют на всех этапах познавательного процесса, начиная с восприятия и переработки данных до применения их на практике; представляют собой биполярное измерение, т. е. имеют два противоположных полюса. Преобладающий полюс признанно называть доминирующим стилем, а противоположный ему – подчиненным. К когнитивным стилям нельзя применять оценочные суждения, утверждая, что одни являются хорошими, а другие – плохими. Доминирующее или подчиненное место когнитивного стиля студента определяет особенности его познавательного поведения, т. е. познавательную стратегию.

Целесообразность учета когнитивных стилей в процессе обучения отмечается в работах Н.Ф. Арганы, И.Б. Афанасьевой, Ю.В. Борисовой, О.М. Дьяченко, О.А. Зимовиной, О.В. Кошечкиной, А.П. Лобанова, Л.Б. Лозовской, Е.С. Рыбниковой, А.Г. Тицкого и др. Когнитивные стили выступают как эффективное средство повышения результативности образовательного процесса, раскрытия внутреннего потенциала обучающихся.

Анализ рассмотренных исследований показал, что не все полученные результаты учета когнитивных стилей применимы к организации процесса обучения в учреждениях высшего образования, в том числе для подготовки будущих педагогов. Большинство авторов за основу берут 1-2 диады когнитивных стилей – чаще всего это «полезависимость – полезнезависимость», «импульсивность – рефлексивность», «гибкость – ригидность». Таким образом недооценивается значимость остальных стилей. Из большого разнообразия стилей (а их около 20) сложно выбрать наиболее значимые, поскольку они отвечают за различные характеристики психических процессов, а одновременно учитывать все известные когнитивные стили не представляется возможным. Вышеупомянутые наиболее употребимые диады когнитивных стилей характеризуют личность обучающихся с психологической стороны и не предусматривают возможность наличия смешанного стиля, что вполне реально. Данные положения актуализируют необходимость учета в процессе подготовки будущих педагогов универсального когнитивного метастиля «дифференциальность–интегральность», разработанного Г.А. Берулавой, для интегративной оценки особенности познавательного поведения студентов, а не их отдельных психических процессов.

Цель исследования – определить концептуальные основания подготовки будущих педагогов на основе доминирующих когнитивных стилей.

Новизна исследования заключается в обосновании необходимости учета когнитивного метастиля «дифференциальность – интегральность» в процессе подготовки будущих педагогов; определении специфических проявлений познавательного поведения студентов в зависимости от их доминирующего когнитивного стиля; разработке рекомендаций по составлению перечня заданий, направленных на развитие подчиненного и совершенствование доминирующего когнитивных стилей обучающихся; выявление возможностей интедиффии обучения в дидактическом, психологическом и социальном аспектах.

Изложение основного материала.

В процессе организации обучения необходимо учитывать когнитивные стили целевой аудитории. Подтверждает данную гипотезу концепция интеллекта М.А. Холодной [9]. Интеллект, по мнению автора, представляет собой форму организации индивидуального ментального опыта, включающего в себя когнитивный, метакогнитивный и интенциональный опыт. Когнитивный опыт обеспечивает хранение и систематизацию усвоенной и получаемой информации. Метакогнитивный опыт выполняет регуляторную функцию и обеспечивает произвольную регуляцию анализа, преобразования информации, а также определяет специфику познавательной активности человека. Интенциональный опыт реализует мотивационную функцию интеллекта, на нем базируются интеллектуальные склонности. Наивысшим уровнем проявления интеллекта являются интеллектуальные способности, развитие и специфику которых обуславливают стилевые особенности личности, в том числе когнитивные стили. Данное положение особенно актуально для подготовки студентов в учреждениях высшего образования, поскольку интеллектуальные способности лежат в основе усвоения профессиональных компетенций, во многом определяя их качество.

Как было отмечено ранее, в процессе подготовки будущих педагогов целесообразно учитывать когнитивный метастиль «дифференциальность – интегральность», разработанный Г.А. Берулавой [1]. Данный метастиль основывается на «образе мира», сложившемся у студентов, и представляющем собой индивидуальное смысловое поле, с помощью которого человек отражает окружающую его действительность. Указанный параметр является ориентировочной основой активности человека, позволяющей идентифицировать его независимо от вида деятельности. Когнитивный метастиль «дифференциальность – интегральность»

характеризуется следующими параметрами: обобщенностью «образа мира» (теоретичность); активностью «образа мира» (действенность); эмоциональной насыщенностью «образа мира» (эмоциональность). В зависимости от доминирующего полюса и параметров когнитивного метастиля выделяют следующие стили: интегрально–теоретический, дифференциально–теоретический, интегрально – деятельностный, дифференциально – деятельностный, интегрально–эмоциональный, дифференциально–эмоциональный и смешанный.

Для диагностики доминирующего стиля когнитивного метастиля «дифференциальность – интегральность» Г.А. Берулава предлагает использовать авторскую диагностическую методику [2]. Данная методика относится к проективным методикам. В процессе ее реализации респонденты самостоятельно интерпретируют предложенные ситуации, формулируют обобщения, что позволяет проследить за их индивидуальными когнитивными механизмами. Следует отметить, что для каждой диады стилей характерны специфические проявления познавательного поведения. Для данного исследования важным является определение особенностей поведения студентов – будущих педагогов в зависимости от доминирующего у них когнитивного стиля (таблица 1).

Таблица 1 – Особенности проявления стилей когнитивного метастиля «дифференциальность – интегральность».

Доминирующий когнитивный стиль	Особенности проявления когнитивного стиля
Интегрально-теоретический	Анализируемая ситуация оценивается студентом абстрактно. В ней выделяется общее без тенденции к ее эмоциональной окрашенности и динамике развития. Предпочтение отдается обобщенным схемам, компактному изложению материала без вычленения отдельных аспектов
Дифференциально-теоретический	Ситуация структурируется с выделением нескольких равнозначных фрагментов или объектов без стремления к ее эмоциональной окрашенности и динамике развития. Предпочтение отдается уточняющим схемам, таблицам, конкретным примерам, формулировкам кратких резюме, подведению итогов
Интегрально-деятельностный	Ситуация оценивается абстрактно с опорой на выделение в ней общих или главных, с точки зрения субъекта, фрагментов и объектов с тенденцией к динамике развития ситуации без наличия ее эмоциональной насыщенности. Любят выступать с собственными обобщениями, выводами
Дифференциально-деятельностный	Ситуация оценивается как эмоционально-нейтральный целостный образ, структурируется на множество равнозначных фрагментов без выделения в ней общего и главного и рассматривается субъектом в динамике, в действии. К информации относятся критично. Предпочитают рефлексировать, анализировать работу других студентов
Интегрально-эмоциональный	Обобщающая оценка ситуаций содержит устойчивую эмоциональную окрашенность
Дифференциально-эмоциональный	Эмоциональная насыщенность придается за счет введения сюжетной основы или же использования ряда эмоционально-окрашенных понятий
Смешанный	Свойственны характеристики различных стилей

В ходе организации образовательного процесса подготовки будущих педагогов следует использовать различные виды заданий, которые дифференцируются в зависимости от доминирующего когнитивного стиля студентов. Большая часть заданий должна быть направлена на развитие подчиненного стиля обучающихся, что приведет к его овладению и использованию в познавательной деятельности обучающихся. Меньшая часть заданий должна быть ориентирована на развитие доминирующего когнитивного стиля студентов, совершенствование его применения.

Для группы студентов с интегральными стилями наиболее приемлемыми будут задания, в которых они будут придерживаться последовательности действий от частного к общему, а для обучающихся с дифференциальными стилями – наоборот, от общего к част-

ному. Задания для развития теоретических стилей будут направлены на узнавание и воспроизведение отдельных теоретических фактов (определений, принципов, закономерностей, типов, форм, методов, приемов и т.д.), т.е. воссоздание усвоенной информации («назовите...», «укажите...», «перечислите...», «охарактеризуйте...» и т. п.).

Задания для развития деятельностных стилей будут включать проблемные ситуации на применение к изученным данным мыслительных операций: сравнение и различение научных фактов, категоризацию, классификацию, установление причинно-следственных связей, влияние объекта на субъект, интерпретацию ситуации, аргументацию и верификацию данных и т. п. Для этого можно предложить будущим педагогам проведение круглых столов, дискуссий, обсуждений в парах/группах, экспертных советов; разработку проектов, тестовых заданий; вступление с мини-сообщениями, содержащими самостоятельные выводы; подготовку методических рекомендаций и т.п.

Задания для развития эмоциональных стилей ориентированы на творческое мышление, умение дать аргументированную оценку. К данной группе относятся задания на решение проблемных ситуаций с изложением субъективной точки зрения – эссе, отзыв, рецензия и решение проблемных задач с установлением четкой авторской позиции по проблеме, написание сочинений-размышлений, высказывание собственного мнения и т.д. Все задания для развития эмоциональных стилей опираются на чувственные представления обучающихся.

Группе студентов со смешанными когнитивными стилями необходимо предлагать различные виды заданий. Это будет способствовать ускорению процесса определения доминирующего когнитивного стиля, если он еще не сформировался, либо развитию универсальных стратегий деятельности в познавательном процессе.

Учет доминирующих когнитивных стилей обучающихся позволяет избежать проблемы когнитивного диссонанса – состояния студента, характеризующегося отрицательной эмоциональной окрашенностью вследствие игнорирования индивидуальных когнитивных стратегий, детерминированных стилем индивидуальности [1, стр. 11]. Зачастую преподаватели в учреждениях высшего образования используют привычную им стратегию подачи материала на лекции либо ранее разработанные, одинаковые для всех практические задания. Как следствие специфические особенности таких лекций, практических занятий соответствуют лишь доминирующему когнитивному стилю преподавателя. Когнитивные стили обучающихся в таком случае либо игнорируются, либо учитываются частично.

Взаимодействуя в гетерогенных группах с представителями разных когнитивных стилей, будущие педагоги обучаются умению организовывать продуктивную совместную деятельность, налаживать общение с представителями разных стилей, задействовать сильные стороны своего познавательного поведения для реализации общей цели. Учет доминирующих когнитивных стилей также целесообразно использовать в индивидуальной работе со студентами, сталкивающимися с трудностями в усвоении содержания образования.

Рассматривая специфические характеристики метастиля «дифференциальность – интегральность» необходимо обратить внимание на взаимопереход между интеграцией и дифференциацией, получивший название «интедиффия».

Понятие «интедиффия» ввел В.Ф. Моргун, под которым он понимал «пульсирующий взаимопереход между интеграцией и дифференциацией содержания образования, методов обучения и воспитания, учебно-воспитательных учреждений, который обусловлен как потребностями и возможностями общества, так и способностями, интересами личности» [6, с. 4]. Ученый утверждал, что это универсальное понятие, свойственное разнообразным сферам познания, в частности образованию. В.Ф. Моргун предложил систему средств интедиффии деятельности ученика в разных видах учебной деятельности, включающую корреляцию типов интедиффии и различных видов учебной работы (учебная работа, назначенная учителем и выполняемая учеником по собственной инициативе).

Отдельные аспекты использования интедиффии в образовании рассматривали Г.З. Дайнова, Е.Е. Егоров, О.М. Железнякова, С.А. Кобцева, О.В. Коршунова, А.А. Оста-

пенко. Однако проблема интедиффии в учреждениях высшего образования в научных работах практически не представлена.

Интеграция и дифференциация как структурные компоненты интедиффии существуют в неразрывном тандеме, способствуют овладению будущими педагогами академическими и профессиональными компетенциями [5]. Взаимосвязь этих противоположных по своему смысловому значению категорий отмечают М.Н. Берулава, Н.И. Вьюнова, А.В. Гвоздева, В.С. Готт, Б.М. Кедров, С.Е. Покровская, Л.Г. Щипулина и др. Дифференциация способствует выделению частей изучаемого материала, а интеграция – установлению связей между ними, в результате чего появляется системный характер единого целого, обладающего предпосылками для дальнейшего развития и совершенствования.

Под интедиффией мы понимаем педагогическое явление, предполагающее взаимопреход интеграции и дифференциации во всех компонентах образовательного процесса и создание условных групп студентов на основе определенных признаков (когнитивных стилей, склонностей, способностей, интересов, и т. д.) [7]. Интедиффия может проявляться как:

- *процесс* слияния, объединения доминирующей и подчиненной стратегии в единое целое, характеризующий поведение будущего педагога, которое проявляется посредством частных линий поведения (реакций, поступков и др.);
- *состояние* некой динамичной системы, которая характеризуется сменяемостью таких качеств как взаимодополнение, взаимодействие, взаимопроникновение и специфичность, вариантность, наличие различий, т.е. доминирующий и подчиненный стиль взаимовлияют друг на друга;
- *условие* оптимального существования и совершенствования всех развивающихся систем, находясь в постоянном балансе доминирующего и подчиненного стиля;
- *результат* деятельности динамической системы, которой присущи все указанные выше особенности, т.е. итог формирования познавательного поведения личности.

Использование интедиффии для обеспечения качества подготовки будущих педагогов на основе учета доминирующих когнитивных стилей предполагает соблюдение следующих рекомендаций. Преподавателю во время лекции следует чередовать способ изложения материала, что позволит задействовать как доминирующие, так и подчиненные когнитивные стили студентов. На семинарских и практических занятиях целесообразно предлагать будущим педагогам разнообразные виды заданий, в ходе выполнения которых они будут совершенствовать владение доминирующей познавательной стратегией и развивать подчиненную. Доминирующие стили помогут будущим педагогам овладеть сложным для их восприятия программным материалом, а подчиненные создадут условия для совершенствования способа познания. Важно, чтобы предлагаемые студентам задания были на доступном уровне сложности, стимулировали их познавательные мотивы. Роль преподавателя в использовании интедиффии в образовательном процессе заключается, прежде всего, в косвенном управлении познавательной деятельностью обучающихся (подбор способа обучения, соответствующего индивидуальным особенностям студентов, составление перечня заданий для развития различных когнитивных стилей, оказание методической помощи обучающимся с учетом знания особенностей их познавательного поведения и т. д.).

Выводы, перспективы дальнейших исследований, предложения.

Учет когнитивного метастиля «дифференциальность–интегральность» в процессе подготовки будущих педагогов позволяет повысить результативность образовательного процесса, оптимизирует познавательное поведение будущего педагога, расширяет границы его научного поиска и профессиональной самореализации. Целесообразно осуществлять обучение будущих педагогов, ориентируясь на развитие как подчиненного стиля, так и доминирующего посредством рационального подбора заданий и форм организации образовательного процесса. Учет когнитивных стилей в ходе обучения позволяет минимизировать возможность возникновения когнитивного диссонанса. Динамический баланс подчиненной

и доминирующей познавательной стратегии достигается посредством интедиффии обучения.

Интедиффия оказывает разноплановый эффект на процесс обучения и развития личности будущих педагогов. С дидактической точки зрения она позволяет создавать необходимые условия для качественного, осознанного усвоения программного содержания с минимальными затратами физических и психологических усилий студентов; с психологической – способствует развитию задатков, способностей с опорой на индивидуальные особенности обучающихся, формированию у них познавательного интереса к изучаемым дисциплинам; с социальной – содействует развитию внутреннего потенциала человека, позволяющего ему полноценно адаптироваться к изменениям в общественной жизни, профессиональной деятельности. На наш взгляд, будущий педагог, который понимает рациональность и эффективность учета когнитивных стилей в обучении, впоследствии будет транслировать данный способ организации обучения в своей профессиональной деятельности.

Дальнейшие исследования будут направлены на разработку диагностического инструментария, а также создание ресурсного обеспечения процесса подготовки будущих педагогов на основе учета их доминирующих когнитивных стилей.

Список использованной литературы

1. Берулава Г. А. Стиль индивидуальности. Теория и практика. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001.
2. Берулава Г. А. Тест для диагностики когнитивного стиля «дифференциальность-интегральность». Бийск : НИЦ БИГПИ, 1995.
3. Кондаков И. М. Психология: иллюстрированный словарь. СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007.
4. Лобанов А. П. Психология интеллекта и когнитивных стилей. Минск : Агентство А. Гревцова, 2008.
5. Лятецкая И. Н. Реализация интедиффии в процессе подготовки педагогов на основе учета их когнитивных стилей // Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. : Москва, 7–10 июля 2015 г. / Психологический институт РАО ; редкол. : Л.М. Митина [и др.]. М.; СПб., 2015. с. 355–359.
6. Моргун В. Ф. Интеграция и дифференциация образования: личностный и технологический аспекты // Школьные технологии. 2003. № 3. с. 3–9.
7. Невдах С. И., Лятецкая И. Н. Что такое интедиффия? // Мастерство online. 2015. № 2. Дата доступа : 19.06.2015. Режим доступа : <http://gipr.unibel.by/index.php?id=774> –.
8. Педагогика. Современная энциклопедия; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010.
9. Холодная М. А. Когнитивная психология. Когнитивные стили. М. : Юрайт, 2020.
10. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб. : Питер, 2004.

CONCEPTUAL FRAMEWORK FOR TRAINING FUTURE TEACHERS BASED ON DOMINANT COGNITIVE STYLES

Nevdakh Svetlana

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Bukhavets Iryna

Gomel State Pedagogical College named after L.S. Vygotsky,

Republic of Belarus

Summary

The article considers the main conceptual foundations of training future teachers based on dominant cognitive styles. The relevance of high-quality training of pedagogical personnel in accordance with changing needs and opportunities for social reality for the state and society as a whole is justified. The author addresses the question of the need to use the potential of individual characteristics of students – cognitive styles. Various interpretations of the concept of "cognitive style" from the point of view of various scientific fields, copyright approaches are considered. The main features of formation and manifestations of cognitive style in a person are described. The problem of taking into account only 1-2 diads of cognitive styles in the training process. At the same time, other styles are underestimated, and it is not realistic to take into account all

known cognitive styles. They do not provide for the possibility of future teachers having a mixed style. In addition, there is a difficulty in the use of material by non-specialists in the field of psychology. These provisions indicate the rationality of accounting for cognitive metastyle "differential-integrality" in students. The article gives an essential characteristic of metastyle. The author points out that tasks should be both on the development of a dominant and subordinate cognitive style. Offers a description of possible job options for students with one or another dominant cognitive style. It is noted that this training organization avoids the problem of cognitive dissonance. Interacting in heterogeneous groups, future teachers learn the ability to organize productive joint activities, establish communication with representatives of different styles. The article discusses the rationality of a learning goal based on cognitive styles, and offers guidelines for its implementation. Its versatile action in didactic, psychological and social aspects is described.

Keywords: future teachers, cognitive styles, "differential-integrality," conceptual foundations.

References:

1. Berulava G. A., Style of individuality. Theory and practice. Cheboksary: Publishing house Chuvash. un-t, 2001.
2. Berulava G. A., Test for the diagnostic of the cognitive style "differential-integrality". Biysk: Research Center BiGPI, 1995.
3. Kondakov I. M., Psychology: illustrated dictionary. St. Petersburg: PRIME EUROZNAC, 2007.
4. Lobanov A.P., Psychology of intelligence and cognitive styles. Minsk: Agency A. Grevtsova, 2008.
5. Lyatetskaya I.N., Implementation of intended in the process of training teachers based on their cognitive styles //Psychology of personal and professional development of subjects of continuous education: materials of the XI International scientific-practical conf.: Moscow, July 7-10, 2015/Psychological Institute of RAO; redcol.: L.M. Mitina [and others]. M.; St. Petersburg, 2015, pp. 355-359.
6. Morgun V.F., Integration and differentiation of education: personal and technological aspects //School technologies. 2003, № 3, pp. 3-9.
7. Nevдах S.I., Lyatetskaya I.N., What is intended ? //Mastery online. 2015. № 2. Retrieved 19/06/2015, from <http://ripo.unibel.by/index.php?id=774> -.
8. Pedagogy. Modern encyclopedia; under the general ed. A.P. Astakhov, Minsk: Modern school, 2010.
9. Holodnaya M. A., Cognitive psychology. Cognitive styles. M.: Ewright, 2020.
10. Holodnaya M. A., Cognitive styles. About the nature of the individual mind. St. Petersburg: Peter, 2004.

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 05.11..2021

Принято к публикации: 11.11.2021

Рецензент: доктор пед.наук, проф. Айк Петросян

The material was submitted and sent to review: 05.11.2021

Was accepted for publication: 11.11.2021

Reviewer: Doctor of Sciences, Prof. Hayk Petrosyan

377.8 (471.61)

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Загороднюк Татьяна

Южный федеральный университет, Россия

Краткое введение

Одна из значимых задач непрерывного образования – создание актуальных программ повышения квалификации педагогов. 20-е гг. XXI века должны стать эрой развития программ дополнительного профессионального образования, поскольку именно дополнительное образование отвечает ряду требований, предъявляемым по мнению Д.Н. Пескова к профессиональному образованию будущего: высокую скорость разработки программ обучения, которые бы максимально удовлетворяли требования рынка труда [9]. Согласно ФГОС