

XIII

Международная
научно-практическая
конференция



НСУ

НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ,

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,
ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ

НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

Сборник статей

МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ШАМОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ
НАУЧНОЙ ШКОЛЫ УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

Сборник статей

**I
часть**

**I
часть**

ISBN 978-5-98923-908-5



9 785989 239085

**ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

**НИ «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**НО «ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ, ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ»**

**АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»**

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»**

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

**XII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ШАМОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ НАУЧНОЙ
ШКОЛЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»**

Сборник статей



**I
ЧАСТЬ**

**Москва
2021**

Редколлегия:

Воровщиков С.Г., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО, (отв. редактор); *Шклярова О.А.*, к.п.н., проф. МПГУ (отв. редактор); *Данилова Т.Н.*, к.п.н., НШУОС, член-корр. МАНПО (отв. редактор); *Афанасенкова Е.Л.*, к.псх.н., доц. СахГУ; *Белова С.Н.*, д.п.н., доц. КГУ, член-корр. МАНПО; *Вирабова А.Р.*, д.м.н, проф. МГМУ; *Волобуева Т.Б.*, к.п.н., доц. ДОНРИДПО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); *Галеева Н.Л.*, к.б.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО; *Деминская Л.А.*, д.п.н., ректор ДОНРИДПО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); *Загуменнов Ю.Л.*, к.п.н., проф. РЭУ (Республика Беларусь); *Заславская Н.А.*, Лицей 13; *Заславская О.Ю.*, д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО; *Заславский А.А.*, к.п.н., доц. МГПУ, член-корр. МАНПО; *Захаров Н.Е.*, доц., к.б.н., БГИТУ; *Ильина И.В.*, д.п.н., проф., КГУ, член-корр. МАНПО; *Кондрашова И.Н.*, доц., к.п.н., ОГУ; *Кутбиддинова Р.А.*, к.псх.н., доц. СахГУ; *Луценко Е.А.*, к.филол.н., зав. каф. ДОНРИДПО (Донецкая Народная Республика); *Мижериков В.А.*, к.п.н., доц. АСОУ, академик МАНПО; *Осипова О.П.*, д.п.н., проф. МПГУ; *Подчалимова Г.Н.*, д.п.н., проф. КГУ, академик МАНПО; *Правдов М.А.*, д.п.н., проф. ИГУ; *Савенкова Е.В.*, к.п.н. доц. МПГУ; *Степанов С.Ю.*, д.псх.н., проф., МГПУ, академик НАСТ; *Степанова О.Н.*, д.п.н., проф. МПГУ; *Суходимцева А.П.*, к.п.н., ст.н.с. ИСРО РАО, член-корр. МАНПО; *Трунцева Т.Н.*, к.п.н., доц. АСОУ, член-корр. МАНПО; *Федорова С.Ю.*, к.п.н., доц. МГОУ, член-корр. МАНПО; *Цветанова-Чурукова Л.З.*, д.п.н., доц. ЮЗУ (Республика Болгария); *Цибулькинова В.Е.*, к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО; *Ярулов А.А.*, д.п.н., к.псх.н., проф. МПГУ.

XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – 789 с.

ISBN 978-5-98923-908-5

УДК 37
ББК 74.202.5

В сборнике содержатся статьи, представляющие перспективные направления научно-практических поисков для решения актуальных проблем современного образования. Авторы статей – вузовские преподаватели, руководители и педагоги общеобразовательных организаций, сотрудники региональных и муниципальных управлений образования, являющиеся учениками, сторонниками и последователями Т.И. Шамовой.

Сборник адресуется научно-педагогическим работникам вузов, студентам, аспирантам, преподавателям и методистам учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров образования, руководителям и учителям общеобразовательных организаций, педагогам системы дополнительного образования детей.

ISBN 978-5-98923-908-5

© Авторы, МАНПО, НШУОС, 2021
© 5 за знания, 2021



**Приветственное обращение профессора, доктора медицинских наук
СЕРГЕЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА ШАМОВА к участникам XIII Международной
научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной
школы Управления образовательными системами»
(<https://www.youtube.com/watch?v=JLhJDOYHjw0>)**

Дорогие друзья, гости из братской Белоруссии и дружеской нам Болгарии, а также все российские участники Международных Шамовских чтений.

Для нас, представителей семьи Татьяны Ивановны, сына, внука Леонида и правнук Александра, большая честь выступить перед Вами.

Очень сожалеем, что не можем почувствовать теплоту Ваших рук, видеть лучезарность Ваших улыбок в открытом и реальном общении. Но в данном случае система онлайн, вне всякого сомнения, дает возможность серьезно расширить представительство учёных и практиков, посвятивших свою жизнь, как и моя мама, обучению воспитанию и усовершенствованию детей, студентов и учителей.

Небольшой отчёт: я, как профессор кафедры медицинского университета, продолжаю традиции мамы: провожу семинары, клинические разборы больных для врачей-психиатров и наркологов. Так как генетической энергии вполне достаточно, а также маминых воспитательных примеров, то не отказываю друзьям, знакомым и знакомым знакомых в консультациях в это тревожное и стрессогенное время.

Сын, Леонид Шамов, он же внук Татьяны Ивановны, работает там же на благо Отечества в Российском Центре медицины катастроф. К сожалению, в настоящее время на государственном дежурстве, тоже проводит селекторное совещание.

Внук, Александр Шамов, он же правнук Татьяны Ивановны, успешно закончил первую половину 10 класса. Всё также увлечен спортом: играет в основном составе футбольной юношеской команды ЦСКА. В феврале исполняется 16 лет, рост 182 см. Очень переживал, что не может присутствовать и приветствовать Вас, но настоящее время в 11:00 у него матч, в котором он принимает участие. Но он очень попросил меня, чтобы я пожелал Вам, всем Вашим детям и внукам, здоровья, счастья, а также обещает не подводить любимую прабабушку и учителей и успешно закончить школу.

В заключение позвольте поздравить Вас с началом столь значимого форума, пожелать Вам и Вашим близким благополучия, долголетия, Божьей благодати, ну, и конечно же, психического здоровья! Спасибо Вам за всё! Мы всегда с Вами! До новых волнующих встреч!!!

УДК 371.11

Татьяна Ивановна Шамова: метаобраз выдающегося ученого-педагога и деятеля образования

Богуславский Михаил Викторович, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», заведующий лабораторией истории педагогики и образования, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, иностранный член Педагогической академии Казахстана, Председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, hist2001@mail.ru

Аннотация: В статье охарактеризован дискурс педагогической и управленческой деятельности Т.И. Шамовой, обоснован ее вклад в отечественную педагогическую науку и управленческую деятельность, представлены основные параметры научной школы Управления образовательными системами Т.И. Шамовой.

Ключевые слова: Т.И. Шамова; научная школа; дидактика; управление образованием.

22 ноября 2019 года Татьяне Ивановне Шамовой исполнилось 95 лет со дня рождения. Этот значительный юбилей выдающегося отечественного ученого-педагога был достойно отмечен. Но юбиляр заслужила, чтобы о ней вспоминали и не в юбилейные дни, и не только на посвященных ее педагогическому наследию Шамовских Чтениях.

Прошло уже более 10 лет от того неизгладимого рубежа 28 июля 2010 г., на котором закончился жизненный Татьяны Ивановны, но благодарная память о ней ее учеников и последователей только возрастает, а масштаб свершенного приобретает многомерное и стереоскопическое значение. О ней продолжают благодарно и, главное, все масштабнее, вспоминать те, кто прошел с Татьяной Ивановной какую-то часть ее долгого профессионального пути. Исследователи открывают все новые и новые значимые грани в научной деятельности ученого.

В наше достаточно жесткое и не сентиментальное время – это в сфере российского образования и педагогической науки, воистину, уникальное явление. Конечно, в отечественной педагогике много научных школ, созданных выдающимися учеными. Их благодарные и совестливые ученики и ученики учеников чтут их память, проводят юбилейные конференции, но все же не так насыщено и интенсивно, как это происходит с научно - педагогическим наследием Татьяны Ивановны Шамовой. Пожалуй, в этом дискурсе можно поставить только научные школы Людмилы Ивановны Новиковой и Виталия Александровича Слостенина....

Личность Татьяны Ивановны Шамовой одновременно и уникальна в своей органичной целостности и выразительно символична, поскольку представляет собой воплощение и отблеск той эпохи, в которой она формировалась, в ней сошлись воедино, как в солнечно сплетении, все контексты этого сложного исторического времени.

Наверное, первый импульс для ее последующего жизненного дискурса был задан родителями уже данным ей именем Татьяна, что, как известно, означает Учредительница, Основательница, Законодательница. Редко у кого нареченное имя так совпадает с предначертанной и, главное, воплощенной в жизнь судьбой как у Татьяны Ивановны.

Жизненный старт у нее, как и большинства представителей этого поколения, оказался очень сложен. Она родилась 22 ноября 1924 г. в деревне Кузьминка Венгеровского района Новосибирской области. Когда ей было 9 лет, арестовывают отца Ивана Григорьевича Бередикина, совхозного ветеринарного фельдшера и практически сразу без суда расстреливают.

Мать – Мария Ксенофоновна Бередикина – остается с тремя детьми без средств к существованию, не имея ни образования, ни профессии. Будучи от природы очень

мудрым человеком – судя по всему, этот дар в семье передавался по наследству – она не строила никаких иллюзий по поводу дальнейшей судьбы членов семьи репрессированного «врага народа» и благоразумно решает скрыться не только из совхоза, но и из региона. Последующие семь лет жизни семьи – это непрерывные скитания по отдаленным районам Якутии, продолжавшиеся вплоть до начала Великой Отечественной войны.

Однако, мощная корневая система семьи, поддержка земляков не дали пропасть, социально отброшенная назад Татьяна стала постепенно подниматься. В этом, конечно, надежной опорой и путеводной звездой стали мать и старшая сестра Лидия Ивановна – учительница.

И здесь, как у всего этого поколения, решающую роль в судьбе сыграла Великая Отечественная война, которая перевернула «репрессированную» скрижаль непростой жизненной судьбы. В 1941- 42 гг. Татьяна вступает в комсомол, работает на тракторе, поступает на рабфак Якутского педагогического института, а затем учится в Новосибирском педагогическом институте. Она много и успешно занимается спортом, даже становится чемпионкой Якутии в беге на 400 метров. Но главное увлечение – это художественная гимнастика. Высокая статная русская красавица Татьяна заметно выделяется среди подруг на снимках этого чернобелого времени.

Уже в 18 лет Татьяны Ивановны становится учителем физики в Бестужевской семилетней школе Алтайского края. В 1947 г, она заканчивает педагогический институт и уже полноформатно вступает на педагогическую стезю. Когда взглядываешься в эти фото конца 1940-х - первой половины 50-х годов то видишь на них совсем не юную девушку, а солидную симпатичную женщину, классическую народную учительницу. Татьяна Ивановна в 25 лет вполне выглядела на 40, впрочем, и в 60 лет – на те же 40!

Безусловно, это было насыщенное и очень счастливое время. Любимый муж Александр Федорович Шамов (1923-1956 гг.), фронтовик, местный партийный работник, сын Сергей и, конечно, от края до края, любимая работа. 15 августа 1950 года Татьяна Ивановна начала преподавать физику в Чистоозерной средней школе Новосибирской области, где вскоре стала завучем. Здесь она «смело экспериментировала на уроках, создала многочисленные пособия для учащихся, организовала лучший кабинет физики» [2].

Воистину, судьбоносным для Татьяны Ивановны стал 1959 год. Все началось с экспромтного визита в школу секретаря Новосибирского обкома КПСС небезызвестного Егора Кузьмича Лигачева, посетившего ее урок физики. Партийному лидеру понравилось все – и урок, и кабинет, но, понятно, больше всего Татьяна Ивановна. Проницательный Егор Кузьмич пригласил сельскую учительницу на работу в Новосибирск с перспективой директорства в областном Институте усовершенствования учителей [2].

Татьяну Ивановну по жизни, и это понятно, часто сравнивали с Пушкинской Татьяной, но здесь аналогия приобрела просто символический характер:

*«Зачем вы посетили нас?
В глуши забытого селенья
Я никогда не знала б вас,
Не знала б горького мученья...
Вся жизнь моя была залогом
Свиданья верного с тобой;
Я знаю, ты мне послан Богом,
До гроба ты хранитель мой...».*

Так почти и получилось. Показательно, что и в последующие годы Татьяна Ивановна хранила благодарную память об этой встрече. В выступлении на своем юбилее в 1994 г. она подчеркнула: «А мне в свое время тогдашний коммунистический лидер Егор Лигачев стал крестным отцом – настоял на моем назначении, тогда еще молоденькой учительницы, директором ИУУ Новосибирска» [5].

Татьяне Ивановне до слез не хотелось расставаться со своей родной школой, да и «встречаться с неизвестностью областного масштаба» [5]. Но это было предложение, от которого невозможно было отказаться. Как говорил известный историк Натан Эйдельман «Случай не надежен, но тороват». Это забытое русское слов означает щедрость случая на потенциальные возможности.

Однако для занятия номенклатурной директорской должности в ИУУ в то время был необходим определенный переходный период и соответствующие анкетные данные. 23 июля 1959 г. Татьяну Ивановну перевели в распоряжение Новосибирского пединститута и назначили завучем базовой школы № 10 города Новосибирска. В этом же году она вступает в КПСС и награждается значком «Отличник просвещения СССР» [7].

Для 35-летней женщины начинался новый и очень ответственный период жизни, который принес серьезные вызовы, но и определил масштабные перспективы. Нельзя не учитывать, что Новосибирск после Москвы и Ленинграда в это время был третьим по научно-педагогическому уровню городом в РСФСР, что конечно было связано с аурой Академ городка. Именно на сгибе 1950 – х и 60 - х гг. здесь проявилось много ярких и талантливых педагогов, которые скоро станут известны всей стране, ограничимся только именами О.С.Газмана и С.А.Шмакова. Существенно, что партийное руководство области конструктивно и системно поддерживало творческие поиски в сфере образования, особенно социально-значимой направленности.

2 января 1961 г. Татьяна Ивановна возглавила Институт усовершенствования учителей, располагавшийся на Красном проспекте. Это было былинное время в ее жизни. Как позднее писали сподвижники Татьяна Ивановна «она глубоко познала и приняла близко к сердцу заботы и нужды просвещенцев отечественной педагогической периферии. И ей воздалось сторицей, многие учителя Сибири отмечали ее человеческое великодушие и благородство, умело сочетавшиеся с требовательностью и справедливостью» [2].

Институт усовершенствования учителей при новом директоре-лидере стал центром притяжения учителей не только области, но и города. Эта востребованность Татьяны Ивановны как педагога-практика и одновременно вдумчивого современного исследователя являлась одной из главных черт ее постоянного роста и совершенствования, так же как искренность и порядочность. За время работы в ИУУ Татьяна Ивановна помогла многим учителям области в их становлении. Они приходили к ней за советом, обращались с просьбами, за рекомендациями о том, как собрать и обобщить материал для научной статьи, диссертации. «Период расцвета, развития методической деятельности» – вот определения, которые сопровождали работу института еще долгое время после отъезда Татьяны Ивановны в Москву [2].

С этим же «оттепельным временем» связано и начало научно-исследовательской деятельности Татьяны Ивановны. Сначала это были очень перспективные тогда и профессионально близкие для учителя физики проблемы программированного обучения. Вместе с тем, Т.И. Шамова видела в этой проблематике более значимые перспективы. В 1960 году, выступая с докладом на Всесоюзном совещании по проблемам программированного обучения, Татьяна Ивановна обосновала целесообразность понимания учения как самоуправяемой деятельности. На этом совещании она познакомилась с членом Президиума АПН РСФСР, академиком Николаем Кирилловичем Гончаровым. Это оказалась очень перспективная встреча, поскольку Н.К. Гончаров в последствие горячо поддержал на защите ее докторской диссертации [5].

С 1961 г. Татьяна Ивановна начинает работать над проблемами активизации познавательной деятельности учащихся, в дальнейшем фундаментально разработанными в кандидатской и докторской диссертации. Ее научным руководителем стал доцент кафедры педагогики Новосибирского государственного педагогического института Марат Исхакович Еникеев, переехавший из Казани в Новосибирск [2]. Безусловно, выбор проблематики диссертации был связан со сферой исследовательских интересов научного руководителя. Дело в том, что именно научное сообщество казанских ученых-дидактов

выступало в то время научным лидером достаточно широкого научного поиска в сфере активизации познавательной деятельности школьников. Даже говорили о «казанском феномене» в этой сфере, где в то время разворачивались мощные направления поиска, назовем только Л.П.Аристову, Ю.К.Бабанского и Г.И.Щукину [1].

На начальном этапе опытно-экспериментальная и исследовательская деятельность осуществлялась в школах Новосибирской области, городе Новосибирске и Новосибирском ИУУ. Впоследствии использовался опыт других школ и органов народного образования, в особенности – Москвы, Ленинграда, Белгорода, Омска и Ставрополя [2]. Особенно это впечатляет сейчас, когда в современных диссертациях делаются глобальные выводы на основе эксперимента в одной школе и на 30 учащихся.

Научная принципиальность и честность снискали Татьяне Ивановне уважение не только среди сибиряков, но и столичных ученых. На Всероссийских педагогических чтениях в городе Казани, где она выступила с докладом по проблеме активизации познавательной деятельности учащихся ей посчастливилось познакомиться с академиком АПН РСФСР Федором Филипповичем Королевым – выдающимся ученым, методологом и историком образования [5].

На основе накопленного научного и эмпирического потенциала Т.И. Шамова в 1966 г. в НИИ общего и политехнического образования АПН РСФСР защитила кандидатскую диссертацию «Организация познавательных действий учащихся в условиях проблемного обучения (на материале предметов естественно-математического цикла)». Защитила не просто успешно, а блестяще. Председателем совета был директор Института, академик АПН РСФСР Александр Михайлович Арсеньев, который во время командировки в Сибири и пригласил Татьяну Ивановну для защиты в свой диссертационный совет. Вел заседание заместитель директора Института, виднейший физик-методист А.И.Янцов. Членами совета был ведущий дидакт Б.П.Есипов, авторитетные ученые-педагоги и психологи [5].

Безусловно, эта «столичная защита» подготовила плацдарм для последующего карьерного шага. Заканчивался 10-летний период плодотворной управленческой и педагогической деятельности Т.И. Шамовой в ИУУ. Опыт, накопленный в Новосибирске, был качественно осмыслен и преобразован, когда Татьяна Ивановна в 1969 г. была переведена в Москву заместителем директора по научной работе научно-исследовательского института школ Министерства просвещения РСФСР. На этой должности она занималась, в основном, координацией деятельности экспериментальных площадок института [7].

8 июля 1977 г. Т.И. Шамова была назначена заведующей сектором экспериментальных школ Научно-исследовательского института трудового обучения и профессиональной ориентации АПЕ СССР. Это был важный шаг в научном становлении Татьяны Ивановны. Следующей значительной вехой на ее творческом пути стала работа с 1978 г. по 1981 г. на посту заместителя главного редактора журнала «Советская педагогика» [7].

В этот период интенсивно продолжался научно-исследовательский поиск Т.И. Шамовой в области дидактики средней школы, результатом которой стала **разработка актуальной и значимой научной проблемы – создание целостной концепции активизации учения школьника**. 16 мая 1978 г. на специализированном совете при Московском государственном педагогическом институте имени В.И.Ленина состоялась защита ее докторской диссертации «Проблема активизации учения школьников (дидактическая концепция и пути реализации принципа активности в обучении)». Базу, на которую опиралась концепция активизации учения школьников, заложили две фундаментальные теории – активности и самостоятельной работы учащихся на уроке (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин) и проблемное обучение (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова) [4]. Содержание диссертационного исследования нашло

отражение в 47 публикациях, три из которых были напечатаны за рубежом в Болгарии и Венгрии. Особо отметим, что Татьяна Ивановна неспешно, но основательно подготовила диссертационное исследование. Она его писала 16 лет, каждый год делая по две-три значительных публикации [5].

Вел заседание совета крупный дидакт, член-корреспондент АПН СССР И.Т. Огородников. Официально оппонировали авторитетнейшие ученые: действительный член АПН СССР Э.И. Моносзон, член-корреспондент АПН СССР М.Н. Скаткин, профессор П.И. Пидкасистый. Состоялось продуктивное обсуждение диссертации, которое далеко вышло за рамки традиционной дискуссии по вынесенным на защиту положениям соискательницы. Зал жил дидактикой и направлениями ее перспективного развития. Выступивший академик АПН СССР Н.К. Гончаров, горячо и образно обратился к Совету: «Она, пушкинская Татьяна, влюбила всех нас в свои дидактические идеи, в свой подход к педагогическим реалиям. Повторяю: влюбила и взбодрила!.. Она – наш готовый академический союзник. Энергичный, активный, дерзающий!..» [5] Поверьте, услышать такие слова от крайне сложного, скажем так мягко, по своим человеческим качествам ученого, который в 1937 г. был инструктором отдела науки ЦК ВКП (б), по сути, уникальный факт.

По результатам голосования Т.И. Шамова единогласно защитила докторскую диссертацию, авторитетно заявив о себе как видном ученом в области дидактики. Диссертация и публикации по ней действительно послужили совершенствованию содержания и методов обучения в общеобразовательной школе, способствовали определению путей, дидактических условий, системы организационных мер и действий в реализации принципа активности в обучении, в меняющихся социальных условиях [6].

Написанная Т.И. Шамовой на основе докторской диссертации монография «Активизация учения школьников» (1982) сохраняет свою актуальность и в методолого-теоретических аспектах, и как образец технологии анализа результатов проведенного эксперимента. Все современные учебники педагогики уделяют внимание концепции активизации учебной деятельности Т.И. Шамовой, рассматривающей активность обучающихся как качество этой деятельности, в котором проявляется личность самого ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей [4].

В качестве логичного завершения статусной легитимизации Т.И. Шамовой в науке Решением Высшей аттестационной комиссии при Совете Министров СССР от 25 июля 1980 г. ей было присвоено ученое звание профессора по кафедре педагогики [7].

Но отмечая все эти достижения, подчеркнем, что в начале 1980 - х гг. завершался очередной, примерно десятилетний хронологический отрезок, которыми традиционно измерялась деятельность Татьяны Ивановны на определенной стезе. Это период с 1969 по 1982 гг. оставляет двойственное впечатление. С одной стороны, она, безусловно, качественно выросла в серьезного ученого-педагога, многократно расширила и углубила свой научный кругозор, усилила профессиональную компетентность. Статусно значимыми и необходимыми для дальнейшей карьеры стали защита докторской диссертации и получение аттестата профессора. Она много, что для того времени было достаточно уникально, ездила в научные командировки по зарубежным странам, впитывала в себя опыт иностранных ученых и деятелей образования [1].

Вместе с тем, при всем бесспорном и мощном личностно-профессиональном росте Т.И. Шамовой в эти годы не оставляет ощущение отсутствия серьезного карьерного движения вперед, происходит определенная «пробуксовка», ведь, по сути, она переходила от должности одного заместителя – к должности другого заместителя. Думается, для нее, как и для каждого поработавшего успешно на первых и значимых позициях руководителя, это было не очень комфортно. Не складывается и впечатления, что она была принята, как своя и признана как самостоятельная и авторитетная величина в достаточно элитарных

московских академических кругах, где, она, по-прежнему, стереотипно воспринимаясь как «талантливый сибирский практик» и не более [1].

Однако Татьяна Ивановна явно профессионально и личностно переросла все эти свои «вторые роли», на которых находилась после перехода с поста директора Новосибирского ИУУ. Самое время было открывать более масштабные перспективы, возвращаться на первые позиции, делать новый значительный карьерный шаг, и он был вскоре сделан. По сути, это обозначило начало завершающего периода профессиональной деятельности, да и жизненного пути Т.И.Шамовой. 8 сентября 1981 г. Татьяна Ивановна занимает должность заведующей кафедрой научных основ организации управления школой МГПИ им. В.И. Ленина. Под ее руководством кафедра стала ведущим научно-методическим и учебным центром системы дополнительного профессионального образования. На ней обучались, повышали квалификацию и проходили переподготовку все категории руководителей образовательных учреждений СССР [6].

В 1982 г. Т.И. Шамова была назначена деканом факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования в структуре МГПИ им.В.И.Ленина – этого флагмана педагогического образования страны. Именно потребности школьной жизни стали источником ее исследовательской активности на все последующие годы и определили масштабную направленность творческого поиска – эффективное управление образованием [6-7]. В историю отечественной теории внутришкольного управления Татьяна Ивановна вошла также как автор самой стройной и целостной концепции управленческого цикла [3].

В 1991 г. при авторском участии Т.И.Шамовой и под ее редакцией вышли две коллективные монографии «Управление образовательным процессом в адаптивной школе» и «Внутришкольное управление: вопросы теории и практики», в которых не только подчеркивалась необходимость системного подхода к управлению школой, демократизации и гуманизации этого управления, но и предлагались продуктивные методы реализации ряда ключевых идей. В целом в монографиях была обоснована оригинальная концепция содержания, организационных форм и методов подготовки руководителей школ [3].

Уже в этих трудах рельефно проявился отход от традиционного советского школоведения, на их содержании сказывается влияние идей общей теории социального управления. Этот дискурс еще более сильно проявился в вышедшей в 1992 г. под редакцией Т.И. Шамовой книги «Менеджмент в управлении школой» [3].

С 1992 г. и до конца жизни Татьяна Ивановна являлась заведующая кафедрой управления образовательными системами факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета. На этих постах она выступила крупным организатором комплексных исследований проблем управленческой деятельности школьной администрации, подготовки и повышения квалификации руководящих кадров в сфере общего и профессионального образования [6].

Под руководством Татьяны Ивановны кафедра управления выросла во всероссийский центр новых управленческих идей, обобщающий инновационный опыт и определяющий стратегию развития управления образованием на всех уровнях. А факультет повышения квалификации стал ведущим научно-методическим и учебным центром системы дополнительного образования, где обучались, повышали квалификацию и проходили переподготовку все категории руководителей образовательных учреждений РФ [6].

В 1992 г. по инициативе и под непосредственным руководством Т.И. Шамовой открылась первая в России магистратура по подготовке менеджеров образования, предоставлявшая возможность получения руководителями полноценного профессионального управленческого образования. Преподавателями и руководителями магистерских работ на факультете выступала вся элита научной управленческой мысли

страны! Магистрантами действительно изучался творческий опыт работы всех московских авторских школ, они познакомились с принципиально новыми идеями модернизации образования. А Татьяна Ивановна обучала исследовательскому подходу к управленческой деятельности [4].

Отметим так же, что в 1990-е -2000-е гг. отечественная управленческая школа, стараниями Т.И. Шамовой, была интегрирована в международное менеджерское сообщество и имела там высокий рейтинг. Безусловно, все это знаменовало качественно новый период в развитии сферы управления образованием РФ. Была **переформатирована и модернизирована вся система подготовки управленческих кадров, что дает основания констатировать смену парадигм в сфере содержания и технологий повышения профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, методологии, теории и технологий управления образовательными системами.**

К Татьяне Ивановне органично подходит известное определение «Гений места», – где бы она ни работала, чем бы ни руководила, она создавала вокруг себя атмосферу творчества, подвижничества и высокого служения. И вместе с тем, вся среда, атмосфера, обстановка, несмотря на скромный антураж, были очень теплой, красивой, элегантной.

Полноформатно это проявилось в проверенной временем научной школе Татьяны Ивановны Шамовой по управлению образовательными системами, которая имеет международную известность, заслуженную научную репутацию, высокий исследовательский уровень научных работ. Фактически это была в стране одна *из первых инициативных научных школ* в сфере образования в идейно-интеллектуальном пространстве которой происходило основанное на традициях, передаваемых новым поколениям научных кадров формирование генераций руководителей, наращивался научный потенциал и создавался ценнейший опыт в сфере управления образованием [3].

Как известно, жизнь научной школы предполагает творческое, наукоемкое и одновременно постоянное человеческое общение учителя и учеников, в процессе которого и происходит посвящение в науку и в культуру творческой лаборатории Мастера. Благодаря этому формируется и постоянно пополняется группа последователей лидера, разделяющих ценности и традиции научной школы, способных к самостоятельному творческому поиску [3 - 4]. Научная школа Шамовой носит **распределённый характер: ученики и последователи Татьяны Ивановны живут во многих городах России и за рубежом, трудятся в различных образовательных организациях, но действует в русле общей исследовательской стратегии** [3].

Татьяна Ивановна мастерски умела «зажигать научные звезды» [4]. Ее ученики и последователи являются признанными исследователями теории и практики управления образованием. Назовем в хронологической последовательности только тех, кто защитили при научном консультировании Татьяны Ивановны докторские диссертации: Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Л. М. Перминова, Т.М. Давыденко, Т. И.Березина, Б. И. Канаев, Г. Н. Подчалимова, Н. А. Шарай, Л. П. Погребняк, Э. В. Литвиненко, И. В. Ильина, В. Л. Чудов, С.Г. Воровщиков, А. Н. Худин, А. А. Ярулов [7],

Всего под научным руководством Татьяны Ивановны и ее учеников было защищено более трехсот диссертаций, в нескольких десятках тысяч публикаций участников научной школы представлены и теоретически обоснованы исследовательский, рефлексивный, проблемно-функциональный, программно-целевой, кластерный подходы в сфере управления образованием. Все свидетельствует о передаче исследовательских традиций, а значит и о сохранении особого научного видения, присущего Т.И. Шамовой, преемственности и обогащению ее научных взглядов [3 -4].

Отметим, что вся эта чрезвычайно продуктивная и многогранная многолетняя деятельность Т.И. Шамовой подучила достойное государственное и общественное признание. В 1993 г. она была избрана членом-корреспондентом Российской академии

образования, в 1998 г ей было присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации». В 2000 г. Приказом Министерства образования РФ Татьяна Ивановна была удостоена медали «К.Д. Ушинский», а в 2004 г. медали «В.А. Сухомлинский», на которой написано: «Сердце отдаю детям».

Внешне профессиональная и личностная судьба Татьяны Ивановны выглядит абсолютно логичной и закономерной. Она напоминает классический советский социальный лифт, который вознес ее от комсомолки-трактористки из якутской глубинки – до декана факультета и заведующего кафедрой ведущего педагогического университета страны. Т.И. Шамова, конечно, была выкована советской системой, которая очень жестко калибровала личность на входе в систему, но если человек пробивался, то создавала возможности и давала ресурсы для его успешной самореализации. Эта система ставила перед личностью все более сложные и ответственные задачи, бросала серьезные вызовы, поднимала очень высоко планку решаемых задач, но что ценно, система непрерывно вела человека, последовательно и целенаправленно поднимала его с одной кадровой ступени на другую, переводила из периферии в столицу.

Разумеется, ничего этого не состоялось бы без уникального сочетания личностно-профессиональных качеств Т.И. Шамовой. Сохранилось много описаний ее целостного и для всех, кто общался с Татьяной Ивановной, незабываемого образа. Приведем этот коллективный портрет, что особенно ценно и даже удивительно, написанный, в основном, женщинами.

«Татьяна Ивановна была блестяще хороша. Глаз не оторвать. Как держалась! Воплощение человеческого обаяния. В такой красоте стержень – уверенность, ум, надежность и доброта».

«В облике Татьяны Ивановна чувствовалось не столько величие, сколько достоинство и какой-то спокойный, благородный ум. Это была мудрость ума огромной жизненной силы и доброты».

«Татьяна Ивановна обладала великим даром Учителя – верить в силы ученика и оптимистично смотреть в его будущее. Это качество – вера в силу человеческого духа – профессиональный педагогический талант».

«Татьяна Ивановна умела увидеть сущность явления, всегда масштабно мыслила. И, наверное, это вместе с уверенностью в правоте выбранного пути позволяло ей принимать правильные, компетентные решения. Ее выделяло умение разобраться в конкретной напряженной ситуации, взять ее в свои руки и рационально управлять обстановкой. Тактичность, чуткость, заботливость гармонично сочетались с принципиальностью, требовательностью и настойчивостью».

«Она глубоко верила в коллектив и каждого человека в отдельности, мудро и рассудительно относилась к людям. После общения с Татьяной Ивановной все словно заряжалось жизненной энергией, хотелось работать на высшем напряжении сил и преодолевать неурядицы».

«Она видела в каждом сотруднике личность, уважала его человеческое достоинство и интересы. Никого не обижала и не держала на кого-то зло. Умение сглаживать углы, не замечать мелочи, не акцентировать внимание на глупостях - все это помогало ей сплачивать коллектив вокруг себя. Татьяна Ивановна, обладая редким природным даром и тактом в работе с людьми, в любых ситуациях и условиях умела создать творческую атмосферу в работе, доверяя коллегам, ценя их мнение» [2; 4 -7].

Все эти замечательные человеческие и профессиональные качества рельефно проявлялись на всех поприщах Татьяны Ивановны, вызывали искреннее уважение, даже удивление и запоминались навсегда.

Добавим к коллективному впечатляющему портрету несколько своих штрихов, поскольку по Сергею Есенину:

«Лицом к лицу

Лица не увидеть.

Большое видится на расстоянии».

Татьяна Ивановна была, безусловно, самородком и харизматиком. Ее отличали непреодолимый оптимизм, неиссякаемое жизнелюбие и уникальный талант к общению. Она явственно ощущала свое предназначение, более того, свою важную социальную миссию, хотя, понятно, никогда об этом не говорила. И настойчиво провиденциалистски шла по крестному пути. «Четвертая высота», так называлась любимая книга моего детства про девочку-героя Гулю Королеву. Она постоянно ставила перед собой все более и более сложные задачи и упорным трудом их решала. Все это очень похоже на судьбу Татьяны Ивановны, тем более с Гулей она одного поколения [1].

Еще при жизни Татьяны Ивановны на факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета в течение нескольких лет традиционно в Татьянин день – день студентов и университетов – проходили научно-практические конференции. В юбилейном 2009 г. в Татьянин день на факультете, уже возглавляемом ее талантливым и преданным учеником – С.Г. Воровщиковым, были проведены Первые педагогические Шамовские чтения по проблеме «Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования», посвященные 85-летию со дня рождения и 40-летию научной школы Татьяны Ивановны Шамовой, где были представлены основные этапы возникновения, становления, расцвета этой научной и педагогической школы.

В последующем эти конференции стали проводиться в формате Всероссийских педагогических чтений Научной школы Управления образовательными системами, основоположником которой являлась Татьяна Ивановна Шамова. В 2011 г. педагогические чтения получили официальный статус «Шамовских», а с 2018 г. по инициативе Международной академии наук педагогического образования чтения стали проводится в формате международной научно-практической конференции[3;4].

В 2021 г. проходят уже XIII Международная научно-практическая конференция ШАМОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ научной школы Управления образовательными системами.

...Воистину, такие люди как Татьяна Ивановна Шамова уходят только для того, что бы остаться навсегда!

1. Богуславский М.В. Поздравляем юбиляра (Т.И.Шамовой 85 лет) // Управление современной школой. Завуч. – 2009. – № 8. – С. 2-5.

2. Боровко З.И. Дорогой мой человек. Из воспоминаний Зои Ивановны Боровко. – Новосибирск, 2003. – 20 с.

3. Воровщиков С.Г. Становление и развитие научной школы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (29 января 2009 г.). – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 26-38.

4. Козлова Ю.В. Пароль: Шамова. Кто учил столичных директоров? // Учительская газета. – 2005. – № 9 (03.08. 2005).

5. Котов Н.Ф. Вдохновение и творчество педагога Т.И.Шамовой. – М., 2004. – 20 с.

6. Пищулин Н.П. Татьяна Ивановна Шамова – основоположник научной школы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (29 января 2009 г.). – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 13-15.

7. Цибулькинова В.Е. Татьяна Ивановна Шамова – жизнь и творчество. – М.: АПКиППРО, 2009. – 250 с.

УДК 37.072

Шамовские педагогические чтения: поиск новых форм

Воровщиков Сергей Георгиевич, председатель Оргкомитета Шамовских чтений, академик МАНПО, проф., д.п.н., зав. лабораторией экспериментальной психологии и педагогики, проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 1366-5979, ORCID: 0000-0002-5233-5182, VorovshikovSG@mgpu.ru

ШклярOVA Ольга Анатольевна, зам. председателя оргкомитета Шамовских чтений, доц., к.п.н., проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код: 9214-2487, ORCID: 0000-0002-7884-1008, oa.shklyarova@mgpu.edu

Данилова Татьяна Николаевна, зам. председателя оргкомитета Шамовских чтений, к.п.н., член-корр. МАНПО, директор АНО «Научная школа Управления образовательными системами», SPIN-код: 3095-8872, ORCID: 0000-0002-4962-0521, tn-danilova@mail.ru

В статье описано проведение XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами».

Ключевые слова: научная школа; чтения.

Fais ce que dois, advienne, que pourra
Делай, что должен и будь, что будет.

Слова приписывают Марку Аврелию как последователю стоика Эпиктета

Господи, дай мне терпение принять то, что я не в силах изменить,

Дай мне силы изменить то, что я могу изменить,

И дай мне мудрость научиться отличать одно от другого.

Слова молитвы приписывают то немецкому богослову Карлу Фридриху Этингеру, то американскому теологу Рейнхольду Нибуру

На факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета в течение нескольких лет традиционно в Татьянин день – в день памяти св. мученицы Татианы – небесной покровительницы студентов и университетов – проходили научно-практические конференции. С 2009 года эти конференции стали проводиться в формате Всероссийских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами, основоположником которой является Татьяна Ивановна Шамова (22 ноября 1924 – 28 июля 2010) – профессор, доктор педагогических наук, Заслуженный деятель науки РФ, член-корр. РАО, почетный член Международной академии наук педагогического образования (МАНПО). В 2011 году чтения получили официальный статус «Шамовских». В 2017 году решением Президиума МАНПО Шамовские чтения получили статус «Международной научно-практической конференции».

Последние семь лет *организаторами чтений* являются общественный совет научной школы Управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры», Республиканское общественное объединение «Инновации в образовании» (Беларусь), Центр информационных и образовательных технологий и Автономная некоммерческая организация «Научная школа Управления образовательными системами».

XIII Международная научно-практическая конференция прошла при *экспертной и организационной поддержке* ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (Минский филиал, Республика Беларусь), Юго-западный университет им.

Неофита Рильского (Республика Болгария); ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», ГУО «Гомельский областной институт развития образования» (Республика Беларусь), ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», ГБОУ «Школа 1579», ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», ГБОУ «Измайловская школа № 1508», ГБПОУ «Московский техникум креативных индустрий им. Л.Б. Красина», ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» (Донецкая Народная Республика), ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», АНО «Институт прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий», ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (Щуйский филиал), Лицей 13 г. Химки (Аэрокосмический лицей)

Информационные партнеры чтений – журналы, издательства, образовательно-информационные центры: «Народное образование», «Педагогическое образование и наука», «Журнал педагогических исследований», «Инновационные проекты и программы в образовании», «Справочник заместителя директора школы», «Управление начальной школой», «Управление образованием», «Ценности и смыслы», «Отечественная и зарубежная педагогика», «Обучение и воспитание. Школа», «Образовательный форсайт», «Вестник Московского государственного областного университета», электронный научно-публицистический журнал «Номо Cyberus», «Интерактивное образование»; Научно-издательский Центр «ИНФРА-М», Научно-образовательный портал Znanium.com, Информационно-просветительский интернет-портал «Номо Cyberus», издательства «5 за знания», «Смысл», «Титул», Учебный центр «Перспектива», Центр комплексного развития и социальной адаптации детей и подростков.

Шамовские чтения приобрели статус важной *рубежной научно-исследовательской акции*, на которой, с одной стороны, подводятся итоги, с другой – намечаются перспективные векторы развития образовательной, научно-исследовательской и консалтинговой деятельности научной школы Управления образовательными системами. Так, в тринадцати Шамовских чтениях приняло участие более четырех тысяч человек. В тринадцати сборниках, шесть из которых были двухтомными, опубликовано более трех с половиной тысяч статей. В том числе благодаря сборникам Шамовских чтений Татьяна Ивановна по состоянию на 1 октября 2018 года входила в сотню самых цитируемых педагогов России. У Татьяны Ивановны Шамовой два года назад было 80 место.

Пленарное заседание и двадцать одна секция были проведены дистанционно с 23 января по 1 февраля 2021 г., было зарегистрировано более 600 участников.

Чтения открыл приветственным обращением Сергей Александрович Шамов, д.мед.н., проф. С приветствием к участникам чтений обратилась Светлана Вениаминовна Иванова, член-корр. РАО, д.филос.н., проф., научный руководитель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

К сожалению, далее пленарное заседание было сорвано в результате хакерской атаки виртуальных хулиганов. Но на facebookе были размещены приветствие С.А. Шамова и видеодоклады выступающих на пленарном заседании: <https://www.facebook.com/groups/378960686651011>:

1. Реалии и проблемы научного обеспечения подготовки педагога в условиях пандемии COVID-19. *Заславская Ольга Юрьевна, д.п.н., проф., научный руководитель департамента информатизации образования Института цифрового образования, проф. департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».*

2. Эффективность работы обучающихся с информацией в условиях дистанционного и смешанного обучения. *Конобеев Алексей Васильевич, к.п.н., академический директор, гл. ред. издательства «Гитул».*

3. Реализация системы научно-исследовательской работы со студентами и аспирантами Техасского университета в условиях карантинных ограничений. *Светлана Александровна Сухишвили, д.хим.н., проф., Департамент материаловедения и инженерии, директор лаборатории мягкой материи, Техасский университет, г. Остин, Техас, США.*

Работа двадцати одной секции осуществлялась дистанционно:

1. Интегративное управление средой развития личности. *Модератор: Ярулов Александр Анатольевич, доц., д.п.н., к.псих.н., проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».*

2. Образование в интересах устойчивого развития (Республика Беларусь). *Модератор: Загуменнов Юрий Леонидович, доц., к.п.н., проф. Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Председатель Республиканского общественного объединения «Инновации в образовании».*

3. Инновационные аспекты развивающего обучения (Республика Болгария и Российская Федерация). *Модераторы: Цветанова-Чурукова Лидия Здравкова, доц., д.п.н., доц. кафедры дошкольной и начальной школьной педагогики, факультет педагогики, Юго-западный университет им. Неофита Рильского, г. Благоевград, Суходимцева Анна Петровна, к.п.н., ст.н.с. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», член-корр. МАНПО, член Московской областной организации Союза писателей России.*

Болгарские коллеги обратились с благодарственным письмом к российскому модератору секции: *«Дорогая Анна Петровна! Участники в конференции из Болгарии очень признательны Вам за то, что до конца устояли на хакерной атаке и имели возможность выступить с докладами!!! Так как почти все выступающих были вместе в аудитории Педагогического факультета нашего университета, переживали с вами все сложности в созданной ситуации. Хотели только извиниться за сделанные ошибки в произношении русских слов! Декан факультета Янка Стоименова тоже очень благодарна вам за предоставленную возможность общаться с Вами и обсуждать педагогические проблемы! И впредь с удовольствием будем участвовать в Шаповских чтениях. Организационный комитет конференции создал отличную организацию и Сергею Георгиевичу мы выражаем огромную персональную благодарность! Сделали много фотографии и никогда не забудем эту конференцию. Постараемся выполнить требования на техническое оформление материалов. С уважением! Будьте здоровыми! Цветанова-Чурукова Лидия Здравкова».*

4. Инновации и вызовы в образовании сегодня (Республика Беларусь). *Модератор: Блажко Ольга Александровна, проректор по учебной работе ГУО «Гомельский областной институт развития образования».*

5. Безопасная школа в условиях информатизации. *Модераторы: Заславский Алексей Андреевич, к.п.н., доц. член-корр. МАНПО, дирекции образовательных программ ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (МГПУ), Битюцких Елена Валерьевна, психолог, тьютор, старший преподаватель, дирекция образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ.*

6. Информатизация образования в эпоху цифровизации. *Модераторы: Заславская Ольга Юрьевна, проф., д.п.н., академик МАНПО, проф. департамента информатизации образования Института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Любутов Олег Дмитриевич, учитель информатики ГБОУ «Школа 1579», г. Москва.*

7. Педагогика сотворчества и рефлексивное управление цифровизацией образования. *Модераторы: Степанов Сергей Юрьевич, проф., д.псих.н., проф. Института*

педагогике и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», рыцарь Гуманной педагогики, заслуженный работник образования Республики Карелия, Действительный член Национальной академии социальных технологий, Оржековский Павел Александрович, д.п.н., проф. Института биологии и химии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

8. Развитие коммуникативной компетентности участников образовательного процесса в условиях его цифровизации. Модераторы: Мижериков Василий Андреевич, Почётный академик МАНПО, к.п.н., доц., государственный советник Российской Федерации 2 класса, Трунцева Татьяна Николаевна, к.п.н., член-корр. МАНПО, доц., кафедра общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО «Академия социального управления».

9. Проектирование деятельности по развитию культуры управления и управленческой компетентности педагогических работников в образовательной организации. Модераторы: Осипова Ольга Петровна, доц., д.п.н., проф. кафедры УОС им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), ШклярOVA Ольга Анатольевна, доц., к.п.н., проф. кафедры УОС им. Т.И. Шамовой, ФГБОУ ВО МПГУ.

10. Здоровьесозидающее управление образовательной и спортивной организацией. Модераторы: Цибульникова Виктория Евгеньевна, к.п.н., доц., член-корр. МАНПО, доц. кафедры педагогики и психологии профессионального образования им. академика РАО В.А. Сластёнина, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), Степанова Ольга Николаевна, д.п.н., проф., зав. кафедрой спортивных дисциплин и методики их преподавания, ФГБОУ ВО МПГУ.

11. Опережающее управление в системе «учитель – ученик» как условие развития образования и общества. Модераторы: Галеева Наталья Львовна, доц., к.биол.н., член-корр. МАНПО, проф. кафедры УОС им. Т.И. Шамовой, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Фастовский Игорь Анатольевич, к.п.н., член-корр. МАНПО, заслуженный учитель РФ, ст. методист ГБОУ «Измайловская школа № 1508».

12. Стратегия и перспективы развития среднего профессионального образования: управленческий аспект. Модераторы: Савенкова Елена Викторовна, к.п.н., доц. кафедры УОС им. Т.И. Шамовой, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Табатадзе Лиана Мурмановна, директор ГБПОУ «Московский техникум креативных индустрий им. Л.Б. Красина», почетный полиграфист РФ.

13. Инновации и традиции: состояние и перспективы развития региональных систем общего и профессионального образования. Модераторы: Захаров Никита Евгеньевич, доц., к.б.н., доц. кафедры ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства; начальник отдела лицензирования, аккредитации и управления качеством образования ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», Кондрашова Ирина Николаевна, доц., к.п.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

14. Управление образовательной организацией в условиях системных изменений в образовании. Модераторы: Подчалимова Галина Николаевна, д.п.н., проф., академик МАНПО, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (КГУ), Ильина Ирина Викторовна, д.п.н., проф., член-корр. МАНПО, директор института непрерывного образования ФГБОУ ВО КГУ, Белова Светлана Николаевна, д.п.н., член-корр. МАНПО, проф. кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО КГУ.

15. Использование дистанционных образовательных технологий как фактор совершенствования профессиональной деятельности педагогических и управленческих кадров. Модераторы: Деминская Лариса Алексеевна, д.п.н., доц., член-корр. МАНПО, и.о.

ректора ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» («ДОНРИДПО»), Донецкая Народная Республика, Волобуева Татьяна Борисовна, к.п.н., доц., член-корр. МАНПО, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «ДОНРИДПО», Луценко Елена Анатольевна, к.филол.н., зав. кафедрой менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДОНРИДПО».

16. Идеи Ю.А. Конаржевского: модернизация российского образования. Модератор: Давыдов Гарри Артемович, к.п.н., зав. кафедрой управления развитием образовательных систем ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования».

17. Управление инклюзивным образованием. Модераторы: Оларь Маргарита Владимировна, практический психолог, Ген. директор АНО «Институт прикладного анализа поведения и психолого-социальных технологий» (ИПАП), Овсянникова Татьяна Михайловна, клинический психолог, поведенческий аналитик, ст. препод. кафедры инклюзивного образования АНО ИПАП, Председатель Профессиональной ассоциации (союза) поведенческих аналитиков..

18. Проблемы современной семьи: поиски и решения. Модераторы: Болотова Наталья Петровна, к.псих.н., член-корр. МАНПО, профессор РАЕ, доц. ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), ст. научный сотрудник Института коррекционной педагогики РАО, Чибисова Марина Юрьевна, к.псих.н, почетный член Международной профессиональной ассоциации психологов, член Североамериканского сообщества адлерянской психологии NASAP, доц., ФГБОУ ВО МПГУ.

19. Психолого-педагогические аспекты управления процессом профессиональной самореализации в современных условиях образования. Модераторы: Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.псих.н., доц., каф. психологии Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет» (СахГУ); Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.псих.н., доц., каф. психологии Института психологии и педагогики СахГУ.

20. Современные тенденции физкультурного образования детей и студенческой молодежи. Модераторы: Правдов Михаил Александрович, д.п.н., проф. кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Почетный работник высшего профессионального образования, Отличник физической культуры и спорта РФ, зав. научно-исследовательской лаборатории факультета физической культуры ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, Федорова Светлана Юрьевна, доц., к.п.н., член-корр. МАНПО, доц. кафедры дошкольного образования ГБОУ ВО МО «Московский государственный областной университет».

21. Опыт детского проектирования подходов к организации обучения в условиях полного дистанта. Модераторы: Рябухина Ольга Ивановна, директор МАОУ Лицей 13 г. Химки (Аэрокосмический лицей), Заславская Наталья Александровна, учитель информатики МАОУ Лицей 13, Христенко Елена Викторовна, к.п.н., зам. директора Школы МГПУ, Почетный работник общего образования РФ, ст. преподаватель департамента информатизации образования института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

В заключение чтений были приняты следующие рекомендации: «Разразившаяся пандемия и затем последовавшая многомесячная эпопея «обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия населения» изменили жизнь всей планеты, в частности заложили стратегические мейнстримы развития системы образования. Следует признать, что ни высшее, ни общее, ни дополнительное образование, ни управление ими, ни педагоги, ни управленцы, ни обучающиеся, ни их родители уже не будут прежними. Пандемия доказала: дистанционное образование – это повседневная реальность, погружение в цифровое образование – это неизбежное будущее.

Конечно, информатизация образования должна внедряться в массовую практику при согласовании с родителями и учащимися, следуя принципам человекообразности и требованиям теории киберсоциализации. Очевидна опасность длительного и беспорядочного использования интернет-ресурсов и неконтрольного электронного контента как для физического, так и духовно-нравственного здоровья обучающихся.

В связи с этим необходимо, чтобы разработка и трансферт результатов исследовательских, образовательных и консалтинговых проектов по цифровизации осуществлялись на новом уровне сетевого взаимодействия всех социальных партнеров, вовлеченных в выстраивание информационной России: от производственных предприятий до организаций общего, высшего и дополнительного образования. Одной из продуктивных гибридно-интегративных формы такого взаимодействия являются педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами. Основоположником данной школы является Т.И. Шамова, член-корр. РАО, Почетный академик МАНПО, Заслуженный деятель науки РФ, профессор, доктор педагогических наук. Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения» стала действенной коммуникативной и экспертной площадкой, с одной стороны, по представлению образовательных, научно-методических, консалтинговых возможностей научной школы, с другой стороны, по обсуждению актуальных проблем, требующих незамедлительных теоретико-технологических исследований и организации повышения соответствующей компетентности педагогов и руководителей образовательных организаций.

С целью упрочения методолого-теоретических позиций научной школы Т.И. Шамовой, направленной на разработку, обоснование и использование в практике эффективного научно-методического сопровождения развития образования, участники Чтений рекомендуют:

1. *Общественному совету научной школы Управления образовательными системами, отраслевому отделению Международной академии наук педагогического образования, НО «Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры», Республиканскому общественному объединению «Инновации в образовании» (Беларусь), АНО «Научная школа Управления образовательными системами» совместно с учениками и последователями Т.И. Шамовой:* продолжить оправдавшую себя практику организации ежегодного проведения в Татьянин день Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»; продолжить успешную практику формирования и издания сборников научных материалов Шамовских педагогических чтений, размещения их в РИНЦ; продолжить формирование, хранение и функционирование информационного банка данных о научных достижениях научной школы Т.И. Шамовой (в т.ч. учеников, последователей, сторонников в РФ и за ее пределами); продолжить успешную практику формирования и публикации специальных выпусков журналов, посвященных системному представлению достижений научной школы Т.И. Шамовой («Педагогическое образование и наука» № 5 2012, № 2 2013 г., № 5 2014 г., № 5 2015 г., № 1 2017 г., № 1 2018 г., № 1 2019 г., № 1 2020 г.; «Методическая работа в школе» № 1 2015 г.; «Инновации и качество лицейского образования: идеи, опыт, практика» № 1 2017, «Управление образованием» № 6 2017 г., «Журнал педагогических исследований» 4 № 2 2019 г., «Ното Cyberus» № 1 (8) 2020); продолжить информационно-просветительскую и консалтинго-образовательную деятельность сайта научной школы Управления образовательными системами (<https://ншу.москва/shamovskie-chteniya/>); принять участие в Сластенинских педагогических чтениях, Конаржевских педагогических чтениях Псковского областного института повышения квалификации работников образования; совместно с региональными ресурсными и учебно-методическими центрами обеспечить надлежащую координацию деятельности по разработке и внедрению актуальных образовательных,

научно-методических и консалтинговых услуг, воплощая и развивая научное наследие Т.И. Шамоной.

2. *Кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамоной ФГБОУ ВО МПГУ*: учесть при разработке актуальных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации достижения научной школы Т.И. Шамоной; способствовать проведению научно-методических и практических мероприятий, направленных на поддержку и развитие научной школы Т.И. Шамоной, в рамках ежегодной Недели памяти Т.И. Шамоной.

3. *Региональным ресурсным и учебно-методическим центрам* полнее использовать образовательный, научно-методический и консалтинговый потенциал научной школы Т.И. Шамоной для решения педагогических, методических и управленческих задач современного образования.

4. *Руководителям и педагогам образовательных организаций, ученикам, сторонникам и последователям научной школы Т.И. Шамоной*: принять участие в подготовке и проведении XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения» и Конаржевских педагогических чтений; принять активное участие в подготовке ежегодных сборников статей по материалам Шамовских, Конаржевских, Сластенинских, Усовских и других педагогических чтений; расширить спектр направлений исследований методологических, теоретических и технологических аспектов современных проблем отечественного образования».

В заключение позволим традиционно рассказать поучительную историю: в это раз о продуктивном взаимоотношении Учителя и ученика: *Однажды пастушок Семен вернул заблудившуюся лошадь хозяевам. Удивившись, они спросили его:*

– *Откуда ты знал, что лошадь из этой деревни и с нашего двора?*

– *А я и не знал, – ответил пастушок, – я просто выводил лошадь на середину дороги.*

1. Артамонова Е.И., Воровщиков С.Г. *Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамоной // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11*

2. Воровщиков С.Г., Татьяначенко Д.В. *Т.И. Шамова о специфике учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Т.4. № 4. – С. 19-28 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/33317/vie>*

3. Воровщиков С. Г., ШклярOVA О. А. «Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации» // *Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus».* – 2020. – № 1 (8). – URL: http://journal.hotocyberus.ru/Shamova_conference_2020

4. Нечаев М.П. *Генезис разрешения проблемы оценки личностных результатов обучающихся на основе идей Шамоной Т.И. // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: Сб. статей Восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (22 января 2016 г.). – М.: МПГУ, 2016. – С. 24-28.*

5. Подчалимова Г.Н. *Личность ученого и его роль в развитии научной школы// Научное наследие Т.И. Шамоной и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сб. статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.): В 2 т. Т. 1. – М.: МПГУ, 2011. – С. 20-21.*

6. Цибульникова В.Е. *Развитие идей Т.И.Шамоной в концепции опережающего управления общеобразовательной организацией (к 95-летию со дня рождения). – Педагогика. – 2019. – № 11(83). – С. 108-117.*

6. Цибульникова В.Е. *Татьяна Ивановна Шамова. Жизнь и творчество. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 208 с.*

УДК 37.37.02

Вызов «преемственности» между образовательными ситуациями в дошкольном и младшем школьном возрасте

Джорова Блага Георгиева, доцент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Республика Болгария, SPIN-code: 8284-8175, blagadzhorova@swu.bg

Аннотация: Феномен «преемственности», хотя и носит прежде всего абстрактный характер, приобретает реальные измерения в процессе его реализации в образовательном пространстве и, прежде всего, в учебной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основанием для научного интереса к различным аспектам преемственности является ряд современных вызовов этому процессу при переходе от дошкольной к школьной образовательной ситуации. В статье представлены некоторые из этих проблем, определены причины их возникновения, а также варианты их преодоления.

Ключевые слова: взаимосвязи и взаимозависимости; дитя; преемственность; проблемы; дошкольное образование; начальный этап обучения; образовательная деятельность.

Challenge of "continuity" between educational situations in preschool and primary school age

Blaga Georgieva Dzhorova, associate professor, doctor Department of Preschool and Primary School Pedagogy Faculty of Education, Southwest University "Neofit Rilski" Str. Ivan Mihailov 66, Blagoevgrad, Bulgaria, ORCIDnumber: <https://orcid.org/0000-0002-8028-8336>, ResearcherId number: F-7278-2014/ <http://www.researcherid.com/rid/F-7278-2014>

Annotation: The "continuity" phenomenon, although of priority with an abstract nature, acquires real dimensions in the process of its realization in the educational space and, especially, in the educational activity of children at childhood. The basis for scientific interest in the various aspects of continuity is some contemporary challenges to this process in the transition from preschool to school educational situation. The report presents some of these challenges, identifies the reasons for their occurrence, as well as options for overcoming them.

Keywords: interconnections and interdependencies; child; continuity; challenges; preschool education; initial stage of education; educational activity.

The "continuity" phenomenon is an essential prop for any social or educational space. Thus, it is important to not miss its permanent improvement "in terms of content and organization, including priority... in terms of continuity between preschool and primary school age" [Koleva, 2013] Continuity is one of the highlights in the understanding of "European-oriented model of a unified socio-pedagogical system" [4] in the field of preschool education and upbringing. "For the child, himself, the transition between these two communities, the change of pre-school childhood with the conditions of school life in the primary grades is almost characteristic of a revolution, because it follows: a critical change of the close social environment; radically different way of life; new leading type of main activity; new role in society and relevant obligations, rights, responsibilities, ie. irreversible change of all dynamic stereotypes"[2012].

Numerous studies in the pedagogical science field are focused on various aspects of continuity and its place in the process of transition between the two stages of the educational system - preschool and school. Guidelines on the problem and relevant for the present study are the publications of authors such as Batoeva, D. (1991, 1992, 2004), Delcheva, T. (2005), Kolev, Y. (2011), Gyurov, D. (2009), Angelov, B. (2011, 2019), Gyurova, V. (2020), Baeva, M. (2018), Koleva, M. (2013), Yanakieva, E. (2017, 2018), Sabeva, E. (2016), Veleva, A. (2013), Vasileva, E. (2012), Koleva, I. (2017), Angelova, L. (2019), Aleksieva, M. (2015), Manova, A. (1978), Dokova, N. (2019), Dzhorova, Bl. (2018), Critidis, R. (2020) et al.

In summary, the highlights in the scientific publications on continuity, albeit with different orientations of interpretation and proposals for solutions, present it as (according to the different authors): a key concept for any transition from one lower to another higher stage of development, activity or behavior; connection between neighboring units of the educational system, taking into account their specifics, goals and expected results; a phenomenon with personality-significant features for the child of preschool and school age; opportunity for gradual mastering of the components of the activity exercised by the child in the kindergarten or the student in school; possible engine of attitudes and motivation, new quality of mental activity and mental operations, presupposing active cognitive activity; a prerequisite for the emergence of a new type of social orientation and readiness for school lifestyle in preschool children; prerequisite for active mastery of key social and educational competencies by the child in primary school age; the essential characteristics of continuity are determined by the basic laws and patterns of activity or development processes, ie. continuity is also natural, etc.

The scientific assumption can be deduced that in each of the accents the continuity produces challenges, as determining the reasons for their appearance, their essence, and the possibilities for overcoming them is the leading goal of the current development.

In the beginning, is the specifics of childhood. It is scientifically proven that this stage of human life, ie. childhood, is of particular importance for the overall development of man - in childhood, there are basic – physiological, mental, and social processes, fundamental to the future existence and improvement of the individual. Childhood is a multi-stage, but unified and dynamic process with the characteristic age characteristics, active physical and personal development, upbringing, education, and socialization of the child; the appearance of motives for activity, of interests in the world around, initiatives, and desire for independence, of new formations with influence on the child's psyche and value orientation. This is a period during which each social subject gets to know and "fits" into the social community and acts based on the specifics of its resources, orients himself in social phenomena, begins to understand their meaning and messages, to organize his behavior under specific requirements and rules [11]. This is a period of play and learning, a period in which there are several significant transitions – from early childhood to preschool and successively to school age, each with its "crises and peaks", contradictions, new formations, and a new level of development. It is in these so-called In transitional periods there is a need for continuity to regulate the processes in which the quantitative biopsychological and social accumulations (physical development, development of mental processes, personal qualities, mastered social experience, values, etc.) are modified into quality resources and successfully position the child. in the new social space. The current continuity, in this case, is a result of active factors, such as the basic environment for developing the child's potential, competent entities - parents, teachers, public mediators, educational and social institutions and organizations, specifics, and technology of pedagogical interaction with children of different ages, etc. However, each of these factors can be the "initiator" of the challenges that accompany continuity, and the reasons for this are most often:

- lack of basic resources of the environment (social, material, educational) having the task to support, motivate and stimulate children in the process of transition to a new level of activity or social practice;
- discrepancy between the requirements of the adult subjects to the child and his / her potential possibilities and competencies for their implementation;
- excessive didacticization of pedagogical interactions with the child as opposed to his focus on emancipation, ie. release from a state of dependence;
- uniformity of pedagogical interactions with the child at the age of childhood without taking into account its uniqueness and uniqueness in the process of development;
- the presence of prerequisites for the emergence of the so-called. "Social insufficiency", ie the lack of social experience and values in the child, which is often not taken into account when determining the directions of continuity;

- the planned activities regarding the continuity at different levels do not take into account the specifics of the social status of the child in the small group or the community;
- difficulties in structuring basic orientations to approaches and principles for working with children of different age groups;
- uncritical transfer of the complex of methods, tools, and techniques for pedagogical interaction with children of different ages and above all from preschool to primary school age;
- difficulties in differentiating the cognitive content (information, specific ideas and concepts) mastered by the children in the preparatory groups and first grade, etc.

The listed reasons are natural and mark the dynamics in the development of the child from preschool age and specifically in his psychosocial, emotional and intellectual development, upbringing and socialization. "In childhood, a person's self-consciousness is formed and the accumulation of the first ideas about himself begins; sustainable forms of social interaction appear, the moral and social norms of their culture are assimilated to such an extent that it becomes possible to independently build behavioral acts"[according to Koleva, 2013: Psychology. Encyclopedia. 1998].

Preschool and primary school education, as part of the organized educational system, need to meet several requirements derived from the theory and / or provoked by pedagogical practice. More Fr. Fröbel [14] defines that kindergarten should be perceived and function as a "degree of mediation", or as a "school of mediation", ie it is a mediator between the family and the school. The intermediary functions of the kindergarten are expressed in the following three tasks: to preserve the traditions and values; to educate for entering school; to provide a socio-educational climate of transition to life in the classroom. However, these three tasks are also rooted in the contradictions regarding the continuity between the three social communities – family, kindergarten, school. At the present stage of development of the educational system are still recognized as problem areas: the goals and content of preschool education, accepted as an essential condition for successful adaptation of the modern 6-7-year-old child to the new school environment; the vision of the educational environment at school to attract the child from preschool age; the emphasis on the traditions and values valid for each of the social communities in which the children live and the innovative processes in the public space, etc. Last but not least is the so-called "enriching pedagogical interaction" [6], which should have a central place in both educational stages – preschool and primary. Its inclusion as an essential requirement in the parameters of continuity ensures unity and interdependence of the pedagogical activity, characteristic for both the kindergarten and the primary school.

In the sense of basic grounds for achieving continuity and overcoming the challenges in the course of the educational process is the understanding of child development, the role of activities and the pedagogue. At the level of preschool age there is a "concentration of serious achievements and important mental neoplasms: the system of self and the development of self-awareness, the pursuit of emancipation and independence, volitional control of activity and mental processes, the formation of internal action plan, the emergence of pride in achievements and conscience, building one's theories about the world" [6].

At the level of primary school age the natural course of the process of child development is preserved, and the positive prerequisites for this are contained both in the components of the new educational activity for the child and in the specifics of his psycho-social "program". The leading role is also played by the teacher, who, as Vasileva writes [2], must "construct his pedagogical interaction in such a way that it strengthens the student's confidence in his abilities; to support the formation of a positive attitude towards the world and oneself; to provide freedom of action; to wisely and redirect children's energy and activity to significant goals; to stimulate spiritual potential; to guarantee the experience of satisfaction with knowledge and its application in life".

The continuity and dialectic of child development require the provision of conditions for the implementation of continuity and strict consistency in the educational process. The development of the personality in each stage depends on the achievements in the previous one,

and the quality and efficiency of the education in each degree has as a precondition what has been done before. At the same time, the compliance with the achievements in the previous period is a perspective for the correct realization of the subsequent educational and upbringing tasks [13].

It is natural in this case that the continuity has a natural and personally significant character for the child of both age groups – preschool and school. It is the basis for the gradual development of his personal qualities, cognitive and social potential, orientation in the surrounding world. At the technological level, the continuity between the two educational stages – pre-school and primary school stage and the accompanying challenges can be analyzed from different aspects: from the aspect of the approaches to the educational process and the principles for organization and content of the educational activity; from the aspect of the forms, methods, and means for organization of the pedagogical interaction in the children's study hall and the classroom; from the aspect of State educational standards for the organization of preschool and school education.

The implementation of each of the aspects will produce challenges if the following are not taken into account: the age characteristics of the children involved in the educational process; the principles of accessibility, consistency, and systematization in the organization and selection of educational content, the professional and pedagogical competencies of teachers for the implementation of an age-appropriate educational process for children, etc.

Of particular importance for the functioning of the two stages of the educational system are the generally valid pedagogical approaches and principles – they build the methodological basis of the educational process and are the main resources of the model "continuity". Their presence in the interaction between the teacher and the child/children must be "felt" at every educational level. The teacher must have an understanding of the value, personal, individual, environmental, activity, system approach and apply them in their work, to realize the need to comply with the principles of science, accessibility, the connection of learning with the activities and lives of children, prospects. There are natural differences in the content aspects and their requirements for different age groups of children – preschool and school, although it is a single process, for children as subjects of activity, the meaning of their inclusion in the pedagogical reality.

It is in the understanding of the essential characteristics of continuity that challenges are indicated both to the kindergarten and the primary school teacher, as well as to the children from the kindergarten and the primary school students. Most often they are related to the teacher's understanding of the continuity of socializing and specifically educational processes specific to both ages - how to ensure this continuity in terms of content and technology of the processes and how to provide a basis for the development of each child, given its characteristics and educational potential. Most often the problems are related to overestimation or underestimation of children, the quantity and quality of educational content for the same area of reality in both age groups, the role of stimulating resources of the educational environment, etc.

The model of "continuity" is naturally realized based on the theory of the unity of pedagogical requirements for interactions with the child at both ages – preschool and primary school age. Of particular importance are the requirements of the children's teacher to children – equal relations, rules and norms of communication, activities, independence, and initiative, which are leading not only in kindergarten but also continue to be essential in the next stage – the initial school, of course, according to the age of the children.

Next based on the educational process is the humanistic attitude towards the child, his needs and interests and as Aleksieva writes, "priority in education has always been continuity in the transmission of traditions, values and cultural heritage of one generation to other, as well as the development of the individuality of each student"[1].

The activities and technologies related to the methodological units "pedagogical situation" in the system of preschool education and the "lesson" in school education must be in the context of the overall process of personal development. Systematically and consistently to

plan the individual processes, taking into account the prognostic thinking for applicability and usefulness in the forthcoming stage. Continuity is closely related to taking into account the need for a clear concept and overall vision of the consistency and stages in the implementation of an effective process to achieve goals and objectives.

Continuity as a mandatory element of the educational system is realized in and through the components of the pedagogical process – forms of organization, methods, tools, techniques, etc. Each of them has certain structural components, but in general, they have didactic certainty and meet specific didactic requirements. At the same time, their selection and application to achieve pedagogical goals and solve specific tasks produces challenges related to the validity of the selection, their ability to motivate and stimulate children and students to participate in educational activities, with the adequate arrangement of educational material and expected results.

The choice of organizational forms is not formal but is guided by the idea of consistency and continuity. It can be generalized that the organizational form, its duration, and frequency of presence in the child's daily life is by his development and gradually lengthens / increases, which is in the context of the problem of continuity. The subjective presence of the "child-teacher" participants in the educational process is changing. A smooth transition is made from the visual to the abstract-logical thinking and perception of cognitive information.

Specifically, the pedagogical situation should be considered as a "harmonious environment" for the implementation of educational interactions between the teacher and the preschool child to achieve a positive result. Considered as an opportunity to comply with children's social and cognitive experience, with the current needs, interests, and attitudes of the child, with his activities and initiatives, it can offer conditions for overcoming the challenges of continuity [according to: 10]. The pedagogical situation allows to permanently reveal the value potential of the child – ideas, motives for activities, interests, needs, etc., as well as to determine what and how to enrich and improve under human values and prospects of social development, etc. [according to: 10; 5].

The lesson in school as the main organizational form for perception, assimilation, and reproduction of the teaching material is also based on the requirement for continuity. The correct structuring of the learning content, the choice of methods and tools that will be used, as well as the planning of the main stages of the lesson are part of the conditions ensuring continuity in the course of students' learning activities.

The logical question is: Is there continuity between these components of the educational process and do they need to be significantly distinguished? It is natural to confirm the continuity between them, as each age group they have a certain type of organization and content.

If preschool education aims to motivate the child to actively participate in activities, to develop communication skills with peers and adults, to promote an equal start before entering school by providing physical, cognitive, linguistic, spiritual, moral, social, emotional, and creative development of the child, taking into account the importance of play in the process of pedagogical interaction, THE primary school education aims to purposefully and organized to lay the foundations of literacy. Students are required to put into practice the developed skills for participation in learning activities, mastering learning content, compliance with the group community, and group activities. The experience gained should help them focus on new, unfamiliar aspects of reality and focus on the implementation of new learning activities.

Undoubtedly, it became clear that continuity is important in every aspect of manifestation in human life, but of particular importance for stimulating cognitive interest and activity, as well as motivation for learning is the continuity between the educational content in kindergarten and primary school [7]. This automatically sets requirements for the expected results and the minimums that should be achieved according to the standards for pre-school and primary school education. They must be consistent with continuity, to avoid the introduction of content from school to kindergarten, as well as the reverse excessive continuation of content from preschool to primary education [according to: 7].

This is the basis for another question: Do primary school teachers know the content of the various educational areas in kindergarten or at least as far as planned for the preparatory groups and respectively whether children's teachers know the content in the initial stage of primary education or at least planned for the first – second grade?

Research already conducted in this direction shows that few teachers are familiar with what is coming or has preceded in the process of training their graduates [15].

At the level of specific cognitive content to an educational field in kindergarten or school subject, the challenges to continuity are even more significant. What does the analysis of the content of normative documents regulating the educational process reveal, namely Ordinance № 5 for pre-school education 2), Ordinance № 5 for general education 3) and the Curricula around the world for 1st and 2nd grade? In the context of answering the question, a study of the content of normative documents was carried out, as the object of the study was determined by the normative content through which the child should get to know the world around him, and as a subject - the continuity between the expected results during the two stages. and the initial stage of schooling. The concept of "normative continuity" is also introduced, defining processes and phenomena regulated in various normative documents in which there is an interconnection, interdependence, stagedness, CONTINUITY.

The impossibility for the strict dosing, concretization and differentiation of the cognitive content in each of the age groups is understandable, but at the same time it is possible the statement that in the State educational standards for the kindergarten and a specific educational direction "surrounding world" "feels" the leading idea of consistency and continuity, smooth transition, upgrading and expanding the child's knowledge. Does the findings continue in the next educational stage?

A peculiar answer are new questions that have arisen as a result of the study and analysis of the texts regulating the educational content in the surrounding world: How many of the mentioned new concepts are new for the 7-8-year-old child? What part of the expected results repeat the previous stage? What part are properly planned for the next class? Is the repetition of cognitive content in the sense of updating, consolidating or rather taking a step back?! Repetition can be explained in terms of the new task for this stage of education – assessment. At school, students are already in a situation where their knowledge and the achievement of the indicated expected results are assessed, albeit qualitatively 1). If in preschool age the expected results are given the child's development, then in the primary school age they are already for assessment, which first assessment may be better related to something already known.

Undoubtedly, CONTINUITY continues to be a challenge for pedagogical science. The author's researches show that concerning the continuity between the two stages – preschool and primary, examples can be given both for a properly planned one and simplification, repetition, complication of the content.

We can summarize that it is beneficial for teachers, children / students to know the cognitive content of teachers. His knowledge must be both vertical, ie. educational direction – subject, both horizontally, ie. knowledge of the content in the different areas, respectively subjects, to look for the interrelations and to plan the sequence and the transition. It is time to accept the thesis that man develops not in a column, not in a spiral, but a NETWORK. The study of the problem of "continuity" is a necessity for practice, because "it is a pledge to increase the results of pedagogical work, to eliminate inconsistencies in the content, methods and organization of education and above all for the optimal development of the young generation" [15].

1. Алексиева М. (2015). *Съвременна хуманитаристика и хуманитарно образование в училище*. В: *Годишник на БСУ, том XXXII, 56 – 63.* /Aleksieva, M. (2015). *Contemporary humanities and humanities education at school*. In: *BFU Yearbook, Volume XXXII, 56-63.*

2. Василева Е. (2012). *Ценностни аспекти на педагогическото ежедневие или ... учителят – посланик на бъдещето*. В: *Ценностни аспекти на педагогическото*

- ежедневие. София. /Vasileva, E. (2012). Value aspects of pedagogical everyday life or ... the teacher - ambassador of the future. In: Valuable aspects of pedagogical everyday life. Sofia/
3. Василева Е. (2004). Урокът в началното училище. София. /Vasileva, E. (2004). The lesson in elementary school. Sofia./
4. Гюров Д. (2009). Задължителната предучилищна подготовка в подготвителна група/клас – проблеми и приоритети в европейското образователно пространство. Предучилищно възпитание, бр.8. /Gurov, D. (2009). Compulsory pre-school preparation in a preparatory group/class – problems and priorities in the European educational space. Preschool education, issue 8./
5. Делчева Т., С. Динчийска и др. (2005). Технология на педагогическото взаимодействие в ситуации. И: Аксес Консулт. /Delcheva T., S. Dinchiyska and others. (2005). Technology of pedagogical interaction in situations. Publisher: Access Consult./
6. Димитров Д. (2012). Обогащащото педагогическо взаимодействие в предучилищна възраст. Концептуално-технологичен модел.И: Изкуства, София. /Dimitrov, D. (2012). The enriching pedagogical interaction in preschool age. Conceptual – technological model. Publisher: Arts, Sofia./
7. Докова Н. (2019). Приемственост между предучилищното и училищното физическо възпитание (теоретичен анализ). В: Сборник с доклади от Седма международна научна конференция „Съвременното образование – условия, предизвикателства и перспективи”. Благоевград. 251-257. /Dokova, N. (2019). Continuity between preschool and school physical education (theoretical analysis). In: Proceedings of the Seventh International Scientific Conference "Modern Education - Conditions, Challenges and Prospects". Blagoevgrad. 251-257./
8. Колева М. (2013). Явлението „приемственост” в неговия социален контекст: визия в прехода от предучилищна към начално училищна възраст. В: Детската градина и началното училище в търсене на динамично равновесие. Сборник. УИ: „Неофит Рилски”, Благоевград. /Koleva, M. (2013). The phenomenon of "continuity" in its social context: a vision in the transition from preschool to primary school age. In: Kindergarten and primary school in search of dynamic balance. Collection. University Publishing House: "Neofit Rilski", Blagoevgrad./
9. Колева М. (2013). Социално развитие и възпитание на детето. Идентификация. Стимулиране. Диагностика. УИ: Неофит Рилски, Благоевград. /Koleva, M. (2013). Social development and upbringing of the child. Identification. Stimulation. Diagnosis. University Publishing House: Neofit Rilski, Blagoevgrad./
10. Колева М., Стоименова В., Стоянова Кр. & Бл. Джорова (2012). Опознаване на околната действителност от детето в предучилищна възраст. Педагогическа технология. УИ: Неофит Рилски, Благоевград. /Koleva, M., Stoimenova, V., Stoyanova, Kr. & Bl. Dzhorova (2012). Getting to know the surrounding reality by the preschool child. Pedagogical technology. University Publishing House: Neofit Rilski, Blagoevgrad./
11. Колева М. (1998). Социално развитие и социална активност – не нови, но актуални проблеми за предучилищната педагогика. Предучилищно възпитание, бр. 7-8. /Koleva, M. (1998). Social development and social activity – not new, but current problems for preschool pedagogy. Preschool education, no. 7-8./
12. Колев Й. (2011). История на педагогиката. Преходът към училищен живот. Благоевград. /Kolev, Y. (2011). History of pedagogy. The transition to school life. Blagoevgrad./
13. Манова В., Аврамова С. & Ан. Атанасова (1978). Приемственост във възпитанието на децата между семейството, детските ясли и детската градина. ДИ: Народна просвета. София. /Manova V., Avratova S. & An. Atanasova (1978). Continuity in the upbringing of children between the family, the nursery and the kindergarten. State Publishing House: Public Education. Sofia./
14. Мислители на образованието. Том 2. Перспективи, 1995. И: Юнеско. София. /Thinkers of education. Volume 2. Perspectives, 1995. Publisher: UNESCO. Sofia./

15. Николова П. & О. Кирова (2003). За някои педагогически аспекти на приемствеността по физическо възпитание от детската градина и началното училище. В: *Научни трудове. Педагогически колеж, Добрич, том. 3 В, 76-77. УИ: „Епископ Константин Преславски“.* /Nikolova, P. & O. Kirova (2003). For some pedagogical aspects of the continuity of physical education from kindergarten and primary school. In: *Scientific papers. Pedagogical College, Dobrich, vol. 3 В, 76-77. University Publishing House: "Bishop Konstantin Preslavski".*

Notes:

1) Закон за предучилищното и училищното образование. В сила от 1.08.2016 г. /Preschool and School Education Act. Effective from 1.08.2016/ – <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136697599>

2) Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование. В сила от 01.08.2016 г. /Ordinance № 5 of June 3, 2016 on preschool education. Effective from 01.08.2016/ - <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136850647>

3) Наредба № 5 от 30 ноември 2015 г. за общообразователната подготовка. В сила от 08.12.2015 г. /Ordinance № 5 of 30 November 2015 on general education. Effective from 08.12.2015/ - <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136697599>

УДК 371.215

Оценка образовательного потенциала организации для реализации сетевого наставничества в исследовательской деятельности одарённых обучающихся¹

Ермаков Дмитрий Сергеевич, доц., д.п.н., к.хим.н., проф., Российский университет дружбы народов, г. Москва, SPIN-код 2411-2984, ermakov-ds@rudn.ru

Аннотация: Охарактеризованы сущность и содержание понятия «образовательный потенциал». Предложены показатели качественной и количественной оценки образовательного потенциала организации для реализации сетевого наставничества в исследовательской деятельности одарённых обучающихся.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование, педагогические проблемы.

Ранее показана целесообразность сетевого наставничества (ментворкинга) в реализации исследовательской деятельности одарённых обучающихся [7]. Важное значение при этом приобретает оценка и эффективное использование образовательного потенциала организаций, работающих с одарёнными детьми.

Потенциал – всеобщий атрибут бытия и присущее всякому предмету или явлению свойство иметь ресурсы, возможности, способности и прочее для самосохранения и самодвижения, а также воздействия на окружающий мир и взаимодействия с ним. Потенциал характеризуется совокупностью параметров, изменением значения показателей которых обуславливается его динамика [8]. Понятие образовательного потенциала применяется довольно широко, однако преимущественно в экономической сфере [1, 5, 6]. В области педагогики имеются исследования, посвященные образовательному потенциалу учебных курсов, технологий, учебного плана, образовательной среды, межорганизационного сетевого взаимодействия, муниципалитетов, регионов, отраслей, государства. При этом содержание данного потенциала зачастую не определяется и описывается набором количественных индикаторов. Потенциал образовательной организации, напротив, определяется в основном качественно. Например:

- совокупность педагогических средств, находящихся в распоряжении школы и включающих в себя традиции обучения и воспитания; социальные функции, которые могут быть использованы для возрождения соответствующих этнокультурной специфике методов воспитания и обучения подрастающих поколений с учётом потребностей и перспектив развития современного российского общества в новых социально-экономических условиях [9, с. 15–16];

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00730.

- ресурсы общего среднего образования (учебный план, госстандарты, ЕГЭ, уроки, экзамены, факультативы и т.п.), дополнительного образования (кружки, клубы, секции и т.п.), социально-культурной жизни школы (праздники, фестивали, акции, ученическое самоуправление, походы и т.п.), формального и неформального индивидуального психолого-педагогического консультирования школьников (руководство проектной деятельностью, воспитательные беседы, дополнительные занятия, профессиональное консультирование и т.п.) [2].

Для количественной оценки применяются следующие показатели: характеристика здания школы; инфраструктура; деятельность школы; персонал и контингент учащихся [4].

В широком смысле под образовательным потенциалом школы (или другой образовательной системы) понимается совокупность возможных результатов образовательной деятельности, имеющих социальную и / или личностную значимость [3]. На основании изложенного выше, в целях оценки образовательного потенциала организации для осуществления исследовательской деятельности одарённых обучающихся на основе ментворкинга разработана методика, предусматривающая выявление (в ходе бесед, анкетирования, изучения документации) следующих качественных и количественных показателей.

1) Наличие лицензии на осуществление образовательной деятельности (в сфере общего, дополнительного образования детей, профессионального образования): отсутствует и не планируется; планируется; имеется.

2) Общее число обучающихся по программам: начального общего, основного общего, среднего общего образования; дополнительного образования детей.

3) Число обучающихся – победителей и призеров конкурсов, олимпиад (муниципального, регионального, всероссийского, международного уровней) в области исследовательской деятельности за последние 3 года.

4) Численность педагогических работников: всего; доктор наук; кандидат наук; высшая, I, II категория, без категории; награждённые государственными и отраслевыми наградами; лауреаты профессиональных премий, конкурсов, в том числе в области исследовательской деятельности.

5) Численность учебно-вспомогательного персонала: тьюторы; инженеры лаборанты.

6) Наличие учебных курсов / программ в области исследовательской деятельности: факультативные курсы (количество, тематика); элективные курсы (количество, тематика); программы внеурочной деятельности (количество, тематика); программы дополнительного образования (количество, тематика).

7) Наличие специального оборудования для проведения исследовательской работы: отдельные приборы (установки, программы для ЭВМ и т.п.); предметные лаборатории (количество, профиль); межпредметные лаборатории (количество, профиль).

8) Состояние материально-технической лабораторий для проведения исследовательской работы: неудовлетворительное; удовлетворительное; хорошее; отличное.

9) Опыт сетевого взаимодействия в сфере образования (отсутствует, нерегулярное сотрудничество, постоянное сотрудничество на договорной основе): с организациями общего среднего, дополнительного образования; с организациям среднего, высшего, дополнительного профессионального образования; с научно-исследовательскими организациями; с производственными организациями; с иными организациями.

10) Опыт осуществления наставнической деятельности в работе с одарёнными обучающимися: отсутствует; нерегулярное наставничество в работе с отдельными обучающимися; регулярное наставничество в работе со всеми обучающимися.

11) Потребность (отсутствует / неизвестна, средняя, высокая) в отношении: а) участия в сетевых проектах в области исследовательской деятельности одарённых

обучающихся; б) сетевого взаимодействия: с организациями общего среднего, дополнительного образования;

- с организациям среднего, высшего, дополнительного профессионального образования; с научно-исследовательскими организациями; с производственными организациями; с иными организациями (указать профиль деятельности); с отдельными специалистами (указать профиль деятельности); в) получения ресурсов для реализации исследовательской деятельности одарённых обучающихся: нормативно-правовое обеспечение; учебно-методическое обеспечение; финансовое обеспечение; кадры; материально-техническая база; иное (указать).

12) Готовность (отсутствует / неизвестна, средняя, высокая) в отношении: а) участия в сетевых проектах в области исследовательской деятельности одарённых обучающихся; б) сетевого взаимодействия: с организациями общего среднего, дополнительного образования; с организациям среднего, высшего, дополнительного профессионального образования; с научно-исследовательскими организациями; с производственными организациями; с иными организациями; с отдельными специалистами; в) передачи ресурсов для реализации исследовательской деятельности одарённых обучающихся: нормативно-правовое обеспечение; учебно-методическое обеспечение; финансовое обеспечение; кадры; материально-техническая база; иное (указать).

1. Бедарев Е.Г. *Проблемы расширенного воспроизводства образовательного потенциала организации: автореферат дис. ... канд. экон. наук. Барнаул, 2007. 24 с.*

2. Бутузов А. Гадаем по «ромашке». *Анализ развивающего потенциала образовательного плана школы.* – URL: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5373/Itemid,88.

3. Лебедев О. Е. *Образовательный потенциал современной школы // Образовательная панорама. 2015. № 2. С. 36-44.*

4. *Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений / под. ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. М., 2005. 584 с.*

5. Плутова М.И. *Оценка образовательного потенциала экономически активного населения: автореферат дис. ... канд. экон. наук. Екатеринбург, 2016. 24 с.*

6. Поташева О.В. *Оценка образовательного потенциала молодых поколений населения в регионе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. № 2. С. 31–39.*

7. Шабанова М.В., Ермаков Д.С. *Наставничество над одарёнными детьми: от индивидуального – к сетевому // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 4. С. 121–129.*

8. Шафиков М.Т. *Научно-образовательный потенциал как социальный феномен: дис. ... д-ра филос. наук. Уфа, 2006. 322 с.*

9. Шобонов Н.А. *Социально-педагогический потенциал сельской школы: историко-педагогический анализ: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2010. 52 с.*

УДК 004

Описание электронных ресурсов используемых на уроках естествознания

Жамешова Рахила Мирамқызы, КазНПУ им. Абая Институт Педагогики и психологии, магистрант, Алматы, zh.rahila@bk.ru

Аннотация: В условиях модернизации образования в Казахстане вопрос эффективного использования электронных ресурсов очень актуален при преподавании школьных предметов. В статье рассматриваются виды электронных ресурсов используемых на уроках естествознания и описание к ним.

Ключевые слова: ресурс; электронный ресурс; образование; цифровизация; платформа; электронный журнал;

Жаратылыстану сабақтарында қолданатын электронды ресурстарға сипаттама

Жамешова Рахила Мирамқызы, Абай атындағы ҚазҰПУ Педагогика және психология институты, магистранты, Алматы,

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру жүйесі алдында білім беру үдерісінің барлық қатысушыларын білім беру ұйымдарында электрондық оқыту жүйесін (бұдан әрі — ЭОЖ) қолдану арқылы үздік білім беру ресурстары мен технологиялармен бірдей қамту тапсырмасы қойылып тұр [1].

Қазақстандық білім беруді модернизациялау жағдайында электронды ресурстарды тиімді пайдалану мәселесі мектеп пәндерін оқытуда өте өзекті болып отыр. Электронды білім беру ресурстары, оқушылардың білімін, дағдыларын қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар баланың жеке басы, оның танымдық мүдделерін қанағаттандыру.

Білім беруді цифрландыру және бастауыш сыныптан бастап, оқушылардың цифрлы білім беру және оны жүзеге асырудың құралдары жөніндегі білімдерінің болуы осы саладағы нормативтік-құқықтық және әдістемелік құжаттарда көрініс тапты. Қазақстан Республикасындағы орта білім берудің жаңа білім мазмұнына көшуге байланысты бірқатар құжаттар дүниеге келіп, қазіргі таңда олар білім беру жүйесінің барлық сатыларында жүзеге асырылуда. Солардың қатарында «Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты» [2], Бастауыш білім берудің жалпы білім беретін пәндерінің үлгілік оқу бағдарламалары [3], «Назарбаев зияткерлік мектептері» [4] шығарылып, қолданыста жүрген оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендер бар. Аталмыш құжаттар мен оқу-әдістемелік кешендер білім берудің электронды ресурстары, оқыту үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық құралдарды, интернет желісін, компьютер мен оның құрылымы, онымен жұмыс істеу принциптері жайлы материалдарды ұсынады.

Қазіргі таңда адамзаттың даму процесі ғылыми-техникалық прогрестің даму деңгейімен тікелей байланысты. Себебі, барлық қай саланы алсақ та, тіпті білім саласы да жаһандық компьютерлендіруге бет бұруда. Білім беруді компьютерлендіру дегеніміз – білім беру жүйесінің барлық бөліктерін қамти отыра, қолайлы технологияларды пайдалана отырып, негізгі білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2010 жылғы 7 желтоқсандағы №1118 Жарлығымен Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданған болатын. Бұл бағдарламада мектептердегі, колледждердегі, ЖОО-лардағы «E-learning» электронды оқыту жүйесіне баса назар аудару тапсырылады.[5] Яғни, бұл электронды оқыту бағдарламасы қазіргі білім беру жүйесіндегі ең өзекті, әрі ең қажетті бағдарлама деп толықтай атауға болады.

Осы орайда, алаштың зиялы қауым өкілі А.Байтұрсыновтың «Қазақ» газетінде жарияланған «Мектеп керектері» деген мақаласынан бір үзінді келтіре кетсем. «Ең әуелі мектепке керегі – білімді педагогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім. Екінші – оқыту ісіне керек құралдардың қолайлы һәм сыйлы болуы. Үшінші – мектепке керегі белгіленген бағдарлама». Яғни, бұдан шығатын қорытынды, біз сөз еткелі отырған электронды оқыту жүйесінің дұрыс жұмыс жасауы үшін оқытушылардың біліктілігін арттыру және электронды білім ресурстарын толықтыру қажет болады. Себебі, жеткілікті ресурс болмаса, процестің толықтай жүзеге асуы мүмкін емес. Сондықтан, алдымен электронды ресурс дегеніміз не деген сұраққа жауап тауып көрелік.

Қазіргі таңда біздің мемлекетімізде жаңартылған білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы жүзеге асырылып жатыр. Біздің бұл жүйеге енуіміздің себебін әлемдік ақпараттық-білім беру кеңістігіне енумен де байланыстыруға болады. Бастауыш сыныптың оқыту үдерісіне электронды ресурстарды енгізу мәселесін және оны тәжірибеде қолдану мәселесі кең ауқымда орын алып отыр. Біз өз жұмысымызда алдымен «ресурс», «электронды ресурс» ұғымдарының мән-мағынасын ашып алуды жөн көрдік.

1-кесте – «Ресурс» ұғымына берілген анықтамалар

№	Термин	Анықтама	Автор
1	Ресурс	процеске немесе пайдаланушыға бөлінетін есептеуіш жүйенің логикалық немесе физикалық бөлігі: орталық процессор уақыты, жедел немесе сыртқы жад аймағы, логикалық немесе физикалық сыртқы құрылғы	Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Информатика және компьютерлік техника [6]
2	Ресурс	«қажет болған жағдайда ғана көңіл бөлінетін, бар болатын құралдар» немесе «бір нәрсенің түпнұсқасы»	Т.Ф.Ефремова [7]
3	Ресурс	мынандай анықтама беріледі: «ресурс – (француз тілінен аударғанда – қосымша құрал) ақшалай қаржы, бағалы заттар, қорлар, мүмкіндіктер, құралдардың түпдеректері, пайда (мысалы, табиғи ресурстар, экономикалық ресурстар)»	Энциклопедиялық сөздік[8].
4	Ресурс	тауарлар өндіру мен қызмет көрсетуге жұмсалған шығындар, мүмкіндіктер:	Бизнес сөздікте: [9].
5	Ресурс	«ресурс – ақшалай қаржылар, бағалы заттар, қорлар, мүмкіндіктер; мемлекеттік бюджеттегі қаржы көзі»	Үлкен Кеңес энциклопедиясы [10].

Жоғарыда берілген анықтамаларды зерделей келе, жалпы алғанда, ресурс дегеніміз адамның түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкін болатын бір нәрсе.

Педагогикалық әдебиеттерде білім берудегі электронды ресурс жөнінде көптеген анықтамаларды кездестіруге болады. Яғни, бұл электронды ресурстардың қолдану аясының кеңдігін және оның қазіргі таңда жетекші маңызға ие болып отырғанын аңғартады. Соның ішінде бірнеше берілген анықтамаларға тоқтала кетсек.

А.А.Телегин: «Білім берудегі электронды ресурс дегеніміз – ұсынылатын материалды компьютерлік техникалардың көмегімен жүйелі, әрі тұтастай бере алатын оқыту құралы. Білім берудегі бұл құралды пайдалану білім алушылардың белсенді дамуы мен білім және практикалық дағдыларының қалыптасуына септігін тигізе алады».

М.И.Жалдак өз зерттеуінде, ақпараттық технологиялар және әлеуметтік үдерістерді басқару мүмкіндігін дамыту және адамдардың білімін кеңейту, ақпаратты ұсыну, өңдеу, сақтау, ұйымдастыру, жинақтау тәсілдерінің бірлестігі деп түсіндіреді.

В.А.Извозчиков болса, жаңа ақпараттық технологияларға алғашқы кезекте ЭЕМ-ді онан соң жаңа электрондық оқыту құралдарын оқу-тәрбие үдерісінде қолданудың әдістемесі мен технологиясы деп анықтама береді.

Мемлекеттік нормативтік құжат бойынша: «Білім берудегі электронды ресурс дегеніміз – электронды формадағы техникалық құралдардың қатысуымен берілетін ақпарат көзі».

Осыдан, «білім берудегі электронды ресурс» деген ұғымға анықтама берсек. Бұл қазіргі білім берудегі «E-learning» бағдарламасын жүзеге асыруға көмек беретін, әр түрлі форматта болатын электронды оқу құралдарының жиынтығы.

Жоғарыдағы келтірілген анықтамалар бойынша, электронды ресурстардың көптеген инновациялық мүмкіншіліктерінің бар екендігі жайлы қорытындыға келуге болады. Оларға толығырақ тоқталсақ.

Білім берудегі электронды ресурстардың инновациялық ерекшеліктері:

1.Жинақтылығы – білім беру процесінің барлық компонентінің бір жүйеде қамтылуы.Олар: ақпараты қабылдау; тәжірибелік сабақ; жетістіктерді бақылау;

- 2.Интерактивтілік – белсенді-жұмыс оқу формасын қолдану арқылы білім алушылардың өзіндік жұмыс жасай алу аясының кеңеюі;
3. Оқу орнынан тыс, оның ішінде қашықтан оқыту;
- 4.Теориялық материалдың анық, тереңдетілген және түрлі презентациялардың қолданып берілуі арқылы – жоғары деңгейдегі қабылдау;
- 5.Иллюстрациялық материал түрлерінің жеткіліктілігі;
6. Анықтамалық материалдар және оның жеткізу тәсілдерінің көптігі;
7. Білім алушының білімі мен шеберлігін бақылау материалдарының жеткіліктілігі;
8. Жеке тұлғалық жетістіктерге жетудің жоғары деңгейі;
9. Эргономика – яғни, білімі алушылардың техникалық құралдарды пайдалана алу мүмкіншілігінің артуы.

Аталған инновациялық мүмкіншіліктерге сәйкес білім берудегі электронды ресурстар методикалық жағынан, оқу формасы жағынан,мақсаттылық және функциональдық жағынан көптеген түрлерге бөлінеді.

Мәселен, Персианов В.В. және Логвинова Е.И. сынды ғалымдар электронды ресурстарды функциональдық тұрғысынан төмендегідей классификациясын ұсынады: көрнекілік – кез келген білім берудегі ақпаратты, процесті толықтай қабылдау; тесттік – өтілген материал бойынша түрлі білім, білік, дағдыларды бекіту және бақылау; диагностикалық және тестілеу – білім алушылардың білімділік қабілеттерін және тұлғалық интеллектуалды дамуын бағалау; бақылаушылық – әрбір білім алушының оқу материалының меңгерілу деңгейін бақылауды автоматтандыру; эксперттік – білім берудегі мәселелерді шешуде қолданушы мен білім беру жүйесі арасында қатынас орнату; коммуникативтік – оқу процесінде әлемдік кез келген ақпаратпен қашықтан да байланыс жасау; Электронды ресурстардың Қазақстанда қолданылып келе жатқанына 10 жылға жуық уақыт өтті.

Электронды ресурстарды қолданудың мақсаты: ойлауды дамыту; ойлау іс-әрекетінің тәсілдерін қалыптастыру; білім беру әсерін күшейту; материалды меңгеру сапасын арттыру; әртүрлі қабілеттері мен мүмкіндіктері бар балаларды бір уақытта ұйымдастыру; оқуға дайындығы әртүрлі деңгейдегі оқушыларға сараланған тәсілді жүзеге асыру.

Білім берудегі электронды оқыту құралдарын сабақта жаңа ақпарат көзі, оқу материалын иллюстрациялау құралы ретінде және білімді жүйелеу мен оқушылардың, студенттердің оқу қызметін ұйымдастыруда пайдалану өз уақытында біршама жетістіктерге қол жеткізеді. Мысалы, жаратылыстану пәндерін оқытуда, физикалық,химиялық, биологиялық процестердің демонстрациялық, зертханалық сабақтарда көрсетуге мүмкін болмайтын нәзік қырларын кинофильм, диафильм, диакадр, диапозитив т.б. оқу материалдары арқылы көрсету айтарлықтай өз нәтижесін бере алады.

Жалпы, адамзат қашан да Табиғат-Анамен тығыз байланыста өмір сүреді. Тіршілікке қажетті барлық қажеттіліктер табиғаттан алынады. Дегенмен, барлық дүние тек дайын күйінде беріле бермейтіні, оны кейде өндеп, өсіріп, зерттеп барып пайдаға асыратынымыз анық. Бұл процестерді жүзеге асыру үшін әрине, ең алдымен ғылым керек. Міне, ұзақ уақыттар бойы күллі адамзат баласы арқылы жаратылыстану ғылымы Еуропада қайта өрлеу кезеңінде (15 ғасырдың 2-жартысы) қалыптасты. Жаратылыстану ғылымы табиғатты зерттеумен айналысатын ғылым салаларынан тұрады. Олар: физика, биология, химия, астраномия және т.б. Қазіргі адамзат тарихында жаратылыстану ғылымы үлкен мәнге ие. Себебі, ғаламшарымыздың үнемі даму прогресі мен түрлі өзгерісі бұл ғылымды одан әрі қажет ете бастады. Оның айқын бір дәлелі ретінде, жаратылыстану ғылымы арнайы пән ретінде мектеп бағдарламасында 1-сыныптан бастап оқытыла бастауы. Яғни, болашақ ұрпақ мектеп табалдырығын аттаған сәттен бастап, «жаратылыстану пәні» арқылы ғылыми білімнің негізін қалай бастайды. Жаратылыстану бағытында білім беру кіші мектеп жасындағыларда табиғи білімқұмарлықтың дамуына, әлем жайлы ой-өрістің кеңеюіне, ғылыми ұғынудың және қоршаған әлемді тұтастай

қабылдаудың дамуына, қоршаған әлемді қорғау және бағалай білу біліктіліктерінің дамуына көмектеседі.

Жаратылыстану пәнінің мақсаты – бастауыш сынып оқушыларын жаратылыстану ғылымының пәндерімен (биология, химия, физика т.б.) таныстыра отырып, алғашқы ғылымның баспалдағын тұрғызу.

Бастауыш мектепте оқушыларға «Жаратылыстану» пәнін оқу және меңгеру келесілерді түсінуге мүмкіндік береді: қоршаған әлемнің күрделілігі мен көп қырлылығын, сондай-ақ табиғи құбылыстар мен үрдістердің өзара байланысын; өлі және тірі табиғатта болып жатқан кейбір табиғи құбылыстар мен үрдістердің себептерін; жаратылыстану бағытындағы білімнің адамның көптеген іс-әрекет түрлері үшін маңыздылығын.

Интернет оқушының шығармашылық жағынан өзін-өзі шыңдауын, оның интеллектуалды және коммуникативті еңбегінің керемет көзі болып табылады, соның нәтижесінде оқушыда қажетті білімдер, біліктілікпен дағдыға ие болу мүмкіндігі пайда болады. Қазіргі уақытта Интернетте мектептегі білім беру мақсаттарындағы ресурстарды жасау және бір жүйеге келтіру үрдісі қызу жүріп жатыр.

Қазақстан мектептері түрлі интернет порталдарымен (Kundelik.kz, BilimLand, Opiq.kz, e-Learning, т.б.) жұмыс жасап, олардан білім беру саласының жұмысына қатысушылардың барлығы, яғни ұстаздар қауымы, студенттер, оқушылар, қосымша білім беру орталықтарының педагогтары, тіпті ата-аналарға дейін өздеріне қажетті материалдарды электронды түрде алуларына қол жеткізіп отыр. Мектеп бағдарламасының әртүрлі пәндері бойынша оқу процесінде пайдаланылуы мүмкін Қазақстандық білім беру ресурстарының кейбірін атап өтсек, мысалға: Қазақстан Республикасының Білім министрлігі - <http://www.edu.gov.kz/>; "Ашық сабақтар" сайты - <http://www.ustaz.kz/>; Республикалық Ұстаздар сайты – <http://45minut.org/>; Білімділер сайты - <http://bilimdiler.kz/> т.б.

Мультимедиа түрлері: Мәтін – а)баспаға шығаруға арналған пішімді немесе бастапқы түрдегі мәліметтердің бөлшегі; ә) бастапқы программаның жазбасы. Графика – жалпы грек тілінен аударғанда «тырнау, жазу, салу» дегенді білдіреді. Ал компьютерлік графика дегеніміз – әр түрлі кескіндерді (суреттерді, сызбаларды, мультипликацияларды) компьютердің көмегімен алуды қарастыратын информатиканың бір бөлігі. Бейне ақпарат – ақпаратты түрлі қозғалыстағы бейнелер және бейнесигналдар арқылы беретін электронды технологияның бір түрі. Дыбыс – адамдар мен жануарлардың арнаулы сезу органымен субъективті түрде қабылданатын құбылыс. Анимация – бір қарағанда анимация қозғалыстағы бейнеге ұқсайды. Бірақ, қозғалыстағы бейнеден айырмашылығы ол нақты өмірден алынбаған, жансыз объект болып саналады. Мысалы, тірі құстың ұшуы мен мультипликацияның арасында қандай айырмашылық болса, қозғалыстағы бейне мен анимация арасындағы айырмашылық та сондай. Сурет – бейнелеу өнерінің бір бөлігі болып табылатын, қоршаған ортаны зерттеу мен тануға мүмкіндік беретін бірден-бір құрал. Электронды журналдар – түрлі ақпаратпен қамтылған жазбалар, ақпарат бюллетенінің кең аясы мен білімді электронды бағалауға мүмкіндік беретін ресурс. Электронды оқулық – әрбір пән бойынша берілетін ақпараттық мәтін, сурет, аудиожазба, бейнежазба, анимация түрінде берілетін оқу курсы. Виртуальды кітапхана – қажет ақпаратты интернет желісі арқылы іздеу құрылғылары мен түрлі сипаттағы құжаттармен (кітап, журнал форматында) жабдықталған электронды ресурс. 10)Интерактивті тақта – компьютер және проектордың көмегімен экранға қажетті ақпаратты шығаратын құрылғы. 11)Электронды көмекші әдістемеліктер – оқу пәнінің, оның тармағының, бөлімінің оқу әдістемесі және тәрбие әдістемесі бойынша электронды түрдегі материалдар жинағы. 12)CD-ROM – (ағылшынша «Compact Disc Read-Only Memory») тек оқуға арналған мәліметтер жазылған CD дискілер жиынтығы. 13)DVD-ROM – бұл тек оқу ғана емес, сонымен қатар түрлі аудио және видео жазбаларды сақтауға, таратуға арналған диск. 14)Электронды анықтамалар - түрлі пән аясында немесе түрлі сала бойынша сөздерге

анықтамалар ұсынатын электронды ресурс. 15) Презентация – белгілі бір ақпаратты белгілі аудиторияда бөлісуге және сол аудиториямен байланыс орнатуға көмек беретін электронды ресурстың бір түрі.

Осындай цифрлық оқыту ресурстарының кейбіреулері бастауыш сыныптың жаратылыстану сабақтарында қолданылуда.

Интернет платформа арқылы сабақ өту кезінде ұсынылатын интернет – платформалар: BilimLand; Kyndelik. Kz; Darin online.

Электронды ресурстар: Mektep.OnLine; QaradomalakStudio; Opiq.kz; Microsoft TEAMS; GoogleClassRoom.

Өздігінен орындауға арналған оқу тапсырмасын электрондық журналдар жүйесінде, интернет-платформада, электрондық пошта, WhatsApp, басқа мессенджерлер арқылы ұсынуға болады.

Кері байланысты kundelik.kz, bilimal.kz, mektep.edu.kz арқылы, электрондық журналдар болмаған жағдайда мұғалімнің қалауы бойынша байланыстың қолжетімді түрлері арқылы жүзеге асыру ұсынылады (мұғалім кері байланысты ұсыну кезеңділігін өз бетінше анықтайды).

Жаратылыстану сабақтарында қолданылатын цифрлық оқыту ресурстарын қолдану барысында жасалатын кері байланыс түрлері келесі суретте көрсетілген.



1 – сурет. Жаратылыстану сабақтарында қолданылатын цифрлық оқыту ресурстарын қолдану барысында жасалатын кері байланыс түрлері.

Электронды ресурстарды жаратылыстану сабақтарында сауатты түрде пайдалану: оқушылардың танымдық әрекетінің белсенуіне, олардың үлгерімдерінің сапасының көтерілуіне; оқу бағдарламасында көрсетілген мақсаттарға жетуге; бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі оқыту және өзін-өзі бақылау біліктерін дамытуға; оқытудың тиімділігін арттыруға; оқушыларда дидактикалық қиындықтардың азаюына; оқушылардың сабақтарғы белсенділіктері мен бастамашылдықтары арта түсуіне, ақпараттық-коммуникациялық құзыреттіліктерін қалыптастыруға, оқушылардың ақпараттық ойларын дамытуға; қауіпсіздік шараларын сақтай отырып, оқушылардың компьютерде жұмыс жасау дағдыларын игеруге себепші болады деп айтуға толық негіз бар.

Қорытындылай келе, электронды ресурстарды пайдаланып сабақ өткен кезде мұғалім барлық сабақтың тек ұйымдастырушысы және кеңесшісі болып табылады. ЭР мұғалімді не оқулықты ауыстырмайды, алайда педагогикалық әрекеттің сипатын толығымен өзгертеді. Электронды ресурстарды жаратылыстану пәні оқыту үдерісіне ендіру мұғалімнің мүмкіндіктерін кеңейтеді, бұрыннан шешілмейтін мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін ресурстармен қамтамасыз етеді.

1. Андреевский И.Е. «Энциклопедический словарь». Издательство: «Книга по Требованию», 2012.

2. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Жаратылыстану» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасы (ҚР Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 10 мамырдағы № 199 бұйрығымен бекітілген). – Астана, 2018. – 77 б.

3. *Бизнес словарь: <https://my-dict.ru/dic/biznes-slovar/>*
4. *Большая Советская энциклопедия: в 30 т. – М.: «Советская энциклопедия», 1969-1978.*
5. *Ефремова Т. Ф. Современный словарь русского языка три в одном: орфографический, словообразовательный, морфемный – М.: АСТ, 2010. – 699 с.*
6. *Жалпы орта білім беру мекемелеріндегі электрондық оқыту жүйесі үшін цифрлық білімдік ресурстарды дайындау стандарты (www.ncsi.kz)*
7. *Жаратылыстану: Жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулық. / Т. Андриянова, В. Беркало, Н. Жақұпова, С. Кузнецова, А. Полежаева – Астана, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2018.*
8. *Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығымен бекітілген Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.*
9. *Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.*
10. *Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Информатика және компьютерлік техника / Жалпы редакциясын басқарған түсіндірме сөздіктер топтамасын шығару жөніндегі ғылыми-баспа бағдарламасының ғылыми жетекшісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік сыйлығының лауреаты А.Қ.Құсайынов. – Алматы: «Мектеп» баспасы» ЖАҚ, 2002 жыл. – 456 бет.*

УДК 378.1

Управление взаимодействием студентов в условиях аудиторного и дистанционного обучения

Загуменнов Юрий Леонидович, канд.пед.наук, доцент, профессор кафедры менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет» им. Г.В. Плеханова», Минский филиал, г. Минск, SPIN-код: 1300-4030, inedu@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме управления образовательной деятельностью студентов в условиях аудиторного и дистанционного обучения. Предлагается технология управления взаимодействием студентов в образовательном процессе, направленная на формирование в студенческой группе культуры команды.

Ключевые слова: университет; дистанционное обучение; студенты; взаимодействие; культура команды.

Одной из ключевых компетенций, которой студенты должны овладеть в процессе обучения в высшей школе, является коммуникативная компетенция – владение навыками эффективного взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, в команде. В то же время коммуникативная компетенция это не только цель, но и одно из средств овладения другими общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, формируемыми у студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении.

Будучи целью и средством обучения, коммуникативная компетенция является объектом управления, причем как при традиционном (аудиторном), так и при дистанционном обучении, что, в свою очередь, предполагает осуществление преподавателем целенаправленной управленческой деятельности по формированию этой компетенции. Управление процессом формирования коммуникативной компетенции имеет циклический характер. Оно начинается с постановки соответствующей цели, а завершается оценкой и анализом достигнутых результатов, что служит основой для следующего управленческого цикла, например, очередного занятия или новой учебной дисциплины. Важное значение здесь имеют также мониторинг и рефлексия [23].

Управление взаимодействием студентов в условиях дистанционного обучения имеет свою специфику, т.к. обучение в аудиториях позволяет создать атмосферу

поддержки со стороны преподавателя и студенческого коллектива, которую не просто воспроизвести на расстоянии. В аудиториях студенты склонны собираться вокруг неформального лидера, и это приводит к высокой степени участия, разделению труда и сотрудничеству. В контексте дистанционного обучения без соответствующей управленческой деятельности преподавателя сотрудничество студента со студентом, как правило, возникает более спонтанно, чем при традиционном способе аудиторного преподавания «лицом к лицу».

В то же время, дистанционное обучение имеет и преимущества, т.к., использование мобильных устройств открывает новые возможности для обучения и взаимодействия студентов, как в здании университета, так и за его пределами. Закономерно, что ЮНЕСКО в своих рекомендациях призывает образовательные учреждения всячески поощрять взаимодействие между участниками образовательного процесса, используя электронные мобильные средства. (<https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf>).

Вопросы цифровизации образования и, в том числе, использования преимуществ дистанционного обучения находятся в центре внимания отечественных и зарубежных исследователей [2].

В своих статьях авторы обращают внимание на особенности и специфику, возникающие при внедрении цифровых технологий в образовательный процесс [16; 19]. Отмечаются положительные и отрицательные черты, вызовы и риски цифровизации в образовательном процессе [1; 10]. Исследуются особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях информатизации высшего образования [22]. Особое внимание в исследованиях уделяется вопросам инклюзивного образования в условиях цифровизации и связанных с ней процессов глобализации и интернационализации образования [3; 5; 6; 14; 15]. При этом инклюзия рассматривается в широком значении этого термина, а именно, как создание равных условий и возможности для получения качественного образования всеми учащимися независимо от их социального и экономического статуса, физического состояния, языка, вероисповедания и других особенностей [7].

В исследованиях также отмечается необходимость формирования цифровой компетентности педагогических и научных работников [12; 25]. и обосновывается роль социальных сетей в организации их взаимодействия [8; 9; 18; 20; 21;]. В то же время проблема взаимодействия студентов в образовательном процессе и особенно ее управленческий аспект остается малоисследованной. Предлагаемая нами технология управления взаимодействием студентов основана на подходе к управленческой деятельности в учебном заведении с демократических позиций [24; 4; 11, 17].

Во-первых, это управление сверху-вниз. В зависимости от учебной ситуации оно осуществляется преподавателем, старостой учебной группы, неформальным лидером в группе или студентом, наделенным ими соответствующими полномочиями.

Во-вторых, это горизонтальный уровень, т.е. коллективное управление или соуправление, осуществляемое студентами в отношении друг друга.

В-третьих, это самоуправление, осуществляемое каждым студентом в отношении собственной образовательной деятельности (снизу-вверх)

В условиях аудиторного обучения эти три составляющие при должном управлении действуют в оптимальном для конкретной учебной ситуации единстве, однако главенствующая роль все-таки принадлежит преподавателю. При дистанционном обучении акцент в триаде сдвигается в сторону самоуправления студента, который, получив задание и временные рамки, отведенные преподавателем для его выполнения, самостоятельно осуществляет управленческий цикл. Студент оценивает результаты предыдущего управленческого цикла. Это может быть оценка выполнения предыдущего задания по теме, цикла заданий в рамках учебной темы, итогов изучения учебной дисциплины и т.д. Затем он анализирует причины своих прежних успехов и неудач, ставит перед собой цель, определяет задачи, планирует, организует, контролирует и регулирует

свою образовательную деятельность, завершая цикл оценкой и анализом достигнутых результатов, что служит основой для следующего образовательного цикла.

Получив дистанционно задание от преподавателя, и осуществляя самостоятельно управленческий цикл, студент, как правило, имеет возможность, при необходимости взаимодействовать с преподавателем, используя электронные средства и получая от преподавателя помощь в той степени, которая студенту необходима для достижения поставленной им цели.

Осуществляется ли при дистанционном обучении взаимодействие студентов друг с другом? Изучение печатных и электронных источников по данному вопросу свидетельствует о том, что основным и часто единственным методом организации такого взаимодействия является метод проектов, когда дистанционное задание изначально предполагает групповую работу. Использование только одного метода организации взаимодействия студентов сужает возможности для использования потенциала коллективного управления (соуправления) в целях повышения эффективности образовательного процесса в дистанционном режиме.

Но заинтересованы ли сами студенты в развитии взаимодействия друг с другом в условиях дистанционного обучения? Традиционно в студенческих группах отсутствует организационная культура команды, нацеленная на достижения общего результата в интересах всех. Интересы отдельного студента, как правило, никак не связаны с интересами других студентов. Более того, чем слабее «слабые» студенты, тем сильнее на их фоне воспринимаются «сильные». Не удивительно, что в этой ситуации «сильные» не спешат подставлять плечо «слабым».

Для формирования в студенческих группах организационной культуры команды мы предлагаем использовать соревнование между группами студентов. Полагаем, что такая практика является полезной для будущих специалистов и руководителей, которым после окончания вуза предстоит работать, а, возможно, и руководить командой в конкурентной среде.

Соревнование может быть организовано преподавателем по всем преподаваемым им дисциплинам, как в рамках аудиторных, так и дистанционных форм обучения, между учебными группами на параллели, между группами, изучающими разные дисциплины, группами на разных курсах, разных форм обучения – очной, заочной, очно-заочной.

В нашей педагогической практике мы проводим соревнование в три тура.

В первом туре оценивается исполнительность команд – подсчитывается процент студентов в команде, вовремя выполнивших и загрузивших практические задания в СДО.

Во втором туре оценивается эффективность работы команды на аудиторных и дистанционных занятиях – подсчитывается средний балл отметок, полученных студентами на практических занятиях. При этом в используемой нами технологии отметки на каждом практическом занятии получают абсолютно все студенты [13].

В третьем туре оцениваются результаты экзамена или зачета – подсчитывается средний балл команды по результатам тестирования в СДО. В системе Moodle этот подсчет осуществляется автоматически.

Такая система оценивания хорошо укладывается в рамки существующей в российских вузах бально-реинговой системы оценивания достижений студентов. Результаты оценивания студентов по исполнительности и эффективности работы создают основу для разделов Текущий контроль и Творческий рейтинг, а результаты тестирования в системе дистанционного обучения Moodle – для раздела Экзамен и Зачет.

Опыт нашей работы свидетельствует о том, что, осознавая зависимость общего результата команды в соревновании от вклада в этот результат каждого студента, студенты начинают взаимодействовать друг с другом, обмениваются полезной информацией, обращаются за помощью или предлагают помощь тем, кто не обладает необходимой информацией или кто испытывает трудности. Взаимодействию студентов и формированию организационной культуры команды также способствует включение

параметра «помощь другим» в итоговую оценку результатов управленческого цикла, например, итоговую оценку работы по учебной дисциплине.

В основе оценки по этому параметру лежит та же триада, включающая в себя оценку вклада каждого студента преподавателем (сверху-вниз), оценку, осуществляемую командой (горизонтально) и самооценку каждого студента (снизу-вверх).

Итоговая оценка вклада каждого студента в общий результат работы команды представлена в Таблице 1.

Таблица 1 – Оценка вклада студента в общий результат работы команды

№	Ф.И.О. студента	Эффективно работал сам			Помогал другим		
		Самооценка	Оценка командой	Оценка преподавателем	Самооценка	Оценка командой	Оценка преподавателем
1	Иванов	5	5	5	5	5	5
2	Петров	4	4	4,5	4	4	3
3	Сидоров	3	3,8	4	3,8	4	4

Такая процедура самооценки и оценки студента другими членами команды может быть субъективной. В то же время данные в таблице могут быть скорректированы в результате обсуждения студентами, что тоже является важным компонентом эффективного взаимодействия. Значимым при этом является осознание студентами того, что их вклад в достижения команды находится в центре внимания и регулярно отслеживается прогресс каждого студента по этим параметрам от цикла к циклу.

Особенностью реализации данного подхода при дистанционном обучении является то, что взаимодействие студентов друг с другом и преподавателем осуществляется посредством системы дистанционного обучения (СДО) Moodle, а также при помощи мессенджеров – используются в основном мессенджеры Viber и WhatsApp.

Задача преподавателя – запустить и наладить этот процесс. Это позволит ему в дальнейшем свести свою деятельность в основном к разработке и размещению практических заданий в СДО и оцениванию совместно со студентами результатов их работы. Ключевой фигурой в виртуальном взаимодействии студентов в процессе выполнения заданий является староста - формальный менеджер группы, либо студент, которому староста или группа поручает осуществлять менеджмент, например, в рамках отдельной дисциплины, в том числе, координировать работу команды при выполнении того или иного задания.

Наш опыт свидетельствует о том, что подключаясь к соревнованию, группа нередко переизбирает старосту, предпочитая иметь в качестве «капитана» того, кто обладает качествами не только хорошего менеджера, но и сильного лидера, способного вдохновить свою команду на победу. Каждый студент самостоятельно выполняет задания, а при возникновении вопросов обращается к старосте, который, в свою очередь организует взаимодействие между тем, кто нуждается в помощи и тем, кто способен помочь. Через группу в социальной сети нуждающиеся в помощи могут обратиться к группе или непосредственно к одному из ее членов, минуя старосту. И только в том случае, когда команда не может самостоятельно решить вопрос, староста группы просит это сделать преподавателя.

В анкетах по итогам изучения учебных дисциплин с применением рассмотренного подхода студенты отмечают удовлетворенность, как результатами образовательной деятельности, так и отношениями, которые складываются в процессе взаимодействия друг с другом и с преподавателем.

Стоит отметить и то, что в результате применения данного подхода у студентов формируются коммуникативные компетенции, в том числе, компетенции, необходимые для работы в команде, что является важным условием для их последующего полноценного функционирования в современной экономике и обществе.

1.Алдошина М.И. Проблема формирования профессиональных ценностей студентов в цифровом университетском образовании // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях,2020. С. 230.

2.Воровицков С.Г., Шклярова О.А. Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: Шамовские педагогические чтения // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух ч.,2020.С. 4.

3.Загуменнов Ю.Л. Глобализация экономики, интернационализация и инклюзия в высшем образовании // Российская экономика в условиях новых вызовов материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 13-14декабря 2018 г.); ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарева». – Саранск: Издатель Афанасьев В.С, 2018. С.419-422

4.Загуменнов, Ю.Л. Демократизация управления в высшей школе//Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С.48-51.

5.Загуменнов Ю.Л. Инклюзивные аспекты участия студентов в международных онлайн консультациях, семинарах и конференциях//Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития в условиях цифровой экономики: сб. ст. XIV международной научно-практической конференции. Минск, 2020. С. 76-77.

6.Загуменнов Ю.Л. Инклюзивный компонент интернационализации высшего образования. чтения//Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях,2020. С. 556-560.

7.Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы//Адукацыя і выхаванне. -2009.- № 2.- С. 71.

8.Загуменнов Ю.Л., Зенченко С.А., Зенченко В. Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе// Информатизация непрерывного образования – 2018 Материалы Международной научной конференции Москва, 14–17 октября 2018 г. В двух томах, Том 2. С.303-307.

9.Загуменнов Ю.Л. Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании//Информатизация непрерывного образования – 2018. Материалы Международной научной конференции Москва, 14–17 октября 2018 г. В двух томах, Том 2. С.300-303.

10. Загуменнов Ю.Л. От интернет экономики к цифровой: вызовы для образования//Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. международной научно-практической конференции. Редколлегия: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский [и др.]. 2019. С. 157-159.

11. Загуменнов Ю.Л. Практико-ориентированная технология развития управленческих компетенций студентов//Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях,2020. С. 62-65.

12. Загуменнов Ю.Л. Развитие сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и

технологические ресурсы развития образовательных систем: сб. статей X Международной научно-практической конференции. В 2 ч. 2018. С. 359-361.

13. Загуменнов Ю.Л. Развитие управленческих компетенций студентов на основе демократизации и информатизации учебного процесса в вузе// Открытое образование.- 2020. -Т. 24. -№ 2. - С. 55-64

14. Загуменнов Ю.Л. Цифровизация образования – от эксклюзивности к инклюзии //Трансформация системы высшего образования в цифровой экономике – вынужденная необходимость или естественный процесс?. Материалы Международной научно-практической конференции. 2019. С. 42-49..

15. Загуменнов Ю.Л., Кобышев Н.В., Кулак В.А. Формирование социальной толерантности студентов в условиях цифровизации//Цифровая экономика - образованию и науке Союзного государства Беларуси и России: сб. ст. Международной заочной научно-практической конференции. Редколлегия: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский (гл. ред.) [и др.]. 2020. С. 200-203.

16. Заславская О.Ю. Трансформация образования в условиях развития цифровых технологий //Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2 ч., 2020.С. 70.,

17. Мартысюк П.Г. Нравственно-правовая ответственность в принятии управленческих решений// Право и современная экономика: сборник материалов I Международной научно-практической конференции юридического факультета СПбГЭУ. 2018. С. 31-33.

18. Пучковская Т.О. Непрерывное повышение профессионального уровня педагогических работников для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс// Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ответственный за выпуск Ю.В. Воронина. 2019. С. 158-169

19. Пучковская Т.О. Использование технологии дистанционного обучения в образовательной практике//Цифровая трансформация образования: Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции. 2018. С. 421-424

20. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования//Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С. 205-209.

21. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогов в условиях развития высокотехнологичной образовательной среды // Информатизация непрерывного образования - 2018 материалы Междунар. науч. конференции: в 2 т. Под общ. ред. В. В. Гриникуна. – М.: – 2018. С. 383-387.

22. Сафонов К.Б. Особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях информатизации высшего образования //Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях,2020. С. 305.

23. Шамова Т.И. Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной переподготовки руководителей образовательных учреждений//Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух ч.,2020. С. 14

24. Шамова, Т.И., Загуменнов, Ю.Л. Развитие демократических основ в управлении школой//Советская педагогика. – 1986. – № 12. – С. 57 -61.

25. Щучка Т.А., Гнездилова Н.А., Щучка Р.В. Социальные сети как способ профессионального взаимодействия педагогов//Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях,2020. С.320.

УДК. 379.831

Управление организацией подготовки мероприятий с применением специализированного сервиса

Заславский Алексей Андреевич, к.п.н., член-корр. МАНПО, доц. дирекции образовательных программ, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, SPIN:3071-4057, zaslavskijjaa@mgrpu.ru

Аннотация: В статье рассматривается применение сервиса TimePad для организации конференции. Предлагается алгоритм создания события, организации рассылок, применения инструментов продвижения и отслеживания регистраций. Описывается опыт планирования и организации секции «Безопасная школа условиях информатизации» XIII Шаховских чтений 2021-м году.

Ключевые слова: управление, сервис, безопасность данных, мероприятие, информационные технологии, шаховские чтения.

На сегодняшний день сложно представить сферу образования применения информационных технологий. Применение специализированных сервисов для организаций конференций, событий и мероприятий не стали исключением. Уже привычными стали рассылки электронной почты и приглашений в календарь, проведение конференций в онлайн формате с применением аудиовизуальных средств коммуникации. Предлагаем рассмотреть вариант управления организацией секции «Безопасная школа в условиях информатизации» на конференцию с применением специализированного сервиса. Секция «Безопасная школа в условиях информатизации», уже ставшая традиционной при проведении Шаховских чтений, аккумулирует опыт представителей педагогического [1], психологического, силового, юридического и других направлений [5], для выявления дефицитов и эффективных методов их нивелирования в области безопасности современных образовательных организаций. Затрагиваются вопросы информационной [2, 3], психологической, личной, финансовой, юридической и других видов безопасности, которые с каждым годом преподносят новые вызовы.

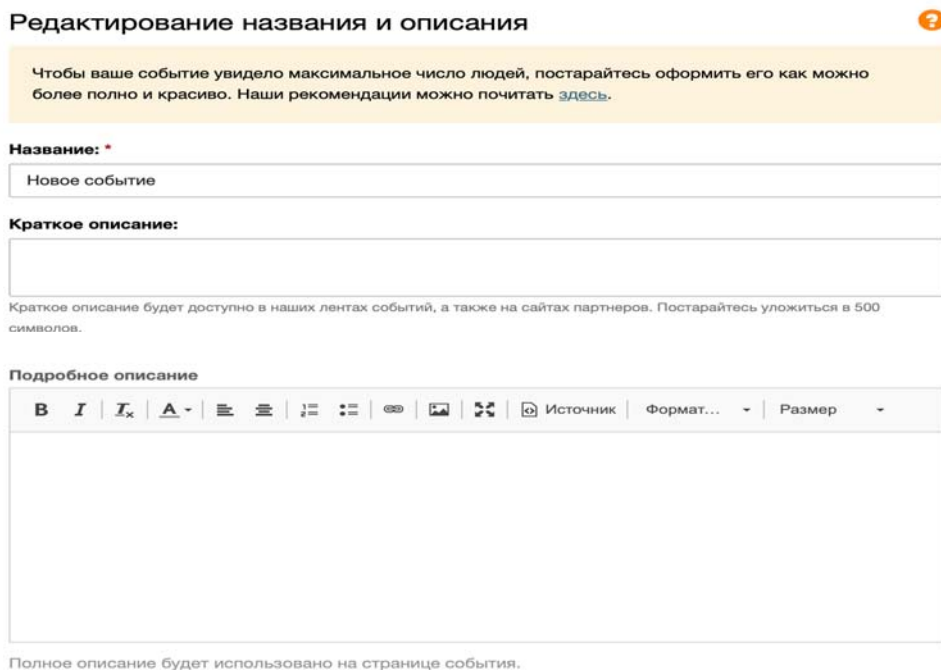
Основными сложностями при организации и планировании мероприятий отметим необходимость: наличия единого места размещения информации о событии; рассылки формы для регистрации; отслеживания количества регистрации на мероприятия; регистрации на секции в случае их наличия; контроль эффективности рекламы мероприятия.

Для решения вышеизложенных сложностей отметим, что для современной организации мероприятия необходима: веб-страница с информацией о мероприятии; форма регистрации участников на мероприятие; форма для вопроса организаторам; информационная рассылка и отправка приглашений; отчёт по результатам подготовки к мероприятию. Все предложенные пункты можно реализовать с применением различных сервисов, соединяя их ссылками и располагая в сети Интернет или на сайте образовательной организации. Можно реализовывать все вручную, но это займёт существенно больше времени. С учётом развития информационных технологий появились сервисы, которые позволяют объединить в едином месте весь необходимый функционал.

Сервис TimePad [4] давно зарекомендовал себя как открытая и удобная площадка для организации мероприятий. Его функциональные возможности достаточно широки, а техническая поддержка достаточно отзывчивой, чтобы позволить работать новичку и опытному специалисту. Для начала необходимо зарегистрировать в нём аккаунт. В нём будут создаваться мероприятия, осуществляться управление билетами, информацией, командой и настройками. Создание мероприятия состоит из четырёх шагов: Описание события. Анкета регистрации. Настройка участия. Публикации информации.

Для создания описания события на первом шаге предусмотрена удобная форма, которая содержит все необходимые поля: название, короткое описание, подробное описание, обложка, формат события, выбор формата проведения трансляции (в случае

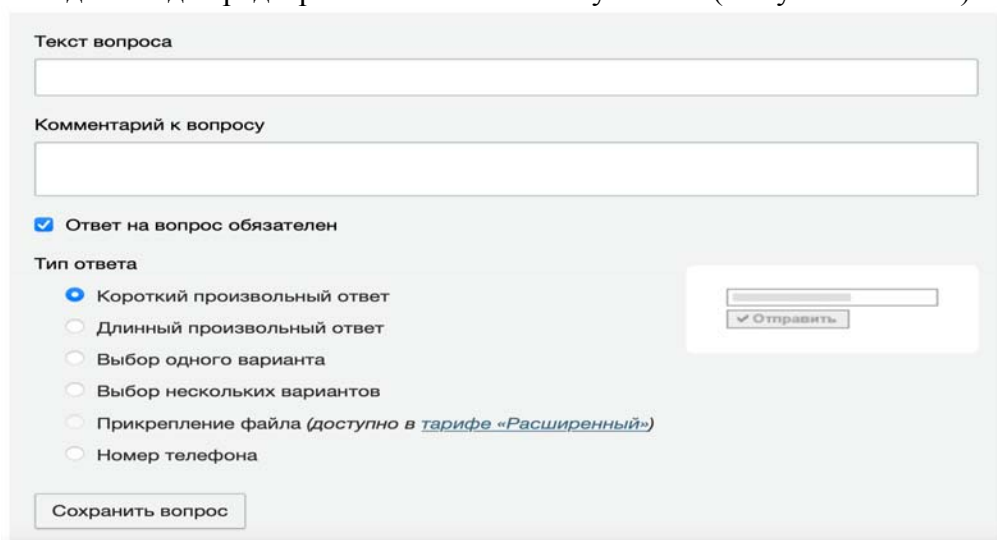
наличия), дата и время события, категория события. Отдельно можно ввести юридические данные: персональные данные организаторов, юридическую информацию, а также язык события (Рис.1).



The screenshot shows a web form titled 'Редактирование названия и описания' (Editing name and description). At the top, there is a yellow tip box with a question mark icon, containing the text: 'Чтобы ваше событие увидело максимальное число людей, постарайтесь оформить его как можно более полно и красиво. Наши рекомендации можно почитать [здесь](#).' Below this, the form has three main sections: 1. 'Название:' (Name) with a text input field containing 'Новое событие'. 2. 'Краткое описание:' (Short description) with a text area. Below it is a note: 'Краткое описание будет доступно в наших лентах событий, а также на сайтах партнеров. Постарайтесь уложиться в 500 символов.' 3. 'Подробное описание' (Detailed description) with a rich text editor toolbar (bold, italic, underline, text color, background color, bulleted list, numbered list, link, unlink, image, video, source, format, size) and a large text area. Below the text area is a note: 'Полное описание будет использовано на странице события.'

Рис 1. - Шаг 1 Заполнение базовой информации о событии

На втором шаге создается анкета для регистрации на мероприятие. По умолчанию в ней содержатся поля емейл, фамилия и имя. Для добавления своих вопросов существует специальная кнопка добавить вопрос, по нажатию на которой открывается специальное меню. На выбор возможно шесть вариантов типа ответа (Рис. 2). При выборе каждого из них, система автоматически будет разделять данные и позволит их использовать для дальнейшей связи с зарегистрированными участниками. При планировании секции «Безопасная школа в условиях информатизации» в анкете было предусмотрено поле для вопроса о том, чтобы хотели узнать на конференции или какие есть ожидания от нее, а также поле для ввода предварительной темы выступления (в случае желания).



The screenshot shows a form for creating a survey question. It has the following elements: 1. 'Текст вопроса' (Question text) with a text input field. 2. 'Комментарий к вопросу' (Comment on question) with a text area. 3. A checked checkbox 'Ответ на вопрос обязателен' (Answer to question is required). 4. 'Тип ответа' (Answer type) section with radio buttons for: 'Короткий произвольный ответ' (Selected), 'Длинный произвольный ответ', 'Выбор одного варианта', 'Выбор нескольких вариантов', 'Прикрепление файла (доступно в тарифе «Расширенный»)', and 'Номер телефона'. 5. A 'Сохранить вопрос' (Save question) button at the bottom left. 6. A preview box on the right showing a question input field and an 'Отправить' (Send) button.

Рис. 2 - Шаг 2 Создание анкеты для регистрации на мероприятие

На третьем шаге можно создать билеты для мероприятия (Рис. 3). Подходы к планированию типов билетов могут быть различны: по секциям (в случаях наличия), один тип билетов для всех желающих, разные типы билетов для разных организаций, если

планируется их приглашать отдельно. Для билетов можно указать цену, если мероприятие подразумевает платное участие. Обратим внимание, что сервис будет брать комиссию с продаж. Для уточнения функционирования в финансовой сфере необходимо внимательно изучить документацию и предложения сервиса. Анкета создавалась для учета трех секций XIII Шамовских чтений.

Рис. 3 - Шаг 3 Страница создания билетов на событие.

На последнем шаге необходимо задать возрастные ограничения для мероприятия и выбрать его тип: публичное, доступ только по прямой ссылке или полностью скрытое событие. В случае выбора публичного мероприятия информация о вашем событии попадёт в дайджест сервиса и будет доступна пользователям сети Интернет при поиске. При выборе второго пункта регистрация возможна только при переходе по целевой ссылке. Последний пункт очень удобен для организации безопасной регистрации на мероприятие при проведении его вручную непосредственно на месте.

Настройки публикации

Возрастные ограничения: *

Настройки приватности

Публичное событие

Публичное событие будет размещено в ленте событий TimePad и партнеров сервиса. Непубличное будет доступно только по прямой ссылке. Пожалуйста, не делайте публичными тестовые или не до конца оформленные события.

Событие доступно по прямой ссылке

Событие не будет размещено в ленте событий TimePad и партнеров сервиса и будет доступно только по прямой ссылке.

Полностью скрытое событие

Событие будет видно только администраторам вашей организации. Посетителям будет отображаться ошибка «Событие не найдено».

Рис. 4 - Шаг 4 Выбор типа мероприятия

По нажатию кнопки «Опубликовать», сервис автоматически перенаправит вас на вновь созданную страницу события. На ней можно проверить качество загруженной обложки, верстку подробной информации, а также посмотреть, как она будет выглядеть для посетителей. Для возврата к изменению информации о событии можно использовать

кнопку «Изменить» в верхнем правом углу страницы. Количество возможных функций в сервисе TimePad очень велико. Доступ к ним осуществляется на платной и бесплатной основе. Рассмотрим самый интересный из них на наш взгляд.

В разделе «Участники» обратим внимание на две вкладки: «Статистика продаж» и «Список заказов». В первой вкладке можно увидеть даты на линии времени, в какой момент сколько регистраций прошло на мероприятие. Во второй вкладке можно увидеть непосредственно список людей с их электронными адресами, которые забронировали билеты. Из вкладки «Список заказов» можно сделать рассылку, скачать информацию о заказах билетов в виде таблицы Excel или с разделителями запятыми. Рассылка пригодится для создания оповещений по мероприятию для всех зарегистрировавшихся участников. Ещё одна функция, которая реализована на вкладке «Список заказов» это отметка пришедших на мероприятие. Экспорт данных в форме таблице содержит максимум информации о зарегистрировавшихся на событие: заполненные в анкете регистрации поля, отметки о посещении мероприятия, где была получена ссылка на событие и т.д. Таблицу удобно использовать для составления отчёта по мероприятию и последующего анализа.

В разделе «Продвижение» особый интерес представляют две вкладки: «Статистика» и «Партнёры». Вкладка «Партнёры» интересна тем, что можно создать несколько разных ссылок для регистрации на мероприятия. Это необходимо для того, чтобы отследить источник трафика посетителей, проверить эффективность рассылок, постов в социальных сетях и другой рекламы. Во вкладке «Статистика» на линии времени будет видно, когда были осуществлены заказы билетов, доля и динамика источников трафика. Ниже приведена таблица, в которой указаны точные значения для всех партнёрских ссылок, которые были созданы для мероприятия. Для секции «Безопасная школа в условиях информатизации» самыми популярными партнерскими ссылками оказались «Личные письма», «Тимс» и «Фейсбук».

Рассмотренный сервис позволяет существенно сократить временные расходы на подготовку, организацию и продвижение мероприятий. С течением времени и применением сервиса события будут накапливаться, позволяя в любой момент вернуться к любому из них. Для организации повторяющихся событий существует два способа организации. Первый: повторение мероприятия создается в момент назначения даты события на Шаг 1. Второй: можно создать обычное мероприятие, а потом дублировать его на главной странице личного кабинета сервиса специальной кнопкой. Назначение прав участникам команды для создания и управления событиям позволит организовать совместное использование сервиса целой образовательной организацией.

Применение специализированного сервиса является удобным и безопасным процессом, возможности автоматизации и учета большого количества организационных задач уменьшают нагрузку на организаторов мероприятий. Использование подобных сервисов существенно сокращает временные затраты на подготовку и контроль мероприятий, позволяют организовать их продвижение, формирование отчётов, а также сбережение нервов организаторов. Выступление участников секции «Безопасной школы в условиях информатизации», которая была организована с использованием сервиса TimePad, можете посмотреть по ссылке из qr-кода (Рис.5).



Рис.5 Ссылка на плейлист с видеозаписями выступлений на секции «Безопасная школа в условиях информатизации»

1. Заславский А.А. Классификация сервисов для организации информационного пространства образовательной организации // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 4. – С. 106-113.

2. Заславский А.А. Дидактический потенциал облачных технологий для управления образовательной организацией // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 3 – С. 101-109.

3. Заславский А.А. Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях // Сб. статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 91-96.

4. Страница «Безопасная школа в условиях информатизации» на сервисе TimePad [электронный ресурс] — Режим доступа: <http://safetymgpi.timepad.ru>

5. Olga Yu. Zaslavskaya, Alexey A. Zaslavskiy, Vitaly E. Bolnokin, Oleg Ja. Kravets. Features of Ensuring Information Security when Using Cloud Technologies in Educational Institutions. *Inter-national Journal on Information Technologies and Security*, No. 3 (vol. 10), 2018, pp. 93-102.

УДК 378.126

Подходы подготовки педагогов к проведению учебного занятия с применением исключительно дистанционных образовательных технологий²

Заславская Ольга Юрьевна, академик МАНПО, профессор, д.п.н., научный руководитель департамента информатизации образования Института цифрового образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, zaslavskaya@mgpu.ru

В статье рассмотрен один из подходов, на который необходимо обратить внимание при организации подготовки педагогов к проведению учебного занятия с применением исключительно дистанционных образовательных технологий. Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ 19-29-14153 «Фундаментальные основы трансформации содержания и методов общего образования в результате использования учащимися технологии дополненной виртуальности (на примере обучения информатике)»

Ключевые слова: образовательные технологии, трансформация содержания и методов обучения, общее образование, обеспечение процесса обучения

Использование в образовательном процессе телекоммуникационных технологий, применяемых педагогами на разных уровнях обучения, является достаточно распространенной практикой [1-5]. Особенности организации и проведения учебного занятия с применением исключительно дистанционных образовательных технологий, формирования их содержания и, конечно же, обучения с их использованием должны изучаться наравне и обязательно в совокупности с освоением традиционной методики осуществления образовательного процесса. Другое дело, что специфика использования разрозненных, недостаточно систематизированных электронных образовательных ресурсов, уже достаточно хорошо изучена, а обучающиеся и педагоги знакомы с ними благодаря накопленному опыту. В связи с этим основной акцент при исследовании новых подходов к соответствующей подготовке педагогов должен быть расставлен на их знакомство с отбором и уместным применением электронных ресурсов в условиях удаленного обучения, психологией и педагогикой такого обучения.

На наш взгляд, в условиях реализации мер по борьбе с коронавирусом возникли новые формы обучения. В нынешней ситуации большинство вузов и школ реализуют традиционное очное обучение, части которого (или полностью) перенесены на проведение в удаленной форме с использованием самых разных телекоммуникационных технологий.

² Исследование проведено в рамках проекта РФФИ №19-29-14153 «Фундаментальные основы трансформации содержания и методов общего образования в результате использования учащимися технологии дополненной виртуальности (на примере обучения информатике)».

Не вдаваясь в подробный анализ подходов к определению понятий, актуализируем важную позицию. Ключевыми характеристиками реализации традиционного образовательного процесса в удаленной форме с применением дистанционных образовательных технологий остались расписание и количество проведенных занятий, их длительность, этапы и время проведения, время «прихода» педагога и обучаемых на занятия, расписания звонков и другие, четко фиксируемые в очной системе обучения, факторы. Формальным итогом подобного процесса выступают оценки, полученные обучающимися. Если у обучающихся в электронном журнале «стоят отметки», значит занятие было проведено успешно.

Дистанционное же обучение строится по другим принципам, подходам, использует другие методологию и методику. В дистанционном обучении на первое место выходит результат обучения. Сам процесс организации дистанционного обучения носит технологический характер. Неважно, когда и при помощи какой технологии будет обучаться школьник или студент, важно, приобрел ли он требуемые качества, выполнил ли задание и т.п. Именно за счет этой своей специфики, дистанционное обучение по некоторым параметрам не подходит ко всем специальностям, не подходит всем людям и т.п. Существует разница между тщательно разработанной программой дистанционного обучения, реализуемого для мотивированных к такому обучению людей, и экстренной реализацией очных образовательных программ в кризисных условиях в формате удаленного обучения.

В течение нескольких недель борьба за нераспространение коронавируса изменила способы обучения студентов по всему миру. Эти изменения дают нам возможность представить, как образование может измениться в долгосрочной перспективе. Мы стали свидетелями формирования особых сообществ с участием различных заинтересованных сторон, включая правительства, издателей, специалистов в области образования, поставщиков технологий и операторов телекоммуникационных сетей, для использования компьютерных сервисов в качестве временного антикризисного решения.

Другим фактором, говорящим о необходимости тщательного изучения подходов к организации и проведению удаленного обучения в настоящее время, является широта существующего спектра приложений и технологий, доступных для поддержки успешной деятельности обучающихся, которые в последние месяцы оказали неоценимую помощь для скорейшей адаптации участников образовательного процесса к удаленному обучению. Примером этого может быть успешный переход на систему удаленного обучения не только конкретных учителей, но и целых образовательных организаций. Практически каждый, кто имеет отношение к системе образования, теперь в той или иной степени «владеет» одной, двумя, а то и тремя технологиями для удаленного взаимодействия с коллегами, администрацией и обучающимися.

Эти и многие другие факторы, связанные с возникшей особой ситуацией, с одной стороны, говорят о значимости и неизбежности исследований, научных изысканий и разработок в области организации и проведения удаленного обучения, необходимости специфической подготовки как действующих педагогов, так и будущих учителей, с другой стороны, свидетельствуют, что данная ситуация стала катализатором для образовательных учреждений во всем мире в поиске инновационных решений за относительно короткий период времени, а также о необходимости тщательного анализа выявленных проблем и поиска подходов к их разумному и аргументированному решению.

Если говорить более детально, можно сформулировать несколько значимых проблем, выявленных за относительно короткий срок массового удаленного обучения, требующих особого отношения и испытывающих дефицит научного обеспечения.

Обратим внимание на одну из них.

Вузы, колледжи и школы, в целом, не смогли обеспечить быстрый переход к организации и проведению занятий в удаленном режиме. Эффективность обучения снизилась. Принимаемые меры из-за экстренности зачастую носили бессистемный

спонтанный характер. Не выработано общих педагогических, технологических и других рекомендаций по способам возможной вынужденной замены очного обучения на удаленное.

В зависимости от степени подготовленности в области использования средств информатизации образования каждый педагог выбрал и стал применять разнообразные средства и методы обучения не столько за счет того факта, что данные средства научно обоснованы, сколько потому, что именно ими он (педагог) владеет лучше всего, знает как с ними работать, какие цели достигнет и задачи решит. Использование разнообразных средств для телекоммуникационного взаимодействия (Zoom, MS Teams, Webinar.ru, YouTube, Skype, Mirapolis и пр.) привело к бессистемности и необоснованности в методах и средствах обучения.

В то же время, такие средства позволили в резко изменившихся условиях, несмотря на то, что традиционное обучение было нарушено, оперативно приспособиться к деятельности в принципиально новой для многих педагогов и обучающихся среде. По сути, педагогам стало понятно, что традиционные и привычные методы обучения необходимо менять или совершенствовать, возникла потребность «на ходу» искать новые средства, формы и методы и все равно продолжать обучение, стараясь сохранить определенный уровень качества и эффективности. Это, во многом, зависело от инициативности, авторского вклада, профессионализма и других качеств конкретных педагогов. За время обучения опытным путем педагоги «нащупали» относительно приемлемые способы и технологии, отобрали те из них, которые способствуют удаленному обучению. Побочный эффект – педагоги освоили средства, о которых большинство из них четыре месяца назад и не слышали.

Следует отметить, что удаленное обучение, как бы оно ни было организовано, позволило школьникам и студентам продолжать учиться. Более того, в некоторых случаях оно способствовало повышению эффективности за счет, например, практически стопроцентной посещаемости части занятий. Хорошим примером такого поиска подходящих средств и способов является удаленная работа Бюро отделения философии образования и теоретической педагогики РАО, когда смена одних технологий на другие способствовала повышению эффективности проведения ежемесячных заседаний.

Важно подчеркнуть, что поиск ответа на вопрос «Как в разных образовательных организациях обеспечить оперативный переход на подготовку и проведение занятий в удаленном режиме?» – значимая важная исследовательская задача, которую следует продолжать решать, понимая и учитывая при этом необходимость выработки научно-обоснованных рекомендаций по функциональным и другим характеристикам единых систем и платформ, в которых нуждается система образования для работы в удаленном режиме.

Исследований требуют совершенствование методических материалов, поиск способов оценки эффективности технологий информатизации образования при использовании их в различных условиях очного и (или) удаленного обучения, выявление положительных и отрицательных аспектов удаленного обучения с опорой на разные подходы и технологии, разработка рекомендаций по интеграции и унификации разрозненных систем и средств.

Для удаленного и дистанционного обучения требуются специализированные разработки. Ни в одной из известных коллекций образовательных электронных ресурсов не выделены в отдельный блок средства, применение которых наиболее эффективно и было бы рекомендовано для удаленного режима взаимодействия с обучающимися. Большинство ресурсов изначально разработаны без какой-либо ориентации на особенности либо очного, либо удаленного обучения. А у каждого из этих двух видов работы с обучающимися имеется своя специфика...

Большинство существующих коллекций электронных ресурсов, использование которых хоть как-то снижает остроту этой проблемы, ориентированы на массовое

обучение детей в школе. Для случая, например, подготовки учителей-предметников в системе высшего образования таких коллекций, в целом, не существует.

Ориентируясь, на приведенные выше примеры, необходимо отметить попытки педагогических работников подготовить, адаптировать, разрабатывать материалы для удаленного обучения. В большинстве случаев, педагоги создавали их интуитивно, опираясь либо на опыт собственного удаленного обучения, либо на известные примеры организации такого обучения на основе систем и подходов «Moodle», «Учи.Ру», «Google Classroom», «iSpring Online», «Я-класс» и многих других.

В настоящее время большое количество «бесплатных» цифровых учебных материалов было подготовлено в соответствии с существующими целями реализации учебных программ и размещено на открытых телекоммуникационных платформах, что сделало их доступными для использования всеми педагогами. Но некоторые коллекции электронных образовательных ресурсов, библиотеки цифровых ресурсов и другие аналогичные каталоги, созданные в разное время коллективами ученых, развиваемые в течение многих лет, после окончания контрактов на их поддержку перестают быть доступными, никто не заботится о том, чтобы уже внедренные и апробированные средства и коллекции продолжали работать. Необходимо решение вопроса о длительности внедрения результатов полезных и продуктивных научных исследований в обсуждаемой области.

При этом за время удаленного обучения педагоги самостоятельно отобрали, насколько смогли, относительно эффективные ресурсы для такого обучения, систематизировали их в рамках своих учебных курсов, собрав и сгруппировав их (возможно, в виде ссылок) на своих собственных компьютерах. Но сам этот процесс носит спонтанный бессистемный характер.

В некоторых случаях такая работа уже была проведена в рамках государственных или региональных проектов и коллекций, но количество ресурсов разного качества в этих проектах очень велико и требует дополнительного отбора педагогом для проведения конкретных занятий.

Таким образом, существует большое количество проблем технического и организационного характера, но по глубине влияния и длительности последствий недостаточность исследований и внедрения их результатов в области психологии и педагогики удаленного обучения имеет и будет иметь гораздо более существенный негативный эффект.

1. *Гриншкун В.В. Подходы к подготовке будущих педагогов в условиях удаленного обучения / В.В. Гриншкун, О.Ю. Заславская // Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке. сборник научных статей по материалам Международного педагогического форума. Москва, 2020. С. 18-24.*

2. *Заславская О.Ю. Трансформация образования в условиях развития цифровых технологий // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XIII Международной научно-практической конференции в 2-х частях. 2020. С. 70-74.*

3. *Заславская О.Ю. Анализ подходов к трансформации образования в условиях развития иммерсивных и других цифровых технологий // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 3 (53). С. 16-20.*

4. *Шамова Т.И., Воровицков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>*

5. *Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*

УДК 37.032

Развитие интеллекта как основа личностного и профессионального развития

Искакова Ляйла Маратовна, старший преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Республика Казахстан, leila-7777@mail.ru

Эсмуратова Гульзат Жолдугуловна, ст. препод Казахского национального педагогического университета им.Абая. Алматы, Республика Казахстан, gulzat_esmuratova@mail.ru

Аннотация. Развитие интеллекта и личности рассматриваются как взаимосвязанные категории, образующие целостную систему, порождающую такое явление как интеллектуальная культура личности. Исследование базировалось на неклассическом культурно-историческом, генетическом подходе и принципах, системном детерминизме, единстве сознания и деятельности, комплементарности, субъективности. Проведено экспериментальное исследование основных интеллектуальных качеств личности студента. Уровень развития отдельных компонентов и общий уровень интеллекта зависят от уровня сформированности индивидуальной системы сознательной саморегуляции.

Ключевые слова: интеллект; развитие; личность.

Development of intelligence as the basis for personal and professional development

Iskakova Lyaila Maratovna, Senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Esmuratova Gulzat Zholdugulovna. Senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University. Almaty, Kazakhstan,

Abstract. The development of intellect and personality are considered interrelated categories that form an integral system that generates such a phenomenon as the intellectual culture of the individual. The research was based on a non-classical cultural-historical, genetic approach and principles, system determinism, unity of consciousness and activity, complementarity, subjectivity. An experimental study of the basic intellectual qualities of the student's personality was conducted. The level of development of individual components and the overall level of intelligence depends on the level of formation of the individual system of conscious self-regulation.

Key words: intellect; development; personality.

Introduction. The National Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020, one of the strategic goals of national education policy has set the task of increasing the access to quality education in accordance with the requirements of the innovative development of the economy and the modern public needs. In the new socio-economic conditions of Kazakhstan's public, the core values for the person are knowledge, professional and general competences, the ability to independently get knowledge, make informed decisions, the ability to work with information [1]. The first President of Kazakhstan N.Nazarbayev highlighted key aspects of the formation of the “intellectual nation” in the lecture “Kazakhstan in the post-crisis world: an intellectual breakthrough into the future”, dedicated to higher education institutions (universities). “Our next task is to change the attitude of Kazakhstanis, especially young people, towards education, intellectual development, serving the homeland and people” [2].

It was shown that the work carried out in order to determine the implementation of integrated programs in the framework of the National Project “Intellectual Nation 2020” and in the near future requires research in this direction. The main idea of the first President of the country in the project “Intellectual Nation 2020” is the development of society through economic development, social well-being of people, the formation of a highly educated person. At present, the intellectual approach to the problem is also changing [3].

Technological progress increasingly assigns a key role to education, since it allows society and individuals to master new technologies that are important for production and the economy as a whole. The use of modern scientific and technical means and methods is available only to specialists with fairly developed intelligence [4-5].

The fast-paced society needs educated, entrepreneurial people who can independently make responsible decisions, predict their possible consequences, and who are capable of flexible behavior in constantly changing conditions. Higher education is designed to open up unlimited opportunities for both professional training of the future competitive specialist and “self-development of the individual in the personal horizon” [6-7].

Education is a social mechanism that forms the intellectual potential of society, ensuring the development and reproduction of people, science, and technology. Performance of these functions requires from the higher school of such an organization of own activities, which would allow not only to transfer intellectual and practical knowledge and skills, but also to purposefully develop the personality of a future professional with stable humanistic position, well-formed psychological culture, developed intellectual qualities, professionalism, and altogether, the qualities that characterize his social maturity [8-11].

The formation of such a personality actualized the emergence of new goals and values in the system of professional education aimed at the intellectual and creative development of future specialists. Professor T. Bell raises the question of how to educate and prepare creatively thinking, innovative and widely educated people that is relevant for the modern education system. He believes that the leading nation will be the one that creates the most effective system of schools and colleges to maximize the intellectual potential of its young citizens. And this is a very difficult task for the education system. It needs to be restructured in such a way that it can become adequate to the needs of the country and the individual. Characteristic changes in all spheres of human life and activity, the active development of cultural values objectively require the transformation of higher education into an institution of reproduction and the creation of a person with developed intellectual qualities.

The first studies most often considered intelligence as a synonym for the concept of “thinking” (as a process of accumulation of associations - D. Hartley, J. Priestley, J.S. Mill and others; problem solving process - O. Kulpe, N. Ah, K. Marbe; the functioning of intellectual operations - O. Seltz; restructuring situations - M. Wertheimer, K. Koffka, K. Duncker, V. Koehler; cognition related to motivation – S. Freud, E. Bleuler, L. Festinger, A. Maslow, K. Jung, and others).

An important direction in the study of the development of intelligence were the works of J. Piaget, who defined intelligence as a consequence of increasing adaptation to the requirements of the environment. In the middle of the XX century, an approach to the study of intelligence as a cognitive activity was formed (A. Newell, G. Simon, P. Lindsay, D. Norman, W. Neisser, etc.). Theoretical models of intelligence appeared (L. Thurman, D. Wexler, two-factor theory of intelligence by C. Spearman, multi-factor theories of L. Thurstone, J. Guildford, etc.). The peculiarity of these classical studies of thinking and intelligence was that they were carried out in abstraction from development and individual differences.

In the domestic psychology of the Soviet period, the problem of intelligence was also given considerable attention (as an integral problem, thinking and intelligence are considered by A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein, P. Y. Galperin, B. M. Teplov, O. K. Tikhomirov; various aspects are presented in the works of B. G. Ananyev and his school, L. S. Vygotsky, A. B. Brushlinsky and his students). The works of L.S. Vygotsky and others are dedicated to the problem of mental development.

Though there are diverse directions of these studies of intelligence and its components, and in order to streamline the experience accumulated in this field of psychological research, several conceptual approaches to the interpretation of the nature of intelligence have been identified. Each approach looks at intelligence from one side, reveals its new perspectives, clarifies, and develops it further. There is continuity and complementarity in these concepts, but

there is no generally accepted definition of intelligence in the scientific community. With such a variety of approaches there is not and cannot be a single definition of intelligence.

According to the results of a systematic review, there are more than seventy definitions of intellect. They carry numerous cultural and historical layers and it is impossible to choose a single one that would fully reveal it in the variety of connections and relationships.

Thus, a wide variety of approaches on well-developed theoretical and experimental bases associated with well-known names of both foreign and domestic scientists, show the complexity of psychological mechanisms, functional properties and connections of the phenomenon lying at the root of intellectual culture [4-11].

We consider intelligence as a mental ability of conscious non-stereotypical search for forms of thinking adequate to the content and appropriate ways of behavior and action, based on the experience and knowledge of the subject with a tendency to outrun events and experience. The expression of the development of high-quality intellectual and personal characteristics is the intellectual culture of the individual.

The analysis of the works let us reveal that the concept of “intellectual culture” appeared at the intersection of psychology of personality and the psychology of knowledge. This circumstance, apparently, caused the contradictory nature of the grounds on which this phrase was built at the same time. If the idea of intelligence as a manifestation of the highest level of individuality prevails in the psychology of personality, the formal nature of intellectual activity was emphasized in the psychology of knowledge. Therefore, scientific research uses various terms that are equivalent to the concept of “intellectual culture” and considers its various aspects, although no general meaningful definition of intellectual culture is given.

Methods. The tasks were solved using a set of **research methods**: theoretical analysis and synthesis of philosophical, psychological and pedagogical literature on the issue; modeling method for building a conceptual model of intellectual culture; summative and formative assessment to determine an effective system for organizing work with a scientific text and forming intellectual qualities of a person; empirical methods (conversation, questionnaire, self-description, expert evaluation method).

Psychodiagnostic methods were used at different stages of the experiment: the test of life orientations “Psychological culture of the individual” by O.I. Motkov, a questionnaire (“Style of self-regulation of behavior” - SMTA) to determine the style of self-regulation of human behavior (V. I. Morosanov). To study the cognitive sphere, we used the “The test of the intelligence structure by R. Amthauer”, “Diagnostics of the motivational structure of personality” (V. E. Milman), “Short version of the Torrence test” (adaptation by A. N. Voronin). In order to obtain objective and reliable data based on the results of an empirical study, statistical methods of data processing were used using the automated program SPSS-18, The SAS System.

Characteristics of the research base: The cross-section design of the study was conducted among full-time students of KAZNPU after Abai. The object of research are the students, statistical data of the experiment. Inclusion criteria – KAZNPU students, who studied in the daytime, exclusion criteria - KAZNPU students, who studied in the evening.

The total sample size is 200 people.

Results. Experimental study of the basic intellectual qualities of a student's personality. O.I. Motkov's method “Psychological culture of the individual”

The study involved 2 groups of students. Group 1 consisted of the students of natural direction (ND group) N=100, where the number of boys was N=50, the number of girls was N=50, the age category was from 20 to 22 years. Group 2 consisted of the students of humanitarian direction (HD group) N=100, where the number of boys was N=50, the number of girls was N=50, the age category was from 20 to 22 years.

Each group consisted only of representatives of senior courses (4th course). The level of harmoniousness of psychological culture of students of both groups is average. However, it is higher in the humanitarian direction group (12.30) compared to the natural direction group (8.75), with a statistical significance level of $p=0.010$ (table 1).

Table 1 – Average values of indicators in groups on the level of harmoniousness of psychological culture.

The SAS system/ The freq procedure					
Indicator	U criteria	W criteria	P-value	Humanitarian direction (N=100)	Natural direction (N=100)
				(M±m)	(M±m)
Level of harmoniousness	257,000	727,000	p=0.010	12.30±0.57	8.75±0.8

The average values of indicators of psychological aspirations in all groups are higher than the degree of their *implementation*. This can serve as proof of the potential opportunities available to students in the formation of components of psychological culture. The educational space serves as a source of development of psychological culture, so the dynamics of its development from junior to senior courses was revealed ($p < 0.05$).

The process of assigning psychological culture is not always organized and depends on the involvement of specific students in this activity. It needs a system of purposeful work to improve the psychological culture of all participants in the pedagogical process. This can be realized by introducing personality-oriented training that promotes the development of psychological and intellectual competence, reflection, which are associated not only with tracking the goals, process and results of the adoption of psychological culture, but also with perception of oneself as a developing person, “the subject of cognition (training) as an individual”.

The analysis of the results of the test conducted by R. Amthauer showed that the low level of mental activity of all (N=100) surveyed students belongs to psychology students 7%, math students 19%, the average level in psychology students is 89% and math students is 77%. The high level of mental activity in both groups was 4%. The average level of students' mental activity prevails.

At the level of statistically significant differences, teacher-psychologists have higher verbal indicators compared to math students ($U=872$ $p \leq 0.014$). This is associated with the fact that in teacher-psychologists' profession speech is the main means of his/her activity, and quite high requirements are placed on the development of verbal abilities. Differences were also found in the theoretical abilities of teachers-psychologists and mathematicians. Teacher-psychologists showed higher theoretical abilities ($U=735$; $p \leq 0.003$). Mathematicians outdo teacher-psychologists in terms of development of practical intelligence ($U=951$; $p \leq 0.041$). These differences can be explained by the requirements set for the profession.

Analysis of the results of the study on the Torrence test showed that the level of development of creative abilities in both groups is average. Significant statistical differences were found (table 3) on the scales of *fluency* ($U=787$; $p < 0.0001$) and *flexibility* ($U=397,3$; $p < 0.0001$) in favor of psychology students.

Table 2 –Average Torrence test results

The SAS system/ The freq procedure				
Scale	Teacher-psychologists	Mathematicians	U	P-value
	(M±m)	(M±m)		
Fluency	9.93±0.2	9.73±0.07	787	$p < 0.0001$
Flexibility	8.18±0.12	7.58±0.14	397.3	$p < 0.0001$
Ingenuity	6.63±0.34	5.40±0.33	889.2	$p = 0.135$

Creative tasks arise when situations are non-standard, unique. And these kind of situations are constant in teacher-psychologist's activity and they require resourcefulness, ingenuity, and intellectual initiative from representatives of this profession.

In addition, to study the processes of self-regulation, we used the **SMTA questionnaire** (by B.I. Morosanov, 2004). On the scale of *flexibility* ($M \pm m$ 7.01±0.25), *evaluation of results*

(6.71 ± 0.25) psychology students demonstrated better results than math students ($M \pm m$ 6.28 ± 0.27 ; 5.37 ± 0.24).

Indicators on the scale of *planning* (5.7 ± 0.27) are higher in math students. These differences are explained by the peculiarities of teaching the future profession: the psychology students need self-evaluation, self-control and reflection, while mathematicians need to plan activities. To draft psychological features of personal self-regulation, individual profiles including all types of harmonious and accentuated classes, were made. In general, the group profiles of both experimental samples can be classified as accentuated. The profiles of both groups are very similar, and differ only in the results evaluation indicators ($M=6.5$ and $M=5.2$). The indicator of the overall level of self-regulation in both groups is average. Students have opportunities for productivity in activities that have high requirements for regulation, including requirements in educational activities, as well as an opportunity to successfully master the chosen profession. However, it is necessary to work on the development of both individual indicators and the overall level of self-regulation.

Discussion and Conclusions. Thus, the degree of development of individual components and overall level of intelligence depends on the level of development of individual system of conscious self-regulation, on directionality of value-based and life-purpose orientations, on the level of the students' intentions and aspirations, while self-regulation of voluntary activity is a mediating link in the system of interrelations of pragmatist and personal plans of an individual's life activity.

In addition, developed value-based orientations are a sign of a person's maturity, an indicator of his sociality. Students' social maturity is based on level of development of basic intellectual qualities, and in general – on intellectual culture, for the formation of which motivation of achievement, self-actualization and cognitive motivation act as the main types of motivation.

Values as part of the students' motivational-need sphere are a regulator of their behavior. They are manifested in educational and professional activities, determining the direction of the students' development and self-development, depending on the prevailing components of the value structure. Students' life orientations are manifested in the orientation towards the goal (future), the process (present) and the result (past), with the predominance of the target and process orientation.

Psychological and pedagogical conditions for the formation of intellectual culture include the cooperation of teachers and students in performing creative individual and group tasks, solving problem situations and professional tasks, organized discussions, which gradually get complicated and are supported by personality-oriented learning.

The personality with an intellectual culture includes such characteristics as the ability of: innovative intellectual activity related to the development and synthesis of new ideas; moving beyond direct experience, which allows to creatively transform not only the environment, but also the self; understanding the world around and the self, as the basis for the realization of essential human forces; methodological reflection as the basic ability of sound critical analysis and creative application of certain concepts, forms and methods of knowledge; the desire to constantly update the value of the personality, based on the ideas of humanism.

1. Nazarbayev N.A. (2012). *State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020*. Kazakhstan. Ministry of Education and Science. Astana, MES. 55 p.

2. Nazarbayev N.A. (2009). *'Kazakhstan in Post-Crisis World: Intellectual Breakthrough to the Future'*. Lecture at Kazakhstan National University after Al-Farabi, Almaty. <http://nauka-zan.kz/jurnal/322.php>

3. Nazarbayev N.A. (2014). *Address of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the nation*.

4. I.I. Cyrkun, (2000). *Sistema innovacionnoj podgotovki specialistov gumanitarnoj sfery*. — Mn.: Tjehnologija, — 326 s. ISBN 985-458-017-2.

5. Samoreguljacija i intelektual'naja dejatel'nost' studentov // Pedagogika i psihologija. – (2009). - No 1.-S. 158-166.
6. Jemocional'nyj i social'nyj intellekt: problema vzaimosvjazi // Izvestija vuzov. – (2008). - No 5-6. - S. 146-150.
7. Drew Polly, (2016). *Evaluating Teacher Education Programs through Performance-Based Assessments*, University of North Carolina - Charlotte, USA February, P.436 DOI: 10.4018/978-1-4666-9929-
8. Ingrid Helleve, (2010). *Theoretical Foundations of Teachers' Professional Development, Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery*.
9. Hökkä, Päivi, (2012). *Teacher educators amid conflicting demands: tensions between individual and organizational development*, Jyväskylä: University of Jyväskylä, 127 p.
10. Margolin, I. (2007). *Creating a collaborative school-based teacher education program*. In M. Zeller Mayer & E. Munthe (Eds.), *Teachers learning in communities. International perspectives*. Rotterdam: Sense.
11. Murray, J. (2008). *Towards the re-articulation of the work of teacher educators in Higher Education institutions in England*. *European Journal of Teacher Education* 31(1): 17–34.

УДК 37.026.6

Развитие информационных компетенций учащихся посредством использования Интернет-сервисов на уроках белорусской литературы

Козаченко Ирина Григорьевна, учитель белорусского языка и литературы, ГУО «Лельчицкая районная гимназия» Гомельской области, Республика Беларусь, kristina_fink@bk.ru

Аннотация. В статье представлены оригинальные способы применения Web-сервисов в организации и проведении учебных занятий, в самообразовании учителя. Предложенные варианты применения Web-сервисов, активное использование Интернет-коммуникации педагогом и включение учащихся в этот процесс позволяет создать условия для развития у учащихся информационно-коммуникационной компетентности, помогает сделать процесс обучения более интересным и занимательным, облегчает преодоление трудностей в освоении учебного материала, поддерживает и усиливает интерес учащихся к учебному предмету «Белорусская литература».

Ключевые слова: Интернет-ресурсы; Web-квест; познавательная игра; мультимедийный постер; виртуальный сервис; виртуальная стена; мультимедийная открытка; организация работы в Интернет-сервисе.

Сучасны перыяд развіцця грамадства характарызуецца значным уплывам на яго лічбавых тэхналогій, якія пранікаюць ва ўсе сферы чалавечай дзейнасці, забяспечваюць інтэнсіўнае распаўсюджванне інфармацыйных плыняў, утвараючы глабальную інфармацыйную прастору.

Думаю, вы пагадзіцеся, што адна з задач сучаснага настаўніка – выхаванне чалавека здольнага да навучання, а не навучанага. Сёння настаўніку даступны арсенал такіх тэхналогій, метадаў і прыёмаў навучання, якія спрыяюць фарміраванню ў школьнікаў уменняў знаходзіць патрэбную інфармацыю, выкарыстоўваючы разнастайныя інфармацыйныя крыніцы, перапрацоўваць яе, каб сфарміраваць новыя веды, пашырыць традыцыйную грамадства за кошт кампетэнцый, абумоўленых прыходам новых высокатэхналагічных інавацый.

На сённяшні дзень асновай арганізацыі самастойнай работы вучняў з'яўляецца не толькі традыцыйная вучэбная літаратура, але і ўсе магчымыя сэрвісы і рэсурсы сённяшняга інтэрнэт. Інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі выступаюць тут як інструмент даследавання, як крыніца дадатковай інфармацыі, як спосаб самаадукацыі.

Нельга не пагадзіцца, што засваенне ведаў, звязаных з вялікім аб'ёмам тэкставай, ілюстрацыйнай, відэаінфармацыі шляхам актыўнага дыялогу з персанальным камп'ютарам больш эфектыўнае для вучня, чым завучванне старонак падручніка.

Усё большае значэнне набывае прыўнясенне ў адукацыйны працэс тэхналогій, звязаных з сецівам інтэрнэт, у тым ліку выкарыстанне інтэрнэт-рэсурсаў, што прапануе разнастайныя магчымасці для рэалізацыі сумеснай работы пры навучанні школьнікаў. Гэта дазваляе зрабіць урокі больш эфектыўнымі, так як пры выкарыстанні рэсурсаў інтэрнэту лёгка арганізаваць асобны падыход у навучанні. Розныя сэрвісы дазваляюць выконваць індывідуальную і калектыўную работу з прэзентацыямі, малюнкамі, картамі, стужкамі часу і інш.

Адна з цікавых сучасных тэхналогій – Web-квест – пазнавальная гульня з прыцягненнем інтэрнэт-рэсурсаў. У ходзе гульні вучні выбіраюць ролі, прапанаваныя настаўнікам, вывучаюць інфармацыю, прадстаўленую на сайтах і, такім чынам, рашаюць (індывідуальна ці ў групах) вучэбную задачу.

Задача настаўніка – распрацаваць праграму пазнавальнай гульні, сцэнарый квестаў, падрыхтаваць заданні ўдзельнікам, сістэму ацэнкі дзейнасці вучняў, кантраліраваць работу старшакласнікаў з рознымі інтэрнэт-рэсурсамі, а на ўроках арганізаваць справадзачу зробленага, выкарыстоўваючы ўвесь напрацаваны матэрыял.

Вынікам выканання заданняў квеста з'яўляецца не проста капіраванне знойдзенай інфармацыі, а яе крытычнае ўсведамленне, перапрацоўка з мэтай фарміравання новых ведаў.

Віды заданняў для вэб-квеста

Пераказ	Дэманстрацыя разумення тэмы на аснове прадстаўлення матэрыялаў з розных крыніц у новым фармаце: стварэнне прэзентацыі, плаката, аповеду.
Планаванне і праектаванне	Распрацоўка плана ці праекта на аснове зададзеных умоў
Кампіляцыя	Трансфармацыя інфармацыі, атрыманай з розных крыніц: стварэнне кнігі кулінарных рэцэптаў, віртуальнай выставы, стужкі часу
Творчае заданне	Творчая работа ў пэўным жанры: стварэнне відэароліка, плэйкаста, верша
Аналітычная задача	Пошук і сістэматызацыя інфармацыі
Журналісцкае даследаванне	Аб'ектыўны пераказ, выклад інфармацыі (падзел меркаванняў і фактаў)

Для правядзення Web-квеста я падрыхтавала матэрыял на наступнай вэб-старонцы <https://questlit.jimdo.com/эпоха-барока/>.

Адкрывае старонку «легенда» – уступ, інтрыга квеста. Удзельнікам прапануюцца парады па праходжанню гульні.

Ролі і заданні для праходжання названага вэб-квеста размеркаваны наступным чынам: **МАСТАЦТВАЗНАЎЦА** Ты – спецыяліст па мастацтве розных эпох і стыляў. Раскажы пра стыль барока (гісторыя яго з'яўлення, характэрных рысах). **АРХІТЭКТАР** Ты любіш падарожнічаць і вывучаць архітэктурныя стылі розных эпох. Раскажы пра самыя цікавыя і самыя вядомыя прыклады стылю барока ў архітэктурцы, праілюструй падарожжа з дапамогай прэзентацыі. **АНТЫКВАР**. Ты сапраўдны аматар старажытных рэчаў. Толькі ты на-сапраўднаму ведаеш цану карцін, скульптур, фарфора, кніг і іншых каштоўнасцей. Раскажы пра знакамітых майстроў эпохі барока і іх творах. **МУЗЫЧНЫ КРЫТЫК**. Ты прывык аналізаваць і ацэньваць творы музычнага мастацтва. Раскажы пра музыку эпохі барока, пра кампазітараў таго часу і іх творах. Зрабі падборку твораў кампазітараў. **СТЫЛІСТ**. Ты – дасведчаны чалавек у свеце моды, з цікавасцю вывучаеш перавагі ў адзенні і спосабах упрыгожваць сябе ў розныя эпохі.

Раскажы пра касцюм эпохі барока з дапамогай мультымедыйнай прэзентацыі. Як бачым, на гэтым этапе ставіцца задача актывізаваць, зацікавіць вучня, матываваць яго на далейшую работу.

На наступным этапе адбываецца непасрэдная работа зінфармацыяй. Прыёмы і метады тэхналогіі крытычнага мыслення дазваляюць падтрымліваць актыўнасць вучняў. Удзельнікі квеста знаёмяцца з тэкстамі, фільмамі, матэрыялам падручніка, работа вядзецца індывідуальнаці ў групах у залежнасці ад выбранай ролі.

На трэцім этапе інфармацыя аналізуецца, інтэрпрэтуецца, творча перапрацоўваецца.

Для таго, каб сістэматызаваць даследаваны матэрыял, прапаную вучням-удзельнікам квеста табліцы:

I. Жывапіс эпохі барока (заданне для “мастацтвазнаўцаў»)

Твор жывапісу	Аўтар	Рысы барока

II. Архітэктура эпохі барока (для групы “архітэктараў»)

Узор архітэктуры	Аўтар	Рысы барока

III. Музыка эпохі барока (для “музычных крытыкаў»)

Музычны твор	Аўтар	Рысы барока
	Іаган Себасцьян Бах	
	Фрыдрых Гендэль	
	Антонія Вівальдзі	

IV. Касцюм арыстакратаў эпохі барока (для “стылістаў»)

Касцюм	Малюнак	Рысы барока
Мужчынскі		
Жаночы		

Віды афармлення матэрыялаў даследавання розныя: аналітычныя табліцы, буклеты, тэматычныя музычныя альбомы, прэзентацыі, стужка часу і іншыя. Як бачым, уменне ацаніць інфармацыю, сістэматызаваць яе, прымяніць навыкі работы з ІКТ для апрацоўкі інфармацыі, кіраванне ёю, яе ацэнка і стварэнне выходзіць на першы план. Усё гэта адкрывае новыя магчымасці для атрымання эфектыўнага выніку ў развіцці інфармацыйна-камунікацыйнай кампетэнтнасці вучняў.

Інфармацыйную кампетэнтнасць вучняў можна фарміраваць пры дапамозе работы з наступнымі сэрвісамі.

Глогстар (Glogster). Гэта мультымедыйна Web-старонка ці мультымедыйны постар, на якім могуць быць прадстаўлены тэксты, фота, відэа, гукавыя файлы, графіка, спасылкі і інш. Іх можна адпраўляць на іншыя рэсурсы, якія прымаюць html-коды.

Магчымасці арганізацыі групавой работы ў сэрвісе. Калектыўная работа можа атрымацца, калі гісторыю стварае адзін аўтар, напрыклад, настаўнік/вучань, а кожную падзею гэтай гісторыі распрацоўваюць розныя вучні. У гэтым сэрвісе магчыма прадстаўленне калектыўна створанай работы.

Магчымасці сэрвісу для арганізацыі работы на ўроку. На гэтым сэрвісе можна: стварыць віртуальнае падарожжа па мясцінах, дзе жыў і творча рэалізаваў сябе пісьменнік (Літаратурная вандроўка “Жыццёвыя шляхі Максіма Багдановіча»); праілюстраваць расказ пра вядомую асобу, культурнага дзеяча (“Жыццё Ефрасінні Полацкай»); стварыць інтэрактыўны расказ пра кнігі аднаго аўтара з адсканіраванымі ілюстрацыямі вучняў; стварыць дзённік падарожжа з выкарыстаннем фатаграфій, відарэпартажаў, аўдыёрасказаў удзельнікаў.

Што можна ствараць пры дапамозе дадзенага сэрвісу. Канспект мультымедычнага ўрока са спасылкамі на матэрыялы, відэафрагменты і аўдыёзапісы; інтэрактыўную біяграфію пісьменніка; віртуальнае падарожжа па старонках кнігі.

Якія можна даваць заданні вучням для выканання ў гэтым сэрвісе. Падабраць матэрыялы ў Інтэрнэце (відафрагменты, ілюстрацыі ці фотаздымкі) для размяшчэння на канкрэтным плакаце; запісаць гукавое паведамленне, якое можа быць пачаткам пэўнай гісторыі; пры вывучэнні біяграфіі пісьменніка стварыць інтэрактыўны аповед са спасылкамі;

Дзе можна дзяліцца матэрыяламі з сэрвісу. Гатовымі гісторыямі можна дзяліцца ў сацыяльных сецівах і атрымаць код для прымацавання на сайт ці блог. Нельга захоўваць створаныя матэрыялы на камп’ютар для дэманстрацыі офф-лайн.

Web-сэрвіс Padlet прызначаны для стварэння і напайнення кантэнтам віртуальнай сцяны з магчымасцю сумеснага рэдагавання. Гэты сэрвіс дазваляе ствараць сцены мультымедычных (відэа, тэкст, фота, графіка) нататак, якімі можна падзяліцца з іншымі, сумесна працаваць, размяшчаць работы на старонках сайтаў, блогаў. Мультымедычныя элементы можна падгрузіць са свайго камп’ютара ці з вядомых інтэрнэт-сэрвісаў.

Магчымасці арганізацыі групавой работы ў сэрвісе. Ёсць магчымасць для выкарыстання ў калектыўнай рабоце. Калі вамі дазволена гэтую сцяну рэдагаваць, то па спасылцы гэта можна зрабіць. Узроўні доступу наладжваюцца стваральнікам старонкі: толькі праглядаць; дабаўляць матэрыялы; поўнае рэдагаванне.

Магчымасці сэрвісу для арганізацыі работы на ўроку. Кожны настаўнік можа выкарыстоўваць магчымасці сэрвісу для вырашэння канкрэтных задач у сваёй прадметнай вобласці. Гэты сэрвіс можна выкарыстоўваць для: планавання праектаў; збору матэрыялаў па канкрэтнай тэме; стварэння інтэрактыўнага аповеду пра вядомую асобу.

Што можна стварыць пры дапамозе дадзенага сэрвісу. Прадставіць вынікі сумеснага даследавання. Вывучаючы біяграфію і творчасць пісьменніка (пээта, гістарычнай асобы) стварыць віртуальную дошку з нататкамі па фактах біяграфіі, напісаным творам (для пісьменнікаў, паэтаў).

Стварыць віртуальныя «Нататкі падарожнікаў» (матэрыялы экскурсій па гораду, наведванняў тэатраў, выстаў, музеёў, выездаў за горад і сустрэч з цікавымі людзьмі, стварыўшы мультымедычныя нататкі з фота-, відэа- справаздачай і каментарыямі.

Якія можна даваць заданні вучням для выканання ў гэтым сэрвісе: заданні на пошук інфармацыі; пляцоўка для размяшчэння вучэбнай інфармацыі; калекцыя фота-, відэаматэрыялаў для прагляду вучнямі па вывучаемай тэме; апорны канспект мультымедычнага ўрока са спасылкамі на матэрыялы.

Дзе можна дзяліцца матэрыяламі з сэрвісу. Створанымі “сценамі» мультымедычных (відэа, тэкст, фота, графіка) нататак можна падзяліцца з іншымі, сумесна працаваць, размяшчаць работы на старонках сайтаў, блогаў.

Playcast. Мультымедычная паштоўка, у якую можна ўставіць паўнаватасныя відэа- і гукавыя файлы, карцінкі, тэкст – і перадаць спасылку свайго паслання на электронную пошту адрасата.

Магчымасці арганізацыі групавой работы ў сэрвісе. Гэта індывідуальная творчая работа.

Магчымасці сэрвісу для арганізацыі работы на ўроку. На гэтым сэрвісе можна: стварыць мультымедычную паштоўку па асобным творы; праілюстраваць аповед пра

літаратурнага героя, вядомай асобы; стварыць літаратурны партрэт; стварыць інтэрактыўны аповед пра кнігі аднаго аўтара з адсканіраванымі ілюстрацыямі вучняў; стварыць дзённік падарожжа з выкарыстаннем фатаграфій, відэарэпартажаў, аўдыёапаваданняў удзельнікаў.

Што можна стварыць пры дапамозе дадзенага сэрвісу. Творчую работу: уласнае прадстаўленне мастацкага літаратурнага твора: фота, выявы, музычнае афармленне, устаўка відэаролікаў.

Якія можна даваць заданні вучням для выканання ў гэтым сэрвісе: праілюстраваць верш ці праявіць твор; стварыць фонавую ілюстрацыю для чытання твора на памяць.

Дзе можна дзяліцца матэрыяламі з сэрвісу. Гатовымі гісторыямі можна дзяліцца ў сацыяльных сецях, а таксама атрымаць код для прымацавання на сайт ці блог. Нельга захоўваць створаныя матэрыялы на камп'ютар для дэманстрацыі офф-лайн.

Пры выкарыстанні такога такога падыходу рашаецца шэраг задач: фарміруюцца навыкі работы вучняў з інфармацыяй; выкарыстоўваюцца прыёмы, скіраваныя на тое, каб спачатку зацікавіць вучняў, (абудзіць у ім пошукавую, творчую актыўнасць), затым прадаставіць яму ўмовы для асэнсавання матэрыялу і, урэшце, дапамагчы яму абагульніць набытыя веды; развіваюцца навыкі работы з тэстамі любога тыпу і з вялікім аб'ёмам інфармацыі; авалодваюць уменнем інтэграваць інфармацыю; развіваюцца творчыя і аналітычныя здольнасці, фарміруюцца ўменне выражаць свае думкі дакладна, упэўнена і карэктна; развіваюцца мысліцельныя навыкі вучняў, неабходныя не толькі ў вучобе, але і ў звычайным жыцці.

Усё гэта дазваляе фарміраваць камунікатыўную кампетэнтнасць вучняў: не толькі разумець і аналізаваць тэксты, але і ствараць іх. Інфармацыйная пісьменнасць дабаўляе да гэтага комплекс уменняў працаваць з інфармацыяй – класіфікаваць яе па зададзеных прыметах, збіраць, фільтраваць, пераўтвараць з адной формы ў другую, выкладаць у адпаведнасці з зададзенымі параметрамі і інш.

Такім чынам, выкарыстанне інфармацыйных лічбавых тэхналогій у адукацыі дапамагае ў фарміраванні крытычнага мыслення вучняў на аснове сучасных інфармацыйных сродкаў у выкладанні літаратуры. Як можна бачыць, інфармацыйныя лічбавыя тэхналогіі – гэта частка сучаснага адукацыйнага працэсу. І фарміраванне крытычнага мыслення, і рэалізацыя мастацка-творчага патэнцыялу асобы як вучня так і настаўніка становяцца лагічнай і неад'емнай часткай сучаснага адукацыйнага асяроддзя.

1. Казачэнка, І. *Арганізацыя пошукавай дзейнасці школьнікаў // Роднае слова. – 2018– № 1 – С. 57-59.*

2. Казачэнка, І. *Дарогамі першадрукароў // Роднае слова. – 2017. – № 30 – 20 с.*

3. Николаева Н.В. *Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся. – URL: http://rcio.pnzgu.ru/vio/07/cd_site/Articles/art_1_12.htm*

УДК 159.928.234

Эмоциональный интеллект как ресурс благополучия студентов в условиях пандемии

Ларионова Людмила Игнатьевна, доктор психологических наук, профессор, профессор Института педагогики и психологии, Московский городской педагогический университет, Москва, SPIN-код: 2406-7122. lariionova.lign@yandex.ru

Азарова Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социологии, Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева, Москва, SPIN-код: 4433-2730, azarovaldml@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологического благополучия студентов в условиях пандемии. В качестве ресурса благополучия студентов рассматривается эмоциональный интеллект. В эмпирической части статьи

представлены результаты исследования связи психологического благополучия с эмоциональным интеллектом у студентов. Полученные результаты показали, что чем выше уровень эмоционального интеллекта у студентов, тем благополучнее они ощущают себя в жизни в период пандемии.

Ключевые слова: психологическое благополучие, ресурсы личности, эмоциональный интеллект.

Проблема психологического благополучия в настоящее время является актуальной и интенсивно обсуждается в литературе. Это связано с увеличением стрессов, которые переживают люди. Экономический и социальный кризис, потеря ценностных ориентиров, снижение духовного уровня влияют на психологическое благополучие человека.

В последнее время пандемия коронавируса, охватившая весь мир, усугубила социальную ситуацию в обществе. Человеку приходится жить в новых условиях, которые требуют напряжения психологических и физических сил. Ситуация неопределенности, тревога и беспокойство, длительная изоляция снижают психологическое благополучие человека. Со всей остротой встает проблема поиска внутренних ресурсов личности, которые бы способствовали ее психологическому благополучию. Психологическое благополучие необходимо человеку на всех этапах онтогенеза. Особенно это касается студенческого возраста, когда формируется мировоззрение, стабилизируется структура личности, происходит профессиональное обучение и формируется готовность к будущей деятельности.

Феномен психологического благополучия впервые стал изучаться представителями позитивной психологии в конце XX века. Большой вклад в его исследование внесли американские ученые (М.Селигман, М.Чиксентмихайи). Отечественные психологи (И.А. Джидарьян, А.Л. Журавлев, С.А. Башкатов и др.) также занимаются изучением проблемы счастья и благополучия. В настоящее время нет единого понимания термина «психологическое благополучие». Вместе с тем, психологическое благополучие большинством авторов рассматриваются как общая удовлетворенность жизнью в результате позитивного функционирования личности.

На психологическое благополучие влияют внешние и внутренние факторы. К внешним относятся факторы среды (материальные, жилищно-бытовые условия и др.). К внутренним можно отнести личностные, характеристики (темперамент, характер, Я-концепция и др.). В период пандемии, когда человек не может повлиять на внешние обстоятельства жизни, чрезвычайно актуальным является поиск личностных особенностей человека, которые могут выступать психологическими ресурсами, способствующими внутреннему равновесию человека, в целом – его психологическому благополучию. Необходимо подчеркнуть, что проблема ресурсов тоже является новой, разрабатываемой лишь в последние десятилетия [1; 2; 3; 4 и др.].

В изучении данной проблемы остается много вопросов, которые требуют ответа, теоретического и эмпирического исследования. Что же может выступать психологическим ресурсом? Если ресурс рассматривать как качество личности, которое способствует успешному решению различных жизненных проблем, то, по-видимому, любое психологическое качество в определённой социальной ситуации может выступить как ресурс.

Понять роль и механизм действия ресурса можно лишь тогда, когда ситуация меняется в отрицательную сторону. Когда человек выходит из зоны равновесия и сталкивается с необходимостью для решения возникшей проблемы задействовать свои силы и ресурсы. Экспериментально создать такую ситуацию для проверки действия ресурсов невозможно (не этично).

Ситуация, связанная с пандемией коронавируса, привела к ухудшению жизни людей, выявлению многих проблем. И в этой ситуации можно и нужно выявлять ресурсы, способствующие психологическому благополучию. В качестве такого ресурса, способствующего благополучию студентов мы изучали эмоциональный интеллект.

Современные ученые (Люсин Д.В., Бредберри Т., Гоулман Д. и др.) считают, что эмоциональный интеллект – это способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Эмоциональный интеллект необходим для познания себя, личностного роста, общения, успешной деятельности. Современные исследователи единодушны в признании того, что эмоциональный интеллект является основным предиктором достижений человека в разных сферах жизни. Возможно эмоциональный интеллект является ресурсом психологического благополучия личности в период пандемии.

Для проверки выдвинутого предположения нами было проведено исследование на базе МГПУ. В качестве испытуемых выступили студенты 2 курса в количестве 48 человек. Для измерения психологического благополучия использовалась шкала К.Рифф [6]. Для изучения эмоционального интеллекта применялся тест Н.Холла [5]. Полученные результаты подвергались статистической обработке. Был подсчитан коэффициент Пирсона.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап проходил в начале февраля 2020, когда в стране была спокойная эпидемиологическая обстановка. На этом этапе был проведен первичный срез для оценки психологического благополучия студентов и уровня развития у них эмоционального интеллекта. Также выявлялась связь между эмоциональным интеллектom и показателями психологического благополучия студентов в условиях нормальной обстановки.

Второй этап совпал с периодом пандемии коронавируса (апрель 2020 г.). на этом этапе был проведен повторный срез по тем же методикам, который позволил обнаружить динамику изучаемых психологических компонентов и связи между ними.

На рис. 1 представлены данные, полученные по тесту К.Рифф на первом и втором этапе исследования. Необходимо отметить, что в целом по группе на первом этапе преобладает средний уровень психологического благополучия по большинству шкал. Показатель личностного роста имеет более высокие значения. Большинство студентов считают себя растущими, развивающими свой личностный потенциал. 20 % испытуемых всей выборки не чувствуют себя счастливыми, благополучными, успешными.

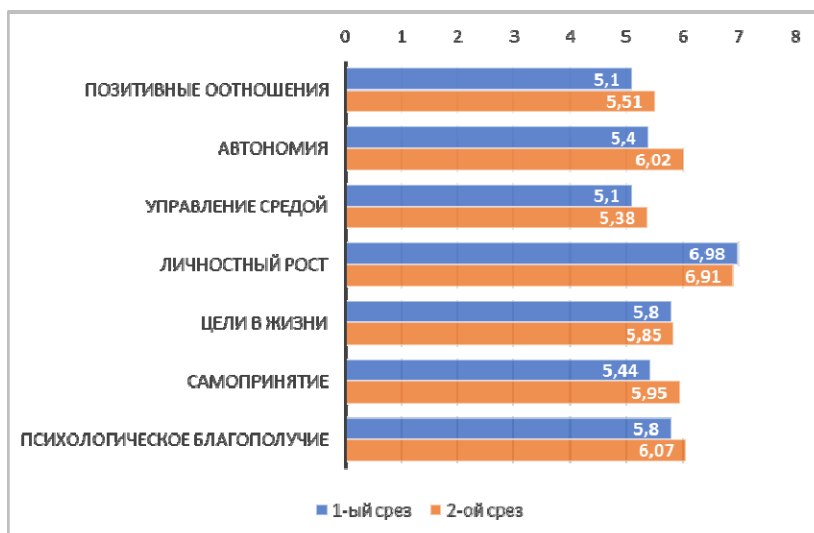


Рис. 1 Показатели психологического благополучия студентов (по методике К. Рифф) на первом и втором этапах исследования

Если сравнить результаты по методике К.Рифф, полученные на первом и втором этапах исследования, то можно выявить динамику изменения показателей по шкалам. Полученные данные свидетельствуют, что достоверных изменений в целом по выборке не произошло. Однако, если сравнить результаты по каждому испытуемому, то оказывается,

что у 70% студентов произошли изменения (либо положительная, либо отрицательная динамика). Отсутствие динамики продемонстрировали 30% испытуемых.

В таблице 1 представлены результаты корреляционного анализа между показателями психологического благополучия и эмоционального интеллекта у студентов на первом этапе исследования. Как видно из таблицы, общий уровень психологического благополучия испытуемых связан со всеми шкалами эмоционального интеллекта, за исключением шкалы «Управление эмоциями». Студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта ощущают себя счастливыми, благополучными, самостоятельными, имеющими цель в жизни, способными создавать условия для самореализации, обладающими позитивными установками по отношению к себе. Эти данные позволяют рассматривать эмоциональный интеллект как ресурс, который влияет на психологическое благополучие студентов в нормальной обстановке.

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа на первом этапе исследования

		Эмоциональ ный интеллект	Эмоциональн я осведомленно сть	Управлен ие эмоциями	Самомоти вация	Эмпатия	Распознав ание эмоций других	IQ
Положительные отношения с другими	R	-	-	-	-	-	-	-
Автономия	R	,435**	-	-	,459**	-	,417*	-
Управление средой	R	-	-	-	,362*	-	-	-
Личностный рост	R	,319*	,345*	-	-	-	,479**	-
Цель в жизни	R	-	-	-	-	-	-	-
Самопринятие	R	,389*	-	-	,447**	-	,498**	-
Общий уровень благополучия	R	,418*	,332*	-	,445**	-	,590**	-

Прим.: * Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** Корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$

В таблице 2 содержатся корреляционные связи между психологическим благополучием и эмоциональным интеллектом испытуемых на втором этапе исследования в период пандемии. Как видно из таблицы, структура связей между психологическим благополучием и эмоциональным интеллектом стала более выраженной. Большинство показателей психологического благополучия связаны с факторами эмоционального интеллекта.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа на втором этапе исследования

		Эмоциональ ный интеллект	Эмоциональн я осведомленно сть	Управлен ие эмоциями	Самомоти вация	Эмпатия	Распознав ание эмоций других	IQ
Положительные отношения с другими	R	,400**	-	-	,393**	,376*	,342*	-
Автономия	R	,499**	-	,601**	,538**	-	,330*	,386**
Управление средой	R	,325*	-	,307*	,426**	-	-	-
Личностный рост	R	,415**	-	,311*	,411**	-	,370*	,491**
Цель в жизни	R	-	-	-	-	-	-	-
Самопринятие	R	,499**	-	,327*	,525**	,468**	-	-

Общий уровень благополучия	R	,493**	-	,413**	,549**	,318*	,447**	,388**
Прим.: * Корреляция значима на уровне $p \leq 0,05$; ** Корреляция значима на уровне $p \leq 0,01$								

К ранее выявленным детерминантам психологического благополучия добавились такие составляющие эмоционального интеллекта, как управление эмоциями и эмпатия. Испытуемые, которые лучше контролируют свои эмоции, управляют ими, обладают эмпатией, позволяющей лучше понимать других людей, ощущают себя более счастливыми, внутренне свободными. Те же, у кого низкий уровень эмоционального интеллекта, испытывают трудности в общении с другими людьми, проявляют незаинтересованность в общении, закрытость. Ситуация пандемии вызвала у них стресс, фрустрацию, негативно повлияла на их психологическое благополучие.

Возможно, что в условиях неблагоприятной социальной ситуации, вызванной пандемией коронавируса, у студентов начался процесс оценки и осмысления своих эмоциональных состояний и психологического благополучия. При этом, у испытуемых с высоким эмоциональным интеллектом не произошло снижения показателей психологического благополучия, а в отдельных случаях отмечается рост. Эмоциональный интеллект выступил у них в роли ресурса психологического благополучия. Студенты, у которых эмоциональный интеллект имеет невысокий уровень развития (ресурс не сформирован) чувствуют себя несчастными, неблагополучными, дезадаптивными.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что в условиях неблагоприятной социальной ситуации (пандемия коронавируса) эмоциональный интеллект может являться ресурсом психологического благополучия студентов. Он стабилизирует внутренние состояния индивида, способствует сохранению, а в отдельных случаях повышению уровня психологического благополучия.

1. Ларионова Л.И., Ларионова А.С. Особенности когнитивных ресурсов одаренных обучающихся // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2018. Т.6., № 1А, С. 83-91.

2. Ларионова Л.И., Петров В.Г., Горельшева Д.Ю. Взаимосвязь общего и эмоционального интеллекта с показателями психологического благополучия студентов // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, 2020. Т.9, №2А, С. 21-31.

3. Ларионова Л.И., Петров В.Г., Горельшева Д.Ю. Интеллектуальные ресурсы психологического благополучия личности в условиях экзистенциального вызова // *Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / Отв. Ред. А.А. Журавлев, М.А. Холодная, П.А. Сободаш.* – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. – С. 399-409.

4. *Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / Отв. Ред. А.Л. Журавлев, М.А. Холодная, П.А. Сободаш.* – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2020. – 1905 с.

5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп.* – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 339 с.

6. Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П. *Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика*, 205, №3, С. 95-121.

УДК 37.072

Мастер-класс по использованию Moodle для «Коррекционного взаимообучения»: концепция использования цифровой платформы. Как пользователи платформы Moodle специализируются согласно философии педагогического опыта Д. Дьюи (John Dewey)

Оливье Марти (MARTY Olivier), доктор философических наук, преподаватель в области педагогики Университета Экс-Марсель (Франция), исследователь лаборатории ADEF, olivier.marty@univ-amu.fr

Сейсекеева Нургуль (Seisekeyeva Nurgul), докторант специальности педагогические науки Университета Экс-Марсель (Франция), член лабораторий ADEF, n.seisekeyeva@sorbonne.kz

Клодин Гарсэн (GARCIN Claudine), доктор педагогических наук, преподаватель в области педагогики Университета Экс-Марсель (Франция), исследователь лаборатории ADEF, claudine.GARCIN@univ-amu.fr

Аннотация: Статья основана на философии о педагогическом опыте Д. Дьюи и личных опытов авторов в области экспериментальной дидактики. Показано, что цифровизация системы образования предопределяет смену требований к формированию личности профессионала и требует ввести модуль «коррекционного взаимообучения» цифровым программам, используя Moodle.

Ключевые слова: Moodle; коррекционное взаимообучение; методика дистанционного обучения; педагогический опыт; философический взгляд в педагогике.

Начало 2020 года запомнилось вторжением пандемического кризиса Covid и ограничением доступа к корпусам университетов и учебным аудиториям. Введение ограничения ускорило использование цифровых инструментов, которое затронуло весь академический мир.

Те, кто больше всего поддерживали информатизацию учебного процесса, оценили свою точку зрения на практике непокорных коллег, которые столкнулись с обязанностью использовать ИКТ для специализации обучаемых.

Это говорит о том, что увеличение передового обмена между преподавателями не так уж быстро сложило «Дидактику дистанционного обучения», но использование цифровых платформ, таких как Moodle, ускоренно выросло.

Исследовательский вопрос. Таким образом, мы задались вопросом об использовании модулей Moodle с его совместной базой данных и коллективным глоссарием для организации Мастер-класса по *коррекционному взаимообучению*. Насколько профессионально преподаватели пользуются ИКТ инструментами? Как они восприняли дидактические приёмы на базе Moodle и обогатили свой педагогический опыт? В соответствии с этнометодами мы попытаемся определить передачу опыта с использованием цифровых приложений и программных обеспечений. Мы утверждаем, что модуль Moodle является «учебным пособием», он представляет собой сборник педагогического опыта, готовый к использованию. Это то, что мы постараемся показать в этой научной статье.

Теоретическая часть. Теоретическая основа нашей исследовательской работы разнообразна. В начале главы мы говорим о «педагогическом опыте», названном Джоном Дьюи (2018) в книге «*Expérience et éducation*». Д. Дьюи описывает «профессиональную дидактику» Пьера Пастре (Pierre Pastré, 2011), который тоже заинтересован в передаче знаний и мастерства. С точки зрения Дьюи, передача мастерства — это «профессиональная дидактика», основанная на опыте и экспериментах мастера или же на личном опыте обучаемого. Мы хотим показать, что модуль-это концентрат опыта, инструмент, который готов к использованию.

Экспериментальная педагогика действительно является инструментом подготовки (Wittorski, 2008) молодых преподавателей, 2014 году Клодин Гарсэн поддержала данную теорию в своей диссертации о форумах Moodlers (Claudine Garcin, 2014). Здесь следует отметить, что использование цифрового инструмента, также называется пользовательским интерфейсом, приводит к катахризму, отклонениям (Folcher, 2005), которые искажают частично введения первоначальных дизайнеров, желающих передать свой профессиональный опыт.

Далее мы будем вынуждены задуматься о методах фиксации связи посредством письменной рефлексии, а затем о методах развития письма с помощью цифровых программ, которые позволяют реализовать педагогический опыт и передавать готовый цифровой опыт. Это то, что мы предлагаем назвать переходом от классической экспериментальной методики к созданию цифровой экспериментальной методики.

Эмпирические данные: доступ к области научных исследований. Наш авторский коллектив богат разными взглядами и опытом. Один из нас участвовал в установке скелета Moodle в одном из зарубежных университетов: «В 2018 году Институт Сорбонна-Казахстан, который является частью КазНПУ имени Абая, впервые представляет цифровую образовательную платформу Moodle для развития навыков устной речи студентов на основе французского языка». Сейсекееву Н. пригласили в качестве методиста-преподавателя языка для сотрудничества с IT-отделом для создания модулей Moodle. Затем она начала создавать уроки в Moodle на базе модулей для продвижения своих студентов в Казахстане. (Сейсекеева, 2021).

Второй автор защитил диссертацию в области педагогики вместе с Жаком Одраном (Jacques Audran) по теме Moodle (Garcin, 2014), а точнее говоря по теме форумов, на которых пользователи платформы Moodle (Moodlers) обсуждают, как корректировать элементы в использовании платформы и как развивать навыки использования программы. Она участвовала в этих форумах для научной социализации дизайнеров, пользователей и разработчиков Moodle; провела наблюдательный эксперимент, также с помощью анкеты, распространяемой в интернете, анализировала действие платформы. Автор отмечает (Garcin, 2014, стр. 184), что форумы состоят из 40% программистов и только 15% специалистов в области образования.

Наконец, в 2012 году в Национальном Центре Дистанционного Обучения, во время трансформации образовательного портала на платформу Moodle, у основного автора был опыт настройки информационных модулей (Marty, 2020), что побудило его сотрудничать с IT-отделом. Целью было определить модули и методы учебных курсов, использованные преподавателями. Параллельно с этим, у него был студенческий опыт в Stanford Mooc Coursera, где он использовал *"коррекционное взаимообучение"* для оценки своих коллег в использовании современного дистанционного образования. Это мы представляем как пользовательский опыт студента, участвующего в научном семинаре. Наконец, в начале научно-педагогической деятельности, затем, будучи лектором в области педагогики и образования, он занимался созданием модулей *коррекционного взаимообучения*. Этот опыт проводился семь раз, в самых разных конфигурациях: учебная группа для взрослых, возобновляющая группа из восьми человек, группа продвижения сельскохозяйственных инженеров из двухсот студентов, около ста студентов специальности педагогика, учебные курсы по профессиональной дидактике для студентов третьего года обучения и т. д. Каждый раз содержание курса и оцениваемая методика различались, профили и ожидания студентов были разными, а методы интеграции результатов и степени различались.

Философия опыта Джона Дьюи сейчас используется в сфере образования и обучения учебно-исследовательского центра CNAM, поэтому мы полагаемся на этнометоды для описания различных ландшафтов экспериментальной дидактики. Присутствие в учреждении (Cned, université) позволяет наблюдать за действиями исследования участников, которое также является рефлексивным персональным исследованием опыта. Веб-исследования на форумах дополняют качественную систему и позволяют подвергнуть сомнению дизайн системы.

Дьюианский анализ экспериментальной дидактики. Коррекционное взаимообучение может принимать разные формы. В наши дни студенты приходят в класс со своими устройствами, включая группы для обмена сообщениями, где они могут беседовать и информировать друг друга об уроках. Это способствует гомогенизации продвижения по службе, как это делали бывшие иезуиты, которые классифицировали студентов по группам уровней. В этом случае коррекция классовый группировки

неформальна, хотя она организована выше по цепочке путем сортировки на основе степени вовлеченности и успеха. Точно также, во время семинара коррекционного взаимообучения в амфитеатре можно отделить тех, кто участвует, используя Moodle, от тех, кто воздерживается от его использования. Таким образом, предполагается разнообразие из участников через Moodle и из классических участников, которые больше чем Moodle. Такие группы, следовательно, сформировывают хорошую модель «ученика» с учетом целей обучения.

Но вернемся к простому и понятному инструменту экспертной оценки Moodle, который позволяет проводить взаимную оценку. Мы воспримем это как острый инструмент, мы, образовательные «гномы», на чьи плечи взвалили цифровых гигантов в виде накапливаемых поколениями ноу-хау. Д. Дьюи, как мы уже упоминали, отстаивает «философию педагогического опыта». В своей книге *«Expérience et éducation»* он пишет:

«С педагогической точки зрения модуляция означает движение, исходящее из человеческого и социального центра и стремящееся к более объективной и интеллектуальной организационной системе»³.

Модуль Moodle, основанный на образовательном опыте Дьюи, действительно представляет собой антропотехнический сборник дидактики, который позволяет организовывать уроки в соответствии с программной структурой. Это динамичная организационная система, которая делает понятными дидактические цели. Дьюи продолжает:

«Центральная проблема образования, основанного на опыте, состоит в том, чтобы выбрать характер настоящего опыта, способный оставаться плодотворным и творческим в следующих опытах. Позже я более подробно остановлюсь на принципе непрерывности опыта или того, что можно было бы назвать «экспериментальным континуумом». Я просто хочу здесь подчеркнуть важность этого принципа для философии дидактического опыта»⁴.

Как мы видим, существенным является принцип непрерывности, который позволяет переносить, или выводить абстрактный механизм из одной ситуации в другую, из одного опыта в другой. Здесь мы находим когнитивные схемы (системы), которые мобилизуют концептуальную структуру из одной ситуации в другую.

«Экспериментальный континуум» - механизм, дополняющий профессию, передающий профессиональные навыки, от поколения к поколению на основе нескольких дополнительных профессий ссылаясь на дидактический опыт. Здесь предполагается, что дидактический опыт остается тем же, несмотря на медленное и неуклонное увеличение сложности профессии.

Таким образом, модуль коррекционного взаимообучения адаптирован для осмысления образовательного действия через его временную эволюцию, от одного поколения учителей следующему через ИТ-специалистов.

Сама идея дать студентам педагогических наук упражнения по исправлению домашнего задания позволяет им войти в мир, где ошибка является источником обучения и где необходимо соблюдать определенную модель совокупности, уровня профессионализма.

Корректирующее действие позволяет делать заметки о том, что необходимо изменить. На семинаре Moodle по исправлению ошибок, студенты если не имели возможности отвечать устно, то имели доступ к письменному исправлению через приложения корректоров. Мы можем сожалеть о таких изменениях, так как боль,

³ « En termes pédagogiques, modulation signifie mouvement provenant d'un centre humain et social et tendant à un schème d'organisation plus objectif et plus intellectuel ».

⁴ « le problème central d'une éducation basée sur l'expérience, consiste à choisir la nature des expériences présentes capables de demeurer fécondes et créatrices dans les expériences suivantes. Je discuterai plus tard, en détail, le principe de la continuité de l'expérience ou ce qu'on pourrait appeler le « continuum expérimental ». Je veux simplement, ici, souligner l'importance de ce principe pour la philosophie de l'expérience didactique »

зарожденная модификациями, иногда является источником новых изменений или даже мотивацией для новых идей, а затем идея, зарожденная модификациями, отделяется от основной модели, и не находит своего места, чтобы быть выраженной в природе.

Мы видим, благодаря Д. Дьюи, взаимодействия между собой и миром, действия по написанию документов и реакции коррекции взаимообучения на исправления ошибок, которые являются источниками работы опыта над собой, который приводит нас к реорганизации личного роста.

Чтобы найти себя "лучшего", либо идем прямо и без сопротивления, либо теряем личный рост, меняем свой путь, опыт не оставит нас равнодушным, особенно если он катализирует страдания и неуверенность.

Если кто-то сбился с пути, двигаясь вперед от положительного опыта к положительному, пока не покинул старый мир, неудача из-за отрицательного опыта в новом цифровом мире приведет к самоизоляции или к возврату в старый мир, чтобы снова зацвести. Прекращается рост, ствол расширяется, боковые ветви распускаются. Опытные останки укрылись на полу, под навесом.

Поэтому необходимо, чтобы корректоры упражнения, предложенные модулем Moodle, знали о чувствительности к последствиям их исправлений. Потому что последствия плохого опыта, резкое исправление, иногда – это погоня за своим пребыванием в том месте, которое он собирался покинуть. Настойчивость в его существовании – это возвращение того же самого, кто продолжает становиться тем, кем он является, потому что он был и остается там. Должны ли мы исправить ошибку и пойти другим путем? Но это повредит тому, кто упорствует. Должны ли мы тогда отпустить это? Это риск того, что он продолжит трудный и сомнительный путь. Опыт исправления и исправления чужих экспериментов – чрезвычайно деликатное занятие, порождающее недуги и вопросы.

Д. Дьюи помогает нам прояснить наше мышление в книге «The child and the curriculum»: *«Even the most scientific matter, arranged in most logical fashion, loses this quality, when presented in external, ready-made fashion»*⁵

Живой опыт молодого учителя никогда не будет заменен учебной программой университетской педагогики, даже преподаваемой с помощью программного обеспечения (это учебное пособие как способ обучения преподаванию). Можно позволить обучаться на работе, в зависимости от интересов, делать образовательные открытия, чтобы заново изобрести профессию, или даже следовать только тому, что готово к использованию, потому что построено или подготовлено сотрудничеством между профессионалами (университетские преподаватели, IT-специалисты, учителя).

Тривиальная апория нашего педагогического опыта состоит в том, чтобы спросить себя, не лучше ли позволить новому преподавателю экспериментировать самому или, наоборот, включить это в учебную программу, даже если она сосредоточена в единой среде для обучения человека. Как упоминается в предыдущей цитате Дьюи, качество – это авторитет, основанный на опыте и интересах новичка, а не на силе учебника во времени. До цифрового письма, в эпоху письма в твердом формате, сама речь была живой фигурой преподавателя-профессора или, по словам Дьюи, «ученого», который стоит на первом месте. Итак, все сводится к тому, чтобы быть и позволить быть.

Восприятие работы Д. Дьюи во Франции в 1930-х годах, сначала получившего звание почетного доктора, является сложным. Жерар Деледаль (Gérard Deledalle) в своих переводах и великолепной диссертации 1960-х годов предлагает хороший обзор работы над экспериментом. Именно этим рассмотрением его работы занимаются Жан Мари Барбье (Jean Marie Barbier) и команда Спам, в том числе Джорис Тиевеназ (Joris Thievenaz), сегодня великий специалист по работам Д. Дьюи в нашей дисциплине. Жерар Деледаль на странице 204 своей диссертации об идее эксперимента с Джоном Дьюи

⁵ «Даже самая научная материя, устроенная самым логичным образом, теряет это качество, если представлена во внешнем, готовом виде»

переводит и цитирует американского философа из *My pedagogic creed*: «Настоящим центром соотношения школьных предметов являются не наука или литература, история или география, а собственная социальная деятельность ребенка».

Если университетская педагогика берет идею *пайдейи*, тогда взрослые активно участвуют в Moodle, и обучение сосредоточено на деятельности: потребности в чтении (модуль пособия), исследовательское расположение (модуль URL), но также общий словарный запас (модуль глоссария) и активная коррекция для совместного обучения. Таким образом, они обретают здравый смысл и движутся в правильном направлении, исправляя свои разногласия.

В конечном итоге, у профессора Джориса Тиевеназа идея исследования неуверенности сдерживает фазу реконструкции самого себя и своей деятельности, цитировать мы его не станем, дабы уважаем его живое слово. Французский специалист также выражает свое мнение в научном журнале Университета Экс-ан-Прованса «*Questions vives*», в котором описывает типы исследований и способы самовосстановления. Он рассматривает модуль *коррекционного взаимообучения* как перспективу, пытаясь пролить свет путем составления графика видов исследований и режима самокоррекции и восстановления.

1. Bros F., 2009, *Écrire, apprendre et faire apprendre en mode numérique: évolutions de la raison graphique dans des dispositifs de formation d'adultes «médiatisés»* these de sciences de l'éducation sous la direction de Gilles Leclercq à l'université de Lille

2. Deledalle G., 1967, *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Thèse en Sorbonne, PUF

3. Dewey J., 2018, *Expérience et éducation*, Armand Colin

4. Dewey J., 2015, *The child and the curriculum*, In *Complete Works*, Éditions Kindle

5. E.N.S. Cachan et Lyon, 2015, *Enseigner et former avec le numérique*, Cours en ligne ouvert et massif sur France université numérique : https://www.fun-mooc.fr/courses/ENSCachan/20003S02/Trimestre_1_2015/about

6. Folcher, V. 2005, «De la conception pour l'usage au développement de ressources pour l'activité». In P. Rabardel, P. Pastré (eds) *Modèles du sujet pour la conception*. Toulouse, Octarès, 189-210.

7. Freinet C., 1948, *L'expérience tâtonnée*, Éditions Kindle

8. Garcin C., 2014, *Pratiques participatives, apprentissage et développement professionnel sur Internet : Le cas de la communauté en ligne "Moodle"*, thèse de sciences de l'éducation à Aix-Marseille université dirigée par Jean Ravestain et Jacques Audran

9. Goody J., 1979, *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Les éditions de minuit. Le sens commun.

10. Ifé, É.N.S. Cachan, 2020, *Se former pour enseigner dans le supérieur*, Clom France université numérique, <https://www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:enseignementsup+I31001+session03/about>

11. McFarland D., 2012, *Organizational analysis*, Mooc Stanford/Coursera: <https://fr.coursera.org/learn/organizational-analysis>

12. Marty O., 2020, *Enseignements à distance. Anthropologie d'une organisation éducative*, Bruxelles: Peter Lang. Livre issu d'une HDR en sciences de l'éducation

13. Mayen, P., Métral, J. & Tourmen, C. (2010). «Les situations de travail: Références pour les référentiels». *Recherche & formation*, 64(2), 31-46. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.191>

14. Pastré P., 2011, *La didactique professionnelle. Approches anthropologiques du développement chez les adultes*. PUF. Formation et pratiques professionnelles

15. Seisekeyeva N., 2021 (à paraître), "L'enseignement des langues et cultures étrangères à l'université : regards croisés entre France et Asie Centrale", *Les cahiers du Mimmoc*, Poitiers

16. Wittorski, R., 2008, «La professionnalisation», *Savoirs*, vol. 17, no. 2, pp. 9-36.

УДК 37.02

Моделирование ситуаций выбора как основы становления самоопределения младшего подростка

Машарова Татьяна Викторовна, проф., д.п.н., проф. департамента педагогики Института педагогики и психологии образования ФГОУ ВО «Московский городской педагогический университет», mtv203@mail.ru

Аннотация. В предлагаемой статье рассматривается актуальная сегодня психолого-педагогическая проблема – самоопределение обучающихся. Актуальность данной проблемы объясняется тем, что нашему обществу на инновационном этапе развития требуются инициативные граждане, умеющие находить выход из нестандартных ситуаций, берущие ответственность за свое настоящее и будущее. В теории и на практике учеными рассматриваются различные варианты и способы формирования основ самоопределения, одним из которых является моделирование учебных ситуаций выбора.

Ключевые слова: младший подросток; самоопределение; ситуации выбора.

Переживаемое нами время характеризуется значительными метаморфозами в различных сферах общественной жизни. Не является здесь исключением и система образования. На смену учителю-драйверу (простому транслятору знаний) в школу пришел учитель-лидер, учитель-творец. Этому в немалой степени способствовали федеральные документы: профессиональный стандарт педагога и национальная система учительского роста (НСУР). Современный учитель должен быть сильным, уверенным в себе, готовым взять на себя ответственность за воспитание подрастающего поколения. Только такой учитель может воспитать себе подобного ученика.

Поэтому задача педагога сегодня заключается не только в передаче своих знаний ученикам, но и в формировании личностных качеств обучающихся, которые позволят им в дальнейшем свободно ориентироваться в разнообразных социальных отношениях и межличностных взаимодействиях. Одним из таких необходимых качеств ученика является самоопределение. Самоопределение – это, прежде всего, всестороннее познание самого себя, адекватная оценка своих сильных и слабых сторон. Самоопределение – это обращение к своему внутреннему «Я», соотношение его с окружающими субъектами взаимодействия. Способность к самоопределению не дается человеку изначально, с рождения. Самоопределение формируется в процессе специально подобранных ситуаций. Для того чтобы процесс самоопределения обучающегося был управляемым, учителю необходимо создавать соответствующие ситуации, где ребенок должен сделать выбор действия из нескольких вариантов.

Самоопределение современного школьника начинается довольно рано. Уже на ступени начального общего образования ребенок учится делать свой осознанный выбор. Однако в этом возрасте самоопределение носит преимущественно стихийный и случайный характер. Планомерное, управляемое развитие и совершенствование основ самоопределения обучающегося происходит, как правило, в основной школе.

При переходе на ступень основного общего образования обучающимся приходится многое делать самостоятельно, то есть – самим решать вопросы организации учебной деятельности и социализации (взаимодействия с одноклассниками и учителями). Иначе говоря, перед младшим подростком «в полный рост» встает проблема готовности к самоопределению в различных жизненных обстоятельствах.

Известно, что самоопределение представляет собой одновременно и сложный процесс, и результат выбора младшим подростком своей учебной позиции, вариантов целей и способов их самоосуществления и самореализации в конкретных условиях текущей школьной жизни. Самоопределение становится основным средством обретения и проявления ребенком его академической свободы [1]. Результат самоопределения – это

осознание обучающимся своих учебных целей, планов, задач с учетом требований учителей, одноклассников, родителей и их конструктивное соотношение [7; 8].

Содержательное развитие этого понятия осуществлялось в работах С.Л. Рубинштейна [6]. В них он развивает идею активности субъекта самоопределения, в нашем случае – обучающегося. Для С. Л. Рубинштейна самоопределение ребенка происходит в самодетерминации, то есть его собственной активности, поскольку младший подросток уже в состоянии сознательно определять свое личностное отношение к многообразному школьному миру, в котором он находится довольно продолжительное время. Результатом такого самоопределения является поиск и нахождение ребенком своего уникального образа «Я». В многочисленных учебных ситуациях происходит постоянное совершенствование этого образа и утверждение его среди одноклассников и учителей.

Многообразие и сложность процесса самоопределения стала причиной того, что появилась необходимость выделить три основных его вида: жизненное, профессиональное и личностное [5]. Жизненное (социальное) самоопределение заключается в выборе и реализации личностью социальных ролей, жизненного стиля и своего образа жизни. Личностное самоопределение проявляется в нахождении индивидуальности собственного «Я» и в его утверждении среди окружающих [2], в нашем случае – среди одноклассников, учителей и родителей. Профессиональное самоопределение – это самостоятельное, осознанное и добровольное построение, корректировка и реализация будущих профессиональных перспектив. При этом необходимо иметь в виду, что все эти виды самоопределения не изолированы друг от друга, а находятся в тесном взаимодействии и переплетении. В данной статье мы рассмотрим основы личностного и социального самоопределения младших подростков в формате познавательной (учебной) деятельности.

В таком виде деятельности младший подросток в школе становится в ситуацию постоянного выбора, или самоопределения. Здесь должно проявляться его умение делать осознанный выбор, анализируя сложившуюся ситуацию, перебирая все предложенные варианты. Самым важным здесь является то, подобной ситуацией можно управлять, то есть – направлять ее развитие по тому или иному сценарию, заранее спланировать (спрогнозировать) итоговый результат.

Иначе говоря, педагогическую ситуацию можно и необходимо проектировать, создавать, конструировать. Моделирование ситуации – специальное, преднамеренное создание таких условий, в которых ребенок вынужден сделать свой осознанный выбор. Следовательно, в ходе учебного процесса учитель преднамеренно создает ситуации, дающие возможность осознания школьником личностного смысла обучения и, на этой основе, определяет занимаемую в конкретных условиях позицию обучающегося, помогает ученику сделать свободный выбор, который согласован с его личностным смыслом [3].

Школьная ситуация выбора – это такое стечение обстоятельств внешнего мира школы и внутреннего состояния младшего подростка, на фоне которых определяется необходимость поиска и выбора одной (иногда – нескольких) из скрытых или видимых альтернатив. В этом случае нам необходимо отметить, что здесь существует внешняя свобода, когда ограничения определены извне (учителем) и внутренняя свобода, когда границы меры для себя определяет сам подросток. Таким образом, подростку необходимо предоставить не только внешнюю свободу, но и помочь ему обрести внутреннюю независимость. Это необходимо для того, чтобы ребенок мог самостоятельно осознавать собственные цели, поскольку они являются основным мотиватором самоопределения [4].

При этом моделирование школьных ситуаций выбора должно отвечать следующим требованиям: ситуации выбора должны находиться в зоне интересов подростка, способствовать расширению горизонта этих интересов и направлять его деятельность в зону ближайшего развития; ситуации выбора постепенно включатся в систему реальных субъектных отношений подростка по мере развития у него способности и умений действовать как субъект деятельности, то есть – уметь определять для себя цель, находить

средства для ее решения и нести персональную ответственность за результат такой деятельности; основанием для расширения степеней свободы выбора должна быть успешность деятельности по выбору, что сопровождается формированием универсальных учебных действий, функциональной грамотности, необходимых для владения той или иной деятельностью; неразвитость аналитических качеств подростка делает учителя и ученика неравными в ситуации выбора в плане ответственности за результаты деятельности. Поэтому учителем при конструировании ситуаций выбора должны быть продуманы способы защиты ученика от собственных ошибок.

Для того, чтобы моделирование ситуаций стало своеобразной педагогической технологией и основой для становления (формирования) самоопределения младшего подростка, в любой из таких ситуаций обязательно должна быть альтернатива, предполагающая несколько вариантов выхода из нее. Вначале таких вариантов может быть очень немного. По мере того, как младший подросток научится анализировать предложенную ситуацию обретет первоначальный опыт выбора (сможет объяснять свои действия, последовательность и этапы решений, то есть – давать развернутый ответ) количество вариантов можно увеличить. Кроме того, применение данной технологии способствует активному формированию универсальных учебных действий, предусмотренных ФГОС ОО.

В зависимости от расширения степени свободы выбора ученика, связанной с возрастом, мы выделили четыре вида таких ситуаций.

Первый вид ситуаций. Границы свободы выбора жестко задаются учителем. Свобода выбора для ученика проявляется в возможности высказать свою точку зрения по тому или иному вопросу. При этом окончательное решение пока остается за учителем. От ученика требуется лишь умение выразить свое мнение. Однако даже такая возможность свободного выбора уже переводит учеников с позиции объекта педагогического воздействия в позицию субъекта педагогической деятельности.

Второй вид ситуаций. Границы свободы выбора пока еще заданы учителем. Свобода выбора для ученика проявляется в осознанном решении за себя, основанном на самооценке, самоопределении. От ученика в таких ситуациях требуется умение сформулировать свой интерес, соотнести желаемое со своими возможностями и принять решение. Последствия такого решения для ученика в дальнейшем станут реально ощутимы и скажутся на следующих выборах. Такой тип ситуаций выбора в школе встречается довольно часто.

Третий вид ситуаций. Границы свободы выбора определяются всеми для всех. Они предполагают коллективный поиск вариантов выбора и самоопределения каждого вместе с одноклассниками. Эти ситуации имеют более сложную технологию, поскольку включение ситуаций коллективного выбора в учебный процесс предполагает передачу части педагогических функций коллективу обучающихся и помощь им в их выполнении. Подростки должны научиться видеть варианты интересных дел, и, согласовывая свой интерес с классом, останавливаться на выборе одного общего и значимого для всех дела (например, социальное проектирование).

Четвертый вид ситуаций. Учитель не ограничивает свободу самовыражения учеников. Более того, он всю систему работы строит, исходя из интересов всех и каждого. Это наиболее трудный вид ситуаций, так как он требует от учителя умения реагировать на интерес каждого ученика, удерживая при этом в поле зрения интересы всех подростков.

Приведем несколько примеров таких ситуаций, в основном учебного и социального плана.

Ситуация 1. Модель домашнего задания. «Альтернатива». Для получения положительной оценки за домашнее задание обучающийся может на выбор: подготовить развернутый план изученного на уроке материала, или письменно ответить на вопросы после параграфа, или провести и описать домашний эксперимент по содержанию, данному в учебнике. Для того, чтобы получить оценку «4», необходимо выполнить два

любых задания из предложенных. Если ученик рассчитывает на «пятёрку», то надо правильно выполнить все три задания.

Следовательно, в этой ситуации у младшего подростка появляется возможность выбора варианта из трех предложенных в зависимости от его особенностей и интересов: теория, поиск информации (включая Интернет), опыт. Кроме того, обучающийся сам может выбрать себе оценку за домашнее задание, используя «накопительную систему», то есть – взять ответственность на себя за свой выбор, за качество обучения. Эти условия и являются основой самоопределения младшего подростка в учебной деятельности.

Ситуация 2. Модель проектно-исследовательской деятельности. «Опыт». Данная модель может применяться на практических и лабораторных работах. Допустим, необходимо измерить массу тела на рычажных весах и его объем с помощью мензурки. Что надо сделать в первую очередь? Вначале измерить массу, а потом объем при помощи мензурки, или же сначала определить объем, а затем массу? Опять перед учеником возникает ситуация выбора. Анализируя ее, подросток должен учесть вещество, из которого сделано тело. Если это дерево, то оно может пропитаться водой и его масса увеличится, иногда – значительно. Если тело прямоугольной формы, то его объем определяется произведением трех величин: длины ширины и высоты. Снова необходимо сделать аргументированный выбор.

В результате исследования подросток сам приходит к выводу, что вначале все же необходимо определить массу предложенного тела, независимо от его формы. Объем же можно определить позднее разными способами.

Ситуация 3. Модель самостоятельного поиска решения в результате логических рассуждений. «Путешественники». Такую модель удобнее всего реализовать в групповой форме работы на занятиях во внеурочной деятельности. Вот пример такой ситуации. Два путешественника, объехав Землю, один – с запада на восток, другой – с востока на запад, встретились у приятеля, который никуда из своего дома не уезжал. Один из путешественников утверждал, что воскресенье было вчера, другой говорил, что оно будет завтра, а приятель, который оставался дома, вообще заявил, что воскресенье – сегодня. Кто же из них прав?

1-й ученик: вероятно, все дело в том, что поверхность Земли поделена на 24 часовых пояса и где-то есть линия перемены дат.

2-й ученик: они оба правы, так как, вероятно, не переводили стрелки часов, прибывая на территорию, где другое время.

3-й ученик: Чтобы не пришлось попадать в такую курьезную ситуацию при кругосветном путешествии, следует, двигаясь на восток, при прохождении линии перемены дат (180° восточной долготы) считать одни и те же сутки дважды. При движении на запад, чтобы не отставать от Солнца – пропускать одни сутки.

В этой ситуации младшие школьники учатся рассуждать, строить свои гипотезы, согласовав их с одноклассниками, чтобы получить верный ответ. Здесь они учатся высказывать свою точку зрения, получают первоначальные навыки самоопределения.

Ситуация 4. Примером социального самоопределения может быть ситуация, которую условно можно назвать «Выборы». Это могут быть выборы органов ученического самоуправления или делегирование представителей класса, например, на общешкольное мероприятие. В этой ситуации ребенок должен объективно оценить свои возможности, предыдущий опыт и коммуникативные качества и сделать осознанный выбор: сможет ли он выполнять обязанности члена классного самоуправления, какая должность ему более всего подходит? Как будет выстроена коммуникация между участниками ученического самоуправления? В создавшихся условиях задача учителя заключается в том, чтобы обеспечить сменяемость социальных ролей в классе: ведущих и ведомых, инициаторов и исполнителей.

Таким образом, применение технологии разрешения ситуаций позволяет создать педагогические условия для основ самоопределения младшего подростка. Кроме того,

привлечение данной технологии в образовательном процессе способствует формированию функциональной грамотности обучающихся, которой сегодня уделяется повышенное внимание педагогов. Другим достоинством такой работы является то, что содержание и структура «ситуаций» максимально приближены к заданиям формата международного исследования PISA (читательская, математическая и естественно-научная грамотность).

1. Грицанов А.А. *Новейший философский словарь*. – Минск: Книжный дом, 2003. – 1279 с.

2. Калинина С.В. *Соотношение профессионального и личностного самоопределения в подростковом и юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук*. – СПб, 1998. – 147 с.

3. Машарова Т.В. *Учебная деятельность как фактор социального самоопределения подростка*. – Киров, 1999. – 215 с.

4. Машарова Т.В. *Теория и практика социального самоопределения подростка в учебной деятельности: дис. ... докт.пед. наук*. – Ярославль, 1999. – 392 с.

5. Пряжников Н.С. *Профессиональное самоопределение: теория и практика*. – «Академия», 2008. – 320 с.

6. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии* – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.

7. Сафин В.Ф., Ников Г.П. *Психологический аспект самоопределения личности // Психологический журнал*. – 1984. – № 4. – С. 65-73.

8. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 373.2; 37.08

Методика оценки научного ресурса дошкольной образовательной организации: разработка и внедрение

Нечаев Михаил Петрович, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики воспитания и дополнительного образования, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, SPIN-код 6846-0131; mpechaev@mail.ru

Ермолина Наталья Валерьевна, старший воспитатель, МБДОУ д/с комбинированного вида № 13 «Улыбка», г. Ивантеевка, dou_ulibka@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме оценки научного ресурса дошкольной образовательной организации. Особое внимание уделено критериям количественной и качественной оценки научного ресурса педагогических кадров. Приводится методика расчета рейтинга научно-исследовательской деятельности воспитателя. Представлены результаты апробации системы оценивания научно-исследовательской деятельности педагогов на базе экспериментальной площадки Академии социального управления.

Ключевые слова: научный ресурс дошкольной образовательной организации; научно-исследовательская деятельность педагогов; оценка научного ресурса педагогов дошкольной образовательной организации; критерии оценивания; количественная и качественная оценка научного ресурса.

Проектирование, реализация и развитие научного ресурса педагогов дошкольной образовательной организации, а также его оценка являются важным фактором управления качеством воспитательно-образовательного процесса. Проблема оценки научного ресурса педагогических работников на сегодняшний день является труднорешаемой и вызывает интерес все большего внимания как ученых, так и практиков.

Для оценки так научного ресурса ДОО мы обратились к научно-исследовательской литературе по проблемам оценки научного ресурса коллектива [2]. Авторами исследования отмечается, что в настоящее время растет социальная значимость науки во всех сферах ее применения. Поэтому необходимо уделить пристальное внимание всем факторам, с одной стороны, влияющим на развитие области ее применения, с другой стороны, – зависящее от нее. Говоря о нашем исследовании, мы понимаем, что развитие педагогической науки в общем и включение в научно-педагогические исследования работников любой образовательной организации позволит не только изменить статус

педагога, но и стать исследователем новых принципов и способов обучения и воспитания, соединить традиции с инновациями, строгие алгоритмы с творческим поиском [4]. Нельзя не согласиться с мнением Е.А. Шеремет, что научно-экспериментальная деятельность способствует поиску новых идей, оптимальных решений, позволяет накапливать инновационный опыт, ведущий к развитию и педагога, и самой образовательной организации [6].

Закономерно перед нами возник вопрос: как же оценить научно-исследовательскую деятельность педагогов ДОО, составляющую научный ресурс? Осуществляя поиск ответа на данный вопрос, мы установили, что в настоящее время существует множество работ, посвященных проблеме оценки научного или научно-исследовательского ресурса коллектива, организации или страны в целом. Обобщая работы, мы пришли к выводу, что в своем большинстве ученые под «научным или научно-исследовательским ресурсом» понимают возможности того или иного коллектива, той или иной страны, осуществлять научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы.

Продолжая исследования в данном направлении, поиск систем, критериев оценки научного ресурса педагогического коллектива, мы установили, что в настоящее время отсутствует какая-либо обобщенная система критериев научного или научно-исследовательского ресурса коллектива ДОО. При формировании такой системы мы руководствовались следующей логикой: очевидно, что научные ресурсы должны иметь как качественную оценку, определяющую систему организации научно-исследовательской деятельности в ДОО, приоритеты научных разработок, а также уровень развития и применения научной деятельности в практике воспитания и обучения ДОО, так и количественную оценку, представляющую объективный сбор информации по наукометрическим показателям, объему финансирования научно-исследовательской деятельности, количеству участия в научно-практических конференциях и т.п. (рис. 1).

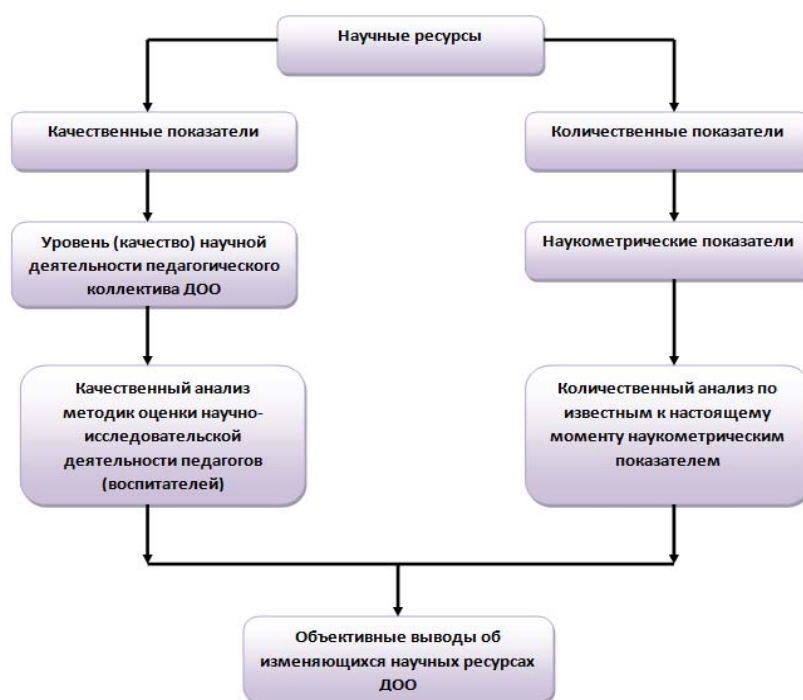


Рис.1 Логика формирования системы критериев научного ресурса ДОО

Несомненно, для количественной оценки научных ресурсов, научно-исследовательской, научно-педагогической деятельности существует множество подходов. Так, например, в странах Европы используется система оценки научно-исследовательской деятельности по ряду количественных показателей: «британская программа Research Assessment Exercise оценивает результативность национальных

университетов с 4-летней периодичностью. На основе рейтинга университетам предоставляется финансирование. Австралийское правительство реализует программу Research Quality Framework. На основе мета-анализа данных университетских репозиторий и индикаторов Thomson Scientific оценивается продуктивность организаций и отдельных ученых» [2].

В РФ в настоящее время активно разрабатывается критериальный аппарат оценки научно-исследовательской деятельности. В ФЗ № 127-ФЗ от 23.08.96 г. «О науке и государственной научно-технической политике» сформулированы базовые направления государственной политики в области научно-технической деятельности, направленной на развитие и эффективное применение научно-технического потенциала, увеличение доли научных и технических открытий в реализации концепции экономического развития государства. Поэтому внедрение количественных подходов к оценке эффективности научно-исследовательской деятельности, и, как следствие, качества полученных выводов и результатов, активно разрабатываются и формируются наукометрические системы [1]. Наиболее известные в настоящее время наукометрические показатели таковы:

- показатель публикационной активности – «количественный анализ публикационной активности – самый простой и естественный подход к определению научного вклада» [2, с. 92];
- индекс цитирования (ИЦ) – данный индекс принят в научном сообществе как единица измерения значимости деятельности ученого;
- индекс влияния издания (импакт-фактор, ИФ) – данный количественный индекс оценивает важность научного журнала;
- показатель научной продуктивности исследователя (индекс Хирш, H-index) – количественная оценка, позволяющая оценить продуктивность исследователя, определяемая как отношение количества его публикаций и их цитирования;
- индекс самоцитирования (ИСЦ) – количественная оценка, равная отношению числа ссылок в публикациях журнала на тот же самый журнал к общему числу цитирований, которые были произведены из этого журнала [3].

К сожалению, применить данные наукометрические показатели к оценке научно-исследовательской деятельности педагогов ДОО оказалось невозможно, так как согласно индивидуальным отчетам за последние пять лет, только один педагог имеет публикацию. Несмотря на данный, на наш взгляд, негативный факт, нам удалось выяснить в личной беседе, что педагоги детского сада готовы к публикационной деятельности, однако имеют следующие затруднения: 1) отсутствие умений применения научного стиля изложения материала; 2) незнание способов (очного, заочного и др.) участия в научно-практических конференциях различного уровня; 3) боязнь публичного обсуждения результатов собственной научно-методической работы. Полученные в результате собеседования результаты необходимо учесть при разработке концепции воспитывающего потенциала образовательной среды ДОО.

Для качественной оценки научных ресурсов ДОО мы воспользовались рейтинговой оценкой научно-методической деятельности работников образовательной организации О.Г. Хорьковой [5], дополнив и переработав ее относительно специфики ДОО.

Система критериев научного ресурса образовательной организации представлена в таблице 1, там показаны полученные результаты оценивания научного ресурса МБДОУ ЦРР – д/с № 6 «Звёздочка» г.о. Ивантеевка (Академическая экспериментальная площадка АСОУ 2016-2018г.г. по теме «Ресурсы развития воспитывающего потенциала образовательной среды дошкольной образовательной организации»).

Таблица 1 – Методика расчета рейтинга научно-исследовательской деятельности воспитателя

№	Обобщенные	Частные критерии	Баллы	Количество
---	------------	------------------	-------	------------

	критерии			воспитателей с максимальным количеством баллов по данному критерию (% от общего числа кадрового состава)
1.	Результаты деятельности воспитателей вне занятий (RI)	Н ₁ – ведение кружка	2б – по уже существующей программе	18% (4 воспитателя)
			5б – если программа модифицирована или разработана воспитателем	18% (4 воспитателя)
		Н ₂ – систематические родительские собрания с целью популяризации научно-методических и психологических подходов к воспитанию детей	5б	47% (9 воспитателей)
2.	Использование современных образовательных технологий (RII)	Т ₁ – педагогические исследования научно-	0б – если педагог не проводит собственные педагогические исследования	6% (1 воспитатель)
			1б – наличие темы исследования, программы ее реализации	82% (14 воспитателей)
			2б – промежуточные или конечные результаты	24% (5 воспитателей)
		Т ₂ – использование новых цифровых образовательных ресурсов, методов фиксации и оценивания достижений	до 5б.	59% (10 воспитателей и старший воспитатель)
		Т ₃ – результативность использования современных образовательных технологий (наличие публикаций, обобщение опыта)	10б	47% (9 воспитателей)
3.	Обобщение и распространение собственного педагогического опыта (RIII)	О ₁ – обобщение и распространение опыта на муниципальном уровне	5б – выступление на заседаниях городских методических объединений воспитателей, ведение в течение учебного года городского мастер-класса, выступление на городских семинарах, круглых или проблемных столах, научно-методические публикации в сборниках трудов, руководство методическим объединением в ДОО	47% (9 воспитателей)

			3 б – выступление на педагогическом совете или семинаре учреждения. Если у педагога в течение учебного года было несколько выступлений, и он является руководителем методического объединения, то баллы суммируются	41% (6 воспитателей, заведующий ДОО, старший воспитатель)
		О ₂ – обобщение и распространение опыта на областном уровне	10б – участие с докладами в семинарах	65% (13 воспитателей)
		О ₃ – обобщение и распространение опыта на федеральном уровне	20б – участие с докладами в семинарах, научно-методические публикации в сборниках трудов, федеральных изданиях, банках педагогической информации, при наличии удостоверяющего документа или издания. 5б если работа или доклад только отправлены и имеется удостоверяющий в этом документ. Воспитателю, одновременно участвующему в нескольких педагогических конкурсах, отправившему для обобщения свой опыт в несколько изданий, баллы суммируются	41% (8 воспитателей)
4.	Сотрудничество с учреждениями профессионального образования (вузы, ссузы) (RIV)	М ₁ – посещение МЦ (методический центр): семинары, консультации, городских мастер-классов, педагогических лабораторий	0,5 балл за каждое посещение	От 1 до 4б набрали 76% (15 воспитателей и заведующий, старший воспитатель)
М ₂ – обучение в аспирантуре (соискатель)		15б	–	
М ₃ – обучение в докторантуре		25б	–	
5.	Участие в научно-практических конференциях (RV)	К ₁ – участие в областных и муниципальных профессиональных конкурсах	до 20 б: 5б – подача заявки и участие в отборочном туре, 10б – выход в финал, 15 – участие в финале, но не выход в тройку лидеров, 20б – победитель или призер конкурса	47% (9 воспитателей)
		К ₂ – участие в научно-практических	15б – заочное участие с публикацией доклада	12% (2 воспитателя)

	конференциях ();	256 очное участие с публикацией доклада	12% (2 воспитателя)
		356 – публикация в журналах ВАК	
	Суммарный рейтинг $R = RI (H_1 + H_2) + RII (T_1 + T_2 + T_3) + RIII (O_1 + O_2 + O_3) + RIV (M_1 + M_2 + M_3) + RV (K_1 + K_2)$ Максимальный суммарный рейтинг: 207 баллов Максимальный предполагаемый суммарный рейтинг воспитателей данного ДОО (с учетом того, что среди педагогического состава нет обучающихся в аспирантуре или докторантуре): 104 балла		Максимальный фактический суммарный рейтинг данного ДОО: 70 баллов (два воспитателя) Средний суммарный балл данного ДОО: 46,6

Полученные результаты позволяют видеть, что максимальный суммарный рейтинг воспитателей данного детского сада составляет 70 баллов – 67% от максимально возможного для данного ДОО, средний балл по детскому саду 46,6 – 45% от максимально возможного. Данные показатели, на наш взгляд, несмотря на их недостаточно высокий уровень, говорят, с одной стороны, о необходимости принятия мер по активизации научной деятельности педагогического коллектива, с другой стороны, – свидетельствуют о наличии определенных научных ресурсов в виде потенциальных возможностей их развития и применения.

В результате оценки педагогического коллектива ДОО было выяснено, что персонал имеет достаточно высокую профессиональную квалификацию, что позволяет предполагать возможность реализации различного рода экспериментальной, научной и творческой деятельности, использования в дошкольной организации современных технологий, методики и программы обучения и воспитания, как элементов совокупности средств, возможностей, которые можно привести в действие, то есть воспитательно-образовательного потенциала ДОО.

Выше представленная система критериев, на наш взгляд, является эффективной, так как позволяет осуществлять: 1) мониторинг динамики изменений достижений педагогов в области научно-исследовательской деятельности; 2) сравнительный анализ результатов педагогов, воспитателей; 3) формировать базу данных воспитателей, отражающих научно-исследовательскую деятельность и ее результаты; 4) диагностику деятельности; 5) работу по повышению мотивации к научной деятельности и внедрению ее результатов в образовательный процесс ДОО [5].

1. Маркусова, В.А. Кто и как измеряет науку? // Вестник высшей школы. – 2002. – № 12. – С. 42-46.

2. Оганов, Р.Г. Наукометрические подходы к анализу результатов научно-исследовательской деятельности / Р.Г. Оганов, С.А. Трущелев. – Режим доступа: <http://medi.ru/doc/600009.htm>

3. Писляков, В.В. Методы оценки научного знания по показателям цитирования – Режим доступа: <http://www.socjournal.ru/article/682?print=yes>

4. Рыбалева, И.А. Место и роль исследовательской деятельности как компонента в структуре педагогической деятельности / И.А. Рыбалева, М.М. Тулейкина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 320-325.

5. Хорькова, О.Г. Рейтинговая оценка научно-методической деятельности учителя. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/517137>.

6. Шеремет, Е.А. Научно-экспериментальная деятельность педагога / Е.А. Шеремет // НМЦ-ИНФО. – 2009 – № 7-8 (24-25). – С. 11-12.

Актуализация дискурса о «форс-мажорной киберпедагогике» во время пандемии COVID-19

Плешаков Владимир Андреевич, к.п.н., доц., проф. кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», член-корр. МАНПО, Москва, SPIN-код: 2881-7886, dionis-v@yandex.ru

Склярова Татьяна Владимировна, д.п.н., проф., проф. кафедры педагогики педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, Москва, SPIN-код: 5338-0564, tsklyarova@mail.ru

Воинова Ольга Игоревна, к.п.н., доц. кафедры высшей математики факультета прикладной математики и вычислительной техники ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет гражданской авиации», Долгопрудный, SPIN-код: 9425-0497, vo-nor@yandex.ru

Плешакова Ксения Анатольевна, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код: 7204-5937, d21215411@yandex.ru

Аннотация. Статья представляет собой один из возможных вариантов ответа на вызов, брошенный психолого-педагогической науке пандемией вируса COVID-19 (ковидемией). Тотальный и форс-мажорный переход мировых систем образования на дистантный формат взаимодействия всех его субъектов и всеобщее дистанционное обучение (и воспитание?) трансформировал привычные педагогические феномены и понятия. Мы – человечество – стали свидетелями того, как из-за коронавируса COVID-19 «вирус киберсоциализации и киберпедагогике» резко завоевал весь мир. Об этом и о современных чрезвычайных условиях социализации, развития, обучения и воспитания идёт речь в данной статье.

Ключевые слова: педагогика; киберпедагогика; «форс-мажорная киберпедагогика»; образование; обучение; воспитание; дистантный формат взаимодействия; дистантное обучение; дистанционное образование; дистанционное обучение; кризис педагогики; пандемия COVID-19; ковидемия; киберсоциализация.

Практически 8 лет назад в своей статье «Трансформация социального воспитания в XXI веке: о реализации идей В.А. Сластёнина и А.В. Мудрика в киберпедагогике» мы писали о том, что «непрерывное образование имеет своей целью наиболее полное удовлетворение образовательных потребностей личности, которые являются как выражением ее стремления к наиболее полной самореализации, так и приспособлением к условиям быстро меняющегося мира. Человек сам становится активным участником образовательного процесса. Развитие системы непрерывного образования обуславливает необходимость создания условий для формирования гибких образовательных траекторий, что обеспечит реакцию системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики» [9, С. 34.]. В итоге статьи тогда нами был обоснован вывод, что «в XXI веке киберпространство берет на себя функции многих традиционных институтов социализации, при этом, однако, не освобождая их от социализирующего влияния, а, наоборот, повышая требования к уровню технических ресурсов, психолого-педагогической подготовке кадров и их киберкомпетентности» [7, С. 36.].

На протяжении многих лет мы говорим и пишем о киберсоциализации человека [3-9] как одном из видов социализации, представляющем собой социализацию личности в киберпространстве, о том, что это «процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых, мультимедиа, мобильной сотовой связи и интернет-технологий в контексте усвоения и

воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности» [5, С. 24]. Всё это время у нас были возможности интеграции классической социализации [2] и киберсоциализации [6]. И вот всего лишь один вирус в конце 2019 года нас этого выбора практически лишил.

Пандемия вируса COVID-19 в 2020 году не только способствовала тотальной киберсоциализации человечества, но и породила новое явление в педагогике, которое стали называть «Emergency remote teaching» (emergency (англ.) – аварийное, непредвиденное, экстренное, чрезвычайное; remote (англ.) – отдалённое, уединённое, не связанное с чем-либо, дистанционное; teaching (англ.) – преподавание, обучение, учение. Т.е. – «чрезвычайное вынужденное обучение на расстоянии»). При этом надо чётко понимать, что «чрезвычайное вынужденное обучение на расстоянии», а если не забывать и про воспитание, то фактически – «форс-мажорная киберпедагогика» – ни в коем случае не тождественны ни дистантному формату взаимодействия субъектов образования, ни дистанционному образованию, ни дистанционному обучению и/или воспитанию.

Киберпедагогика [4-9] – своего рода манифест, а также основы, категории, тезаурус и технологии которой были описаны ещё в середине первого десятилетия XXI века – представляется сегодня в форс-мажорных и чрезвычайных условиях пандемии COVID-19 той самой единственной возможной сейчас *«отраслью психолого-педагогической мысли, научно обосновывающей специально организованную целенаправленную и систематическую деятельность по кибервоспитанию, киберобучению и киберобразованию современного человека в процессе его киберсоциализации средствами современных информационно-коммуникационных, электронных, цифровых, компьютерных и образовательных технологий»* [6, С. 236].

Мы убеждены, что для «форс-мажорной киберпедагогики» во время пандемии COVID-19 становятся сверхзначимыми [8]: электронно-цифровые среды (в первую очередь, корпоративные и публичные, транснациональные и отечественные, коммерческие и некоммерческие образовательные платформы и социальные интернет-сети, а также мессенджеры), соответствующий им учебный контент (содержание образования, которому можно научиться в дистантном формате); и образовательные услуги (дистанционная организация, реализация, поддержка и сопровождение процесса обучения и воспитания в электронно-цифровых средах).

Ранее мы уже пытались расставить точки над «И» в сущностной характеристике ключевых понятий, особо активно используемых во время ковидемии [8].

Дистантный формат в образовании – это организация обучения и воспитания вне условий «здесь-и-сейчас», опосредованная разными инструментами (например, бумажная/электронная почта, учебники и книги, электронные платформы, цифровые библиотеки, онлайн-школы и академии, просто LMS – система управления обучением, чаты в мессенджерах, социальных интернет-сетях и проч.) совместная и самостоятельная деятельность различных субъектов образования.

Дистантное обучение – обучение на расстоянии – особый формат обучения, обеспечивающий не прямое контактное, а опосредованное взаимодействие всех его субъектов. Дистантное обучение появилось задолго до пандемии COVID-19. Оно обладает собственным тезаурусом, историей, философией, методологией и технологиями. Дистантное обучение и – хочется в это верить – воспитание предполагают обязательную организацию процесса удалённого взаимодействия его участников, создание таких условий, при которых нет физической близости людей друг к другу, но достигаются поставленные учебно-воспитательные цели, а не только решаются дидактические задачи.

Дистанционное образование представляет собой процесс приобретения знаний, обретения умений и формирования навыков обучающимися, а также формирования и развития их личности в условиях образовательной среды, основанной на использовании информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих обмен учебной

информацией между участниками образовательного процесса на расстоянии с помощью организованной системы сопровождения и администрирования учебного процесса.

При этом дистанционное обучение является самостоятельной формой обучения, в которой ведущим дидактическим средством становятся именно информационно-коммуникационные технологии.

Дистанционное воспитание необходимо также рассматривать как самостоятельную форму воспитания, приоритетно осуществляемую посредством информационно-коммуникационных технологий.

Собственно некоторые элементы дистанционного образования (т.е. и дистанционного обучения и дистанционного воспитания) и оказались востребованы в период чрезвычайного всеобщего перехода образования в мире на обязательный дистантный формат взаимодействия всех его участников.

Важно непременно оговориться, что работа в дистантном формате и само использование дистанционных технологий вне предварительно организованной и системной подготовки педагогов всех уровней образования к пониманию и принятию особой философии дистантного образования (обучения и воспитания) и практическому освоению его специфической методологии в новых – форс-мажорных – условиях пандемии COVID-19, по сути дискредитирует всю эту отрасль педагогики в целом.

С позиции педагогики и психологии образования рациональнее было бы назвать настоящее состояние образования из-за распространения новой коронавирусной инфекции глобальным кризисом, что требует обязательного серьёзного мониторинга и осуществления всестороннего анализа состояния этой форс-мажорной педагогической практики на разных уровнях образования, с целью поиска путей выхода из сложившегося кризиса.

Всю свою насыщенную профессиональную жизнь Т.И. Шамова [11] с коллегами и учениками поступательно разрабатывала и успешно внедряла в практику опережающий подход в управлении образовательными системами [10]. На XII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами были основательно обозначены и проработаны горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации [1], XIII Шамовские чтения – мы уверены – докажут состоятельность той проделанной работы и наметят новые перспективы эффективного сочетания возможностей предметной действительности и символично-знаковой реальности киберпространства, как в сфере постоянной самореализации в процессе киберсоциализации, так и в области совершенствования и внедрения оптимальных во всех смыслах технологий киберпедагогики.

1. *Воровщиков С. Г., Шклярова О. А. «Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации» / С. Г. Воровщиков, О. А. Шклярова // Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus». – 2020. – № 1 (8). [Электронный ресурс] – URL: http://journal.hotocyberus.ru/Shamova_conference_2020*

2. *Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. / А. В. Мудрик – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 624 с.*

3. *Плешаков В. А. Виртуальная социализация как современный аспект квазисоциализации личности / В. А. Плешаков // Проблемы педагогического образования. Сборник научных статей. Вып. 21. / Под ред. В. А. Слостёнина, Е. А. Левановой. – М.: МПГУ-МОСПИ, 2005. – С. 48–49.*

4. *Плешаков В. А. О киберсоциализации человека и необходимости разработки инновационной отрасли психолого-педагогической мысли – киберпедагогики / В. А. Плешаков // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования. Межвуз. сб. науч. тр. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта – Вып. 25. – 2009. – С. 129–133.*

5. Пешаков В. А. Киберсоциализация человека и интегративные тенденции киберпедагогике / В. А. Пешаков // Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося российского ученого-педагога В. А. Слостёнина. 16–17 сентября 2010 г., Москва, МПГУ: В 2-х ч. – Ч. I. – М.: МАНПО, 2010. – С. 613–617.
6. Пешаков В. А. Теория киберсоциализации человека / В. А. Пешаков / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. А. В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.
7. Пешаков В. А. Киберонтологический подход в образовании. Монография. / Под ред. В. А. Пешакова / О. И. Воинова, В. А. Пешаков. – Норильск: Норильский индустриальный институт, 2012. – 244 с.
8. Пешаков В. А., Складорова Т. В. «Форс-мажорная киберпедагогика», или Чрезвычайные условия образования эпохи COVID-19 / В. А. Пешаков, Т. В. Складорова // Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus». – 2020. – № 1 (8). – URL: http://journal.hotoscyberus.ru/Pleshakov_VA_Sklyarova_TV_1_2020
9. Пешаков В. А., Воинова О. И., Пешакова К. А. Трансформация социального воспитания в XXI веке: о реализации идей В. А. Слостёнина и А. В. Мудрика в киберпедагогике / В. А. Пешаков, О. И. Воинова, К. А. Пешакова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 32-37.
10. Цибульникова В. Е. Развитие идей Т. И. Шамовой в концепции опережающего управления общеобразовательной организацией (к 95-летию со дня рождения) / В. Е. Цибульникова // Педагогика. – 2019. – № 11. – С. 108-117.
11. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: избранные труды. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

УДК 37.032

Интегральное взаимодействие образовательных сред в управлении развитием интеллектуально-личностных ресурсов человеческого капитала учащихся в непрерывном образовании

Семенов Игорь Никитович, проф., д.псх.н., лауреат Премии Президента РФ в области образования, академик АПСН, проф. департамента психологии института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», i_samenov@mail.ru

Аннотация. В современный период разнообразных вызовов и усложняющихся рисков, а также цифровизации экономики и социума актуально изучение интеллектуально-личностных ресурсов человеческого капитала как дополнительных резервов, обеспечивающих креативный рост субъектов творческой деятельности, психолого-педагогическое условия для которого призвано создать инновационное образование. В статье с позиций рефлексивной психологии, акмеологии и педагогики развития творчества анализируются функции рефлексивно-развивающих сред, социокультурное проектирование и педагогическая реализация интегрального взаимодействия которых обеспечивает формирование компетенций и раскрытие способностей как компонентов человеческого капитала на различных ступенях непрерывного профессионального образования. Показана в этом роль интегративного взаимодействия сред развития дошкольного, школьного, вузовского, последипломного дополнительного профессионального образования, а также охарактеризован культуросозидающий вклад высших форм человеческого капитала – в виде научного творчества выдающихся ученых – в развитие российского человекознания.

Ключевые слова: педагогика, психология, человеческий капитал, творчество, профессионализм, ресурсы, мышление, рефлексия, сознание, личность, деятельность, развитие, среда, образование, управление, система, междисциплинарность, интеграция.

1. Актуальность и новизна системного анализа интегративного взаимодействия сред развития человеческого капитала.

Возникшие в начале 2020-х годов перед современным обществом многообразные вызовы ставят в сфере управления образованием такую социально важную проблему, как использование системно-интегративного подхода для психолого-педагогического обеспечения развития личности учащихся в образовательных системах в социокультурном контексте их рефлексивно-психологической гуманизации [32]. Конструктивность данного подхода была показана в фундаментальных трудах Т.И. Шамовой [27] по проблематике управления инновационными образовательными системами (ее персонологии и наследию посвящена книга В.Е. Цибульниковой «Татьяна Ивановна Шамова – жизнь и творчество» [30]. Методологический потенциал педагогического наследия Т.И. Шамовой разносторонне развивается в исследованиях основанной ею научной школы (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Г.Н. Подчалимова, С.Г. Воровщиков, А.А. Ярулов и др.). С учетом этих и других достижений педагогики и психологии обратимся к анализу такой малоизученной, но весьма актуальной для современного человекознания проблеме, как изучение роли различных социокультурных [1], образовательных [4; 6; 15; 29] и организационных [21] сред в психолого-педагогическом обеспечении развития человеческого капитала [19] как системы интеллектуально-личностных свойств и профессионально-знаниевых компетенций, культуросозидающая реализация которых посредством многообразных видов предметной деятельности цивилизационно определяют совокупное общественное богатство.

Необходимость междисциплинарного изучения и эффективного использования на научной основе человеческого капитала возникла на рубеже 1960-1970-х гг. в социо-экономических науках (Дж. Беккер, У. Хадсон [31], Т. Шульц) и развивалась у нас на рубеже XX-XXI вв. (А.В. Бузгалин, А.И. Юрьев и др.), причем, параллельно с интенсивной разработкой системной методологии (В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин). В ее философских рамках [1] разрабатывались целостный, структурный, уровневый, функциональный, комплексный, интегративный подходы к междисциплинарному анализу сложно организованных объектов (и их взаимодействующих конгломераций – в виде технических, биологических, социальных, психологических, педагогических систем), эффективная деятельность с которыми требовала системного (Г.П. Щедровицкий, Н.Г. Алексеев, В.М. Розин) и рефлексивного (В.А. Лефевр, В.Е. Лепский, В.А. Лекторский, И.С. Ладенко) управления как их внутренними процессами, так и внешними взаимодействиями в различных средах. В философии человекознания [1] аппарат системной методологии управления психологическими процессами, педагогическими воздействиями и образовательными организациями стали интенсивно строиться на рубеже XX-XXI вв. (Н.Г. Алексеев, П.Я. Гальперин, В.П. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Н.И. Непомнящая, А.В. Петровский, Я.А. Пономарев, В.С. Швырев и др.) и эффективно применяться в социальной практике образования (В.В. Краевский, А.В. Мудрик, А.И. Савенков, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, Т.И. Шамова), что потребовало для своего конструктивного применения разработки ряда методологических проблем.

2. Методологические проблемы изучения человеческого капитала во взаимодействии сред профессионального образования.

С позиций системной методологии [1; 18] образовательные среды представляют собой функционально взаимосвязанные уровневые компоненты единого образовательного пространства. В его современной социокультурной и информационно-цифровой системе осуществляется учебно-воспитательный процесс познавательно-коммуникативного взаимодействия субъектов образования (учащиеся и родители, педагоги и управленцы) в целях их интеллектуально-личностного развития и профессионально-деятельностной социализации. Системно-междисциплинарный анализ взаимосвязи образовательно-развивающих сред – как условий социокультурного проектирования их интегрально-

синергетического взаимодействия и эффективного управления для психолого-педагогического обеспечения формирования человеческого капитала [19; 23] учащихся – требует применительно к его изучению разработки интегративного подхода с целью экспликации и развития интеллектуально-личностных ресурсов субъектов на таких основных ступенях непрерывного личностно-ориентированного профессионального образования, как: дошкольное, школьное, вузовское, последипломное [17].

На всех этих ступенях учащиеся включены в учебно-воспитательный процесс, протекающий в едином естественно-искусственном континууме в виде комплекса таких онтологически разнообразных типов образовательных сред, как: биотическая, физическая, энергетическая, психофизиологическая, эмоционально-чувственная, семейная, природная, пространственная, климатическая, предметная, коммуникативная, воспитательная, учебная, информационная, архитектурная, транспортная, торговая, туристическая, институциональная, социокультурная, кинематографическая, театральная, художественная, литературная, научная, техническая, гаджетовая, интернетная, игровая, цифровая и т. д. Каждая из этих сред в различной степени обладает образовательным потенциалом и оказывает в той или иной степени воспитательное и обучающее воздействие на формирование ума и характера социализирующихся учащихся как будущих субъектов интеграции в институциональные системы и социокультурной самореализации в профессиональные виды цивилизационно дифференцированной и организационно управляемой социально-распределенной деятельности.

Естественно, что на той или иной фазе возрастного развития и социокультурной ступени непрерывного профессионального образования доминируют различные среды, каждая из которых обладает определенным комплексом соответствующих учебно-воспитательных функций. Именно взаимосвязь этих функций и является тем интегративным системообразующим фактором, который определяет эффективность взаимодействия образовательных сред для психолого-педагогического обеспечения интеллектуально-личностного развития учащихся, во-первых, как субъектов непрерывного образования (на той или иной его ступени) и, во-вторых, как носителей человеческого капитала в виде его рефлексивно-знаниевых ресурсов и предметно-профессиональных компетенций [21; 22; 25]. Исходя из этого, на одной из конференций по развитию педагогического наследия Т.И. Шамовой [28], была выдвинута стратегия [23] системно-рефлексивного изучения и психолого-педагогического проектирования развития человеческого капитала в современных сложно организованных образовательных системах. В целях реализации этой стратегии в теоретическом плане необходимо эксплицировать и дифференцировать функционально-развивающий потенциал доминантных образовательных сред, интегративное взаимодействие которых важно определить в практическом плане для эффективного управления учебно-воспитательными процессами развития личности и мышления учащихся в конкретных институциональных условиях и организационных ситуациях.

3. Историко-научные предпосылки психолого-педагогического изучения развития человеческого капитала.

Одной из таких предпосылок явилось теоретическое построение Д.Б. Элькониним [29] психолого-педагогической периодизации возрастного развития растущего ребенка. При этом за ее основу был взят развивающий потенциал ведущей деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) как системообразующей доминанты, интегрирующей взаимодействие формирующихся в онтогенезе психических процессов под социокультурным влиянием дифференциации образовательных сред (П.П. Блонский, Я.М. Басов) и культурно-исторических условий их интеграции: от зоны ближайшего развития до перспективной социализации (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия). С учетом этих фундаментальных принципов на методологической базе концепции П.Я. Гальперина и А.В. Запорожца – об определяющей роли ориентировочной деятельности в поэтапно-планомерном формировании умственных действий и понятий – была разработана

системно-деятельностная теория развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Ее важными интегративными направлениями явились изучение и проектирование (Н.Г. Алексеев, В.В. Рубцов, В.А. Ясвин) образовательных сред для психолого-педагогического обеспечения эмоционального (А.В. Запорожец, М.И. Лисина), сенсорного (Л.А. Венгер, В.П. Зинченко), умственного (Н.Н. Поддьяков, Л.Ф. Обухова) и нравственного (С.А. Кузьмина, С.Г. Якобсон) воспитания дошкольников, а также – для познавательного (Я.А. Пономарев, И.С. Якиманская), программированного (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, З.А. Решетова), проблемного (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин), исследовательского (А.И. Савенков, А.Н. Поддьяков), рефлексивного (Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов, А.З. Зак, И.Н. Семенов), эвристического (В.Н. Пушкин, О.К. Тихомиров, И.И. Ильясов) и социокультурного (А.Г. Асмолов, И.В. Дубровина, Л.И. Ларионова) обучения школьников и профессионального образования студентов вузов (А.А. Зимняя, Н.Н. Нечаев, С.Д. Смирнов, Д.И. Фельдштейн, Т.И. Шамова и др.).

Важное значение для интегративного изучения психолого-педагогических аспектов человеческого капитала имеют разработки средств диагностики и формирования не только знаниево-профессиональных [14] компетенций (А.А. Вербицкий, Е.А. Климов, Н.Н. Костюков, А.К. Маркова, В.И. Панов), но также способностей и творчества (Д.Б. Богоявленская, Л. И. Ларионова, А.А. Мелик-Пашаев, Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков) как одаренных школьников (В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова и др.), так и взрослых талантливых профессионалов и управленцев (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В. М. Поставнев, Л.А. Рудкевич, И.Н. Семенов, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков, М.Г. Ярошевский). Рассмотрим с позиций нашей научной школы рефлексивности развития творчества [15; 17] инновационный психолого-педагогический опыт интегративного изучения и социокультурного проектирования организационно-образовательных [15; 21] сред для формирования ресурсов человеческого капитала учащихся на основных ступнях личностно ориентированного профессионального образования.

4. Прецеденты проектирования образовательных сред развития интеллектуально-личностных ресурсов человеческого капитала в непрерывном профессиональном образовании.

В социально-возрастном плане в течение всей жизни человеку приходится не только усваивать присущие каждой образовательной ступени знаниевые компетенции, но и несколько раз совершать психологически сложный межпоколенческий переход [6]: от дошкольного детства к школьному отрочеству, от него – к юности (трудовой или студенческой), от нее – к профессиональной деятельности в зрелости, а от нее – к пост-профессиональной и духовной адаптации в пожилом возрасте. В психолого-педагогическом плане важно, что социализация человека опосредована его продвижением по соответствующим ступеням как непрерывного профессионального образования, так и – по вехам социокультурной самореализации в ходе карьерного роста. При этом движение по обеим траекториям становления индивидуальности человека сопровождается его «матрешечным» включением во все новые среды развития личности. Ее взаимодействие с системной природных и социокультурных сред обеспечивает формирование у субъекта образования и труда: самосознания и менталитета, знаниевых компетенций и в пределе – интеллектуально-креативных и рефлексивно-личностных ресурсов человеческого капитала как потенциальных средств осуществления профессиональной деятельности, карьерного роста и социокультурной самореализации. Исходя из достижений психолого-педагогической науки и с учетом данных возрастной психологии, в нашей научной школе рефлексивной психологии ведется изучение особенностей и проектирование развития одаренности и творчества в контексте формирования человеческого капитала [19; 23] в различных средах [15; 21] основных ступеней непрерывного образования [17]: от дошкольного через школьное и вузовское до последипломного и профессионально-дополнительного.

Относительно **дошкольного образования** была построена с В.М. Дюковым социокультурная стратегия его модернизации посредством обобщения принципов гуманизации и проектирования учебно-воспитательного процесса применительно к условиям системной организации деятельности и рефлексивного управления [12] детских садов с позиций рефлексивно-деятельностной педагогики и инноватики [11; 12]. Для практической организации на этой основе инновационного дошкольного образования было осуществлено системно-педагогическое проектирование рефлексивно-развивающих сред для воспитания личности и формирования психических процессов и раскрытия способностей детей в их предшкольном обучении. В целях психолого-педагогического обеспечения кадров воспитателей и управленцев детских учреждений была разработана система из более 30 учебно-методических пособий [12 и др.], а для их внедрения в практику дошкольного образования проведен ряд методических конференций и рефлексивно-психотехнических тренингов для переподготовки педагогических кадров сибирского региона в рамках комплексной программы модернизации воспитательной работы детских садов в краевом Красноярском центре развития образования. С учетом этого опыта в дальнейшем в экспериментальном плане – с теоретико-методологических позиций рефлексивно-деятельностной педагогической психологии [13] – в проводимом нами с Е.А. Ганичевой исследовании в ИППО МГПУ ведется изучение детско-родительских отношений в первичной среде социализации детей, а с И.С. Гришиным [8] – формирование элементов интеллектуально-креативных ресурсов человеческого капитала старших дошкольников и младших школьников в среде их дополнительного образования.

Поскольку у дошкольников на фоне зарождения эмоционального интеллекта и произвольности действий при возникновении синкретизма речевого мышления все же доминирует пространственное мышление, а позднее у школьников развивается научно-понятийное мышление, то его рефлексивные механизмы стали предметом экспериментального изучения при формировании элементов человеческого капитала в наших исследованиях (с Т.Г. Болдиной, Г.И. Давыдовой, Н.Б. Ковалевой, К.С. Серегиним, С.Ю. Степановым [5; 15]) особенностей развития интеллектуальной деятельности учащихся в **основном школьном образовании**. В рамках же дополнительного образования на базе педагогической площадки столичной гимназии № 1526 четверть века велось изучение познавательной деятельности одаренных учащихся в процессе подготовки и проведения с ними научных конференций школьников ЮАО г. Москвы с изданием сборников их докладов и проектов [7]. Игровая реализация психолого-педагогического проектирования этих ежегодных конкурсов обеспечивалась консультированием учащихся рядом ведущих профессоров столичных вузов разных профилей и рефлексивно-психологическими тренингами с учителями гимназии (директор Т.Г. Болдина, научный руководитель И.Н. Семенов, педагог-психолог Д.А. Кузнецова). Эффективность такой формы **дополнительного образования** для личностно-интеллектуального развития школьников была отмечена Премией Минобрнауки РФ за разработку и внедрение инновационных образовательных проектов. При этом нами учитывались не только возрастные особенности учащихся и специфика их здоровья [26], характер межпоколенческих переходов [6], риски и профилактика наркомании и табакокурения [15], но также велось психолого-педагогическое проектирование системы безопасности и нравственного воспитания в гимназии [8; 22]. Еще одним направлением формирования личности школьников было рефлексивно-психологическое обеспечение их эстетического воспитания посредством социокультурного проектирования с Г.Ф. Похмелкиной и осуществления ею рефлексивно-психологической поддержки учебы и межличностных отношений в школьных классах. Наряду с этими педагогическими мероприятиями эстетическому воспитанию учащихся способствовала рефлексивно-развивающая среда, которая проектировалась и создавалась в гуманитарных секциях по литературе, искусству и дизайну на научно-школьных конференциях [7], проводимых в русле дополнительного образования к основному среднему. В этом же русле велись

социально-педагогические исследования О.А. Доника и Р.Э. Людовика экзистенциально-рефлексивного развития личности подростков в интегративно-образовательных средах учебно-воспитательного процесса в условиях временных молодежных объединений в МДЦ «Артек» [15]. Помимо этого, целенаправленно велось с Т.Г. Болдиной и А.А. Борискиной изучение и развитие самосознания школьников в процессе их нравственного воспитания и рефлексивно-психологической поддержки их профориентации [15], а также при использовании поэтической рефлексии [22] для формирования социокультурного потенциала человеческого капитала, реализуя инновационную образовательную стратегию, которая была презентирована на педагогических Шамовских чтениях [23]. Этому предшествовали изыскания в сфере таких основных форм научно-исследовательской деятельности, как: системно-междисциплинарный анализ историко-научных и философских [1; 18] предпосылок методологической [20; 25] разработки концептуальных средств [13] теоретико-экспериментального изучения рефлексивности [19; 25] развития творческого мышления и креативной личности в проектируемых средах практической реализации различных ступеней [17] инновационного непрерывного профессионального образования.

Окончание средней школы знаменуется не только получением аттестата зрелости и первичным выбором дальнейшего вида труда или профиля высшего образования, но также межпоколенческим переходом [6] от младшего к старшему юношескому возрасту и к вузовскому обучению. С учетом рефлексивно-психологических особенностей учащихся студенческого возраста нами с Н.Н. Костюковым, М.Ю. Двоеглазовой, О. И. Лаптевой и И.А. Савенковой на теоретической основе рефлексивно-деятельностной педагогики [13; 18] велось социокультурное проектирование и модернизация **вузовской подготовки** будущих врачей [14], психологов и педагогов посредством формирования (в вузах Москвы [15], Бийска [17], Красноярска [11], Нижнего Новгорода [18], Новосибирска, Омска, Орла, Сочи [2], Тамбова, Запорожья [26]) профессионально-знаниевых компетенций как эпистемологических компонентов их человеческого капитала [25].

Его интеллектуально-знаниевый потенциал реализуется в процессе трудовой деятельности, карьерный рост субъектов которой во многом определяется повышением их квалификации как в специальном корпоративном, так и в последипломном [20] и дополнительном профессиональном образовании с учетом психолого-возрастных социокультурных особенностей взрослых учащихся [10]. Рефлексивно-акмеологическая модернизация образования управленцев в Российской академии госслужбы обеспечивалась нами с И.В. Байер, Р.Н. Васютиным, И.В. Войтик, О.Д. Ковшуро, С. Ю. Степановым [15] посредством социокультурного проектирования **профессиональной подготовки** и повышения квалификации госслужащих инновационными методами игрорефлексии и рефлепрактики [3]. Эффективность разработки нами рефлексивной акмеологии и психологии обеспечения профессионального мастерства кадров управления и госслужбы была отмечена Премией Президента РФ в области образования.

В дальнейшем теоретико-методическое развитие **рефлексивно-акмеологического** подхода в педагогической психологии привело к изучению – в нашей научной школе рефлексивной психологии развития творчества – проблематики формирования личностно-креативных ресурсов человеческого капитала как в инновационном постпрофессиональном, так и в бизнес-образовании [15], а профессора С.Ю. Степанова – к психолого-педагогической разработке в РАГС и МГПУ рефлетехнологий сотворчества в образовательном пространстве современного цифровизирующегося социума. Параллельно этому профессор МГППУ В.К. Зарецкий развивает рефлексивно-деятельностный подход в столичном образовании; доцент Н. Б. Ковалева в МПГУ изучает рефлексивно-психологические особенности развития мышления и личности учащихся и преподавателей в современном медийном пространстве, разрабатывая рефлексивно-позиционный подход в современной педагогической психологии; в Ялтинском филиале КГУ профессор Г.И. Давыдова ведет комплексные исследования рефлексивно-психологического развития

личности и мышления учащихся и педагогов в различных средах профессионального образования, а профессор СибАНХиГС И.А. Войтик осуществляет его рефлексивно-акмеологическую модернизацию в области обучения кадров госслужбы и формирования высшего профессионального мастерства в сфере управления. Классики психологии творчества (Н.Г. Алексеев, Д.Б. Богоявленская, Б.М. Кедров, Я.А. Пономарев, Б.М. Теплов, М.Г. Ярошевский) и основатели российской акмеологии профессионального мастерства (Н. А. Рыбников, Н. В. Кузьмина, А.А. Деркач, А.А. Бодалев) подчеркивали важную воспитательную роль [4; 24] психолого-педагогической интеграции знаний о механизмах жизнетворчества выдающихся личностей для формирования креативного потенциала молодежи.

Изучение становления и развития выдающихся личностей (от детской одаренности до таланта взрослых) было начато нами (под руководством Н.Г. Алексеева, Э.Г. Юдна, М.Г. Ярошевского) в 1970-е гг. в виде системно-психологического анализа жизнетворчества педагогических психологов (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, О. Кюльпе) для публикации их биографий в Большой советской энциклопедии (БСЭ, 3-е изд., тт. 5-10). Ныне это науковедческое направление продолжает разрабатываться нами на материале **рефлексивной персонологии** [24 и др.] научного творчества корифеев различных сфер человекознания: философов (А.А. Богданов, В.М. Розин, С.Л. Рубинштейн, Г.Г. Шпет), методологов (И.С. Ладенко, В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин), психологов (Е.А. Будилова, Я.А. Пономарев, Г.И. Челпанов, П.А. Шеварев), акмеологов (В.Г. Асеев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач), эргономистов (Н.Г. Алексеев, В.П. Зинченко, В.М. Мунипов), психофизиологов (В.М. Бехтерев, Н.Я. Пэрна, Б.М. Теплов), педагогических психологов (П.Я. Гальперин, И.В. Дубровина, А.М. Матюшкин), педагогов (Н.К. Вентцель, Л.Ф. Обухова, Н.Ф. Талызина), организаторов человекознания (А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, Д.И. Фельдштейн, В.Д. Шадриков), историков-теоретиков психологии (А.Н. Ждан, А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский) и писателей (А.А. Зиновьев, М.М. Зощенко, Ф.И. Тютчев).

Концептуальное обобщение рефлексивно-психологических закономерностей жизнетворчества выдающихся деятелей науки и искусства презентировалось в ряде публикаций, в т. ч. по результатам научных конференций [19; 21; 23; 30 и др.]. Одной из форм педагогической верификации воспитательного потенциала этой психотехнологии рефлексивной персонологии послужили дискуссии на конференциях [7] одаренных школьников, посвященные анализу опыта жизнедеятельности и саморазвития выдающихся российских ученых как показательных примеров познавательно-нравственного служения науки и родине. Постигание и рефлексия их жизнетворчества (в цикле наших статей «Психологи отечества» [24 и др.] в научно-методическом журнале «Мир психологии» в 2006-2020 гг.) является необходимым аксиологическим потенциалом развития человеческого капитала в социокультурных средах непрерывного образования для психолого-педагогического воспитания профессионального менталитета в ценностно-нравственной сфере учащихся как субъектов индивидуального саморазвития и профессиональной самореализации. Рефлексивно-персонологический подход к психологии научного творчества, акмеологии профессионального мастерства и педагогике развития одаренности позволяет эксплицировать потенциал и охарактеризовать рефлексивные механизмы развития личностно-креативных ресурсов человеческого капитала, формируемых в интегративном взаимодействии социокультурных сред непрерывного образования и развивающихся в экзистенциальном жизнетворчестве субъектов культуросозидающей деятельности.

1. Алексеев Н.Г., Семенов И.Н., Швырев В.С. *Философия образования: концептуально-методологические средства анализа // Педагогика.* – 2002. – № 5. – С. 23-29.

2. Алюшина Н.А., Репецкий Ю.А., Семенов И.Н. *Рефлексивная акмеология успешных управленцев. Монография.* – М.; Сочи: ИРПТиГО, 1998. – 108 с.

3. Байер И.В., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-педагогические технологии развития профессионализма кадров управления / Под ред. А.А. Деркача. – М. Российская академия госслужбы при Президенте РФ, 1997.
4. Бодалев А.А. Качества личности великих или выдающихся как ориентир для воспитания молодежи // Мир образования – образование в мире. – 2004. – № 1.
5. Болдина Т.Г., Давыдова Г.И., Семенов И.Н. Развитие личности учащихся в процессе формирования рефлексивно-диалогического взаимодействия в классе // Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в образовании и управлении / Под ред. И.Н. Семенова, Т.Г. Болдиной. – М.: ИРПТиГО, 2003. – С. 150-161.
6. Болдина Т.Г., Семенов И.Н. Рефлексивно-развивающие технологии инновационной подготовки одаренных учащихся к межпоколенческому переходу // Известия АПСН 2008. Т. XXII. Ч.1 М.2008. – С. 66-78.
7. Болдина Т.Г., Семенов И.Н. Научно-практическая конференция учащихся «Человек в изменяющемся мире» как инновационный педагогический способ рефлексивного развития личности // Известия РАО. – 2012. – № 2 (22). – С. 2012-213.
8. Болдина Т.Г., Семенов И. Н., Чувакина А.П. Инновационный опыт рефлексивно-педагогического формирования культуры безопасности в гимназическом образовании // Известия АПСН. – 2011. – С. 293-302.
9. Гришин И.С., Семенов И.Н. Развитие пространственного мышления одаренных детей как интеллектуально-креативного ресурса их человеческого капитала // Психология одаренности и творчества. Материалы II между. научно-практической конференции / Под ред. профессоров А.И. Савенкова, Л.И. Ларионовой. – М.: Известия ИППО МГПУ, 2020.
10. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / Под ред. В.М. Кларина, И.Н. Семенова. – М. Институт педагогики РАО, 1994. – 189 с.
11. Дюков В.М., Семенов И.Н. Педагогическая инноватика. Программы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава КГПУ. – Красноярск. Универс, 2007. – 400 с.
12. Дюков В.М., Семенов И.Н. Рефлексивное управление образовательным процессом в ДОУ. – М.: Сфера, 2008 – 75 с.
13. Дюков В.М., Семенов И.Н., Шайхутдинова Р.В. Рефлексивно-деятельностная педагогика: учитель для «Новой школы»: учебное пособие. – Красноярск: Красноярский писатель, 2010. – 300 с.
14. Костюков Н.Н., Семенов И.Н. Профессиональное образование врачей: методология проектирования модернизации средствами системно-развивающего подхода. – М.: ФИРО Минобрнауки РФ, 2014 – 64 с.
15. Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования. Между. монография / Отв. ред.-сост. И.Н. Семенов, Т.Г. Болдина. – Ногинск: Аналитика Родис, 2011. – 403 с.
16. Савенков А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде. // Развитие личности. 2002. – № 3. – С. 113-146.
17. Семенов И.Н. Рефлексивно-творческий подход в непрерывном профессиональном образовании. – Бийск: БиГПИ, 1994.
18. Семенов И.Н. Логика развития теории деятельности в гуманистике и проблемы гуманизации профессионального образования // Проблемы интеграции естественнонаучного и гуманитарного знания / Под ред. С.В. Дмитриева. Нижний Новгород: НГПИ, 1997.
19. Семенов И.Н. Человеческий и социальный капитал: междисциплинарные и рефлексивно-психологические аспекты взаимодействия // Модернизация экономики и глобализация. – М.: Всемирный банк; Изд. дом «ВШЭ». 2009. Т. 2. – С. 434-441.

20. Семенов И.Н. *Методология проектирования последипломного образования и его рефлексивно-психологического сопровождения // Исследовательский подход в образовании: от детского сада до вуза. – М.: МПГУ, 2010. – С. 332-341.*
21. Семенов И.Н. *Социокультурные и рефлексивно-психологические факторы развития креативности и профессионализма в организационно-образовательной среде // Организационная среда XXI века. – М. МЭСИ, 2010. – С. 131-137.*
22. Семенов И.Н. *Рефлексивная культура поэтической речи и воспитание нравственности как компоненты человеческого капитала // Известия АПСН. – 2010. – № 14. – С. 746-757.*
23. Семенов И.Н. *Методология формирования человеческого капитала как рефлексивно-компетентностная стратегия развития образовательных систем // Управление образованием: перспективы развития научной школы Т.И. Шаповой: Сборник статей Пятых Всероссийских Шаповских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. 25 января 2013 г. / Отв. ред. С. Г. Воронцов. – М. МПГУ, 2013. – С. 35-40.*
24. Семенов И.Н. *Рефлексия жизнедеятельности А.А. Бодалева и развития психологии общения и акмеологии выдающихся личностей // Акмеология. – 2015. – № 4 (56). – С. 22-29.*
25. Семенов И.Н. *Новые тенденции и перспективы современной рефлексивной психологии развития человеческого капитала // Новые тенденции и перспективы психологической науки. Серия: Методология, история, теория психологии. – М. Институт психологии РАН, 2019 – С. 510-575.*
26. Семенов И.Н., Дюков В.М., Васютин Р.Н. *Обзор международного сотрудничества в рефлексивно-психологическом обеспечении здоровья и образования как компонентов человеческого капитала // Психология. Историко-критические обзоры и современное исследование. – 2016. – №. 1. – С. 7-36.*
27. Шамова Т.И. *Избранное. – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.*
28. Шамова Т.И., Воронцов С.Г. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шаповские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета - перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>*
29. Эльконин Д.Б. *К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20.*
30. Цибульниковой В.Е. *Татьяна Ивановна Шамова – жизнь и творчество. – М.: Центральное издательство, 2009. – 250 с.*
31. Hudson W. *Intellectual Capital: How to Build It, Enhance It, Use It. N.Y. 1993.*
32. Semyonov I.N. *Philosophy of Humanization of education and Reflexiveness of Dialogue // Reflexive Processes and control. International Interdisciplinary Scientific and Practical Journal. Vol. 2002. N 1. P. 95-101/*

УДК 373.2

Цифровые образовательные ресурсы как комплексный и результативный инструмент в решении задач современного дошкольного образования

Семичев Даниил Максимович, воспитатель ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева» г. Москва, SPIN-код: 2962-0911, dmsemichev@gmail.com

Сухова Елена Ивановна, проф., д.п.н., проф. динститута педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 4822-1949, elenaivanovna.suhova@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается потенциал цифровых образовательных ресурсов в различных направлениях деятельности современной

дошкольной образовательной организации в том числе в реализации дистанционной формы дошкольного образования.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы; дошкольное образование; дистанционные образовательные технологии; интернет-ресурсы.

В настоящее время наша страна и весь мир лицом к лицу столкнулись с глобальной эпидемиологической проблемой, которая кардинально изменила жизнь каждого человека, а также внесла свои коррективы во все сферы деятельности людей.

Существенным изменениям и трансформациям была подвержена система образования. Представители всего образовательного сообщества: педагоги, родители и обучающиеся совместными усилиями и за достаточно короткий отрезок времени были вынуждены оперативно пересмотреть и перестроить весь образовательный процесс на всех уровнях образования и включиться в реализацию прежде незнакомой дистанционной формы образования. Считаем, что в наиболее трудной ситуации на момент осуществления дистанционной формы образовательного процесса оказались представители дошкольного звена, это доказываются следующими тезисами, которые одновременно сформулированы как ключевые проблемы организации полноценного дистанционного дошкольного образования:

- большинство дистанционных цифровых образовательных ресурсов создано преимущественно для решения образовательных задач школьного и высшего образования, в связи с чем возникает необходимость разработки большего количества качественного образовательного контента по всем образовательным областям Федерального образовательного стандарта дошкольного образования. В настоящий момент наблюдается необходимость в создании цифровых технологических решений (цифровых платформ), направленных на организацию дистанционного дошкольного образования и которые будут учитывать специфику процессов обучения и воспитания детей дошкольного возраста [1];

- наблюдается недостаточный уровень цифровой компетентности педагогов дошкольного образования, что говорит о необходимости создания современных и действенных программ повышения квалификации педагогов, а также о реализации иных форм методической поддержки педагогов дошкольного звена в реализации цифровых образовательных технологий. Вышеуказанные тезисы, говорят о необходимости осуществления конкретных мер по совершенствованию цифровой образовательной среды системы дошкольного образования. Затронув данную проблему, стоит отметить, что несмотря на все трудности, с которыми столкнулось дошкольное звено, можно обнаружить ряд успешных образовательных решений и практик, которые реализуются в форме цифровых образовательных ресурсов.

В настоящей статье рассмотрим потенциал и примеры цифровых образовательных ресурсов для решения ряда задач современного дошкольного образования, в том числе в организации дистанционного дошкольного образования. Под цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР) понимают информационные источники, содержащие графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео, фото и другую информацию, направленные на реализацию целей и задач современного образования.

Цифровые образовательные ресурсы являются логичным и современным дополнением к традиционным средствам обучения и воспитания и активно используются современными педагогами-дошкольниками в организации образовательного процесса с детьми. Использование ЦОР в сфере образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. В процессе использования ЦОР совершенствуются инструменты педагогической деятельности, повышаются качество и эффективность обучения.

Основными задачами цифровых образовательных ресурсов являются: помощь воспитателям и иным специалистам дошкольного образования в подготовке образовательных мероприятий для детей; моделирование образовательного события с

дошкольниками с использованием ЦОР; получение педагогом дополнительной и справочной информации; результативный поиск необходимого образовательного контента для занятия или иного мероприятия в ЦОР; проведение оценочных и мониторинговых мероприятий для оценки уровня освоения основной образовательной программы дошкольного образования воспитанниками; подготовка творческих заданий с использованием ЦОР; разработка перспективного планирования воспитательно-образовательной работы с детьми на основе использования ЦОР; обмен педагогическим опытом с коллегами через Интернет и переносимую внешнюю память; помощь при организации и проведении организованной образовательной деятельности с детьми; демонстрация подготовленных цифровых объектов через мультимедийный проектор; индивидуальная исследовательская и творческая работа с воспитанниками с использованием ЦОР; сопровождение и цифровое обеспечение проектной деятельности воспитанников; повышение познавательной активности детей за счет новой формы представления материала; возможность предоставления большой базы объектов для подготовки выступлений педагогом; возможность оперативного получения дополнительной информации; развитие творческого потенциала детей; помощь ученику в организации изучения предмета в удобном для него темпе и на выбранном им уровне усвоения материала в зависимости от его индивидуальных особенностей восприятия; приобщение дошкольников к современным цифровым технологиям [3].

Раскроем основные направления деятельности дошкольной образовательной организации, в которых можно применять потенциал цифровых образовательных ресурсов, а также представим конкретные примеры ЦОР:

- использование ЦОР в организации воспитательно-образовательного процесса. В этом случае воспитатели и иные педагогические работники дошкольных образовательных организаций имеют широчайшие возможности интеграции ЦОР (видеоматериалов, электронного иллюстративного материала и иного электронного контента) в образовательный процесс с детьми, в организацию и проведение различных образовательных мероприятий в том числе и с участием родителей;

- применение ЦОР в методической работе дошкольной образовательной организации. В данном направлении деятельности дошкольной образовательной организации ЦОР будут служить эффективным средством проведения мониторинга, эффективным помощником в организации методических мероприятий для педагогов. Один из таких цифровых образовательных ресурсов для организации методической работы в детском саду является портал «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения». Данный электронный ресурс содержит в себе актуальную нормативно-правовую базу в области образования и науки, которой должен владеть каждый сотрудник образовательной организации, множество идей по организации методической поддержки воспитателей, новинки по совершенствованию форм методической работы в ДОО.

Для успешной организации мониторинговых мероприятий существуют электронные ресурсы ГАОУ ДПО «Московского центра качества образования». В целях оценки качества образования в ДОО предлагаем ресурс, разработанный Федеральным институтом развития образования РАНХиГС под названием: «Инструментарий оценки качества дошкольного образования» – это комплексное решение, способствующее оценке качества разных направлений деятельности ДОО; использование ЦОР в профессиональном совершенствовании педагогов. Применение ЦОР в данном направлении деятельности позволяет проводить оценочные мероприятия при подготовке педагога к аттестации и будут способствовать повышению профессиональной (в т.ч. цифровой) компетентности педагогических работников. Современные ЦОР позволяют педагогу расширить спектр их применения не только в работе с детьми, но и при обмене педагогическим опытом с коллегами (создание собственных сайтов, ведение блога, посвященного своей профессиональной деятельности, создание и ведение педагогических

сообществ в социальных сетях); использование ЦОР в организации разных форм дошкольного образования (в т. ч. дистанционных).

Цифровые образовательные ресурсы безусловно являются важным компонентом в организации дистанционного образовательного процесса в детском саду. Это можно реализовывать через создание интернет-пространств: сообществ, групп, страниц в социальных сетях, блогов, с последующим наполнением их качественным образовательным контентом для детей по всем образовательным областям дошкольного образования. Примером такого цифрового образовательного ресурса является образовательный портал «Игры и занятия для дошкольников» Городского методического центра Департамента образования и науки города Москвы.

Данный цифровой образовательный ресурс – это комплексное цифровое решение, направленное на всестороннее развитие и обучение детей дошкольного возраста. На портале представлен разнообразный видеоконтент для дошкольников по всем образовательным областям ФГОС ДО, составленный воспитателями города Москвы – экспертами портала, а также ведущими методистами по дошкольному образованию города. У каждого родителя и педагога есть возможность использовать видеоматериалы ресурса в своих целях: педагогу – в организации и проведении разных форм образовательной работы с детьми и при обмене педагогическим опытом с коллегами, а для родителей данный ресурс будет замечательным помощником в организации свободного времени детей дома.

Материал образовательного портала содержит не только видеозанятия для детей, но и полезные советы для родителей дошкольников, информацию о действующих детских городских образовательных проектах и конкурсах. У каждого есть возможность принять участие в виртуальных экскурсиях по Москве, а также посетить электронные музеи образовательных организаций столицы. Большой акцент в определении содержания материалов портала сделан на игровую деятельность дошкольников как на ведущий виде деятельности дошкольников: на сайте в еженедельном режиме публикуются видеоролики ежегодного конкурса для педагогов «Большая игротека» с демонстрацией идей для детской игры, которые можно использовать как в детском саду, так и дома. Важный раздел портала «Читаем вместе с детьми», в нем представлены видеоматериалы по ознакомлению дошкольников с миром литературы от столичных воспитателей. Образовательный портал «Игры и занятия для дошкольников» с 2020 года стал оператором конкурса профессионального мастерства и общественного признания «Воспитатель года Москвы», что позволяет относить этот ЦОР к числу тех ресурсов, которые способствуют развитию профессионального мастерства педагога.

Московская электронная школа (далее МЭШ) – облачная интернет-платформа, содержащая все необходимые образовательные материалы, инструменты для их создания и редактирования, а также конструктор цифровой основной образовательной программы. Библиотека МЭШ имеет в своем арсенале самую большую коллекцию интереснейших сценариев уроков и различных образовательных материалов для организации современного школьного урока, платформа также имеет контент и для обучающихся дошкольного звена, например: серия видео упражнений для развития мелкой и крупной моторики, «Школа послушного карандаша» – это серия видео материалов для развития графомоторных навыков детей и тренажеры по чтению для начинающих читателей [4].

Существуют замечательные примеры по созданию педагогами собственных цифровых ресурсов с образовательным видеоконтентом для детей и родителей, размещенном на Youtube -каналах, педагоги выпускают электронные журналы с идеями по организации свободного времени детей и материалами по различным детским образовательным активностям.

Таким образом можно сделать вывод о том, что цифровые образовательные ресурсы – это комплексный и современный инструмент и помощник для педагога дошкольного образования, который способен оказать помощь и поддержку в решении

ряда профессиональных задач, позволяет сделать образовательный процесс в детском саду эффективным, современным и непрерывным.

1. ФГОС ДО. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>.

2. Афонина, Н.Ю. Цифровые технологии в ДОО. Условия внедрения интерактивных средств // Режим доступа: <https://edguru.ru/blog/doshkolka/210.html>.

3. Мусина, Р.А. Использование цифровых образовательных ресурсов в дошкольном образовательном учреждении // Режим доступа: <https://portalobrazovaniya.ru/servisy/publik/publ?id=11402>

4. Сухова Е.И., Семичев Д.М. Опыт реализации дистанционной формы дошкольного образования средствами современных и общедоступных цифровых интернет-ресурсов // Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника: Сб. науч. ст. по итогам Первой Московской Международной научно-практической конференции, посвященной Дню дошкольного работника (25 сентября 2020 года). – М.: Изд-во «Перо», 2020. – С. 145-149.

УДК 37.014.53

Теоретико-методологические проблемы и практический опыт образования для устойчивого развития в зарубежных вузах⁶

Соколова Людмила Ивановна, аспирант, Российский университет дружбы народов, г. Москва, lsokolova777@mail.ru

Ермаков Дмитрий Сергеевич, доцент, доктор педагогических наук, кандидат химических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, г. Москва, SPIN-код 2411-2984, ermakov-ds@rudn.ru

Ермаков Александр Сергеевич, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, г. Москва, SPIN-код 2143-0369, ermakov99@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена обзору зарубежных исследований в области образования для устойчивого развития (ОУР) в различных профессиональных областях. Рассмотрены основные методологические подходы, применяемые в ОУР, которые определяют, каким образом высшие учебные заведения могут содействовать ОУР не только в сфере преподавания, проведения исследований и реализации различных проектов, но также в области управления. Кроме того, отражены вопросы междисциплинарной интеграции идей ОУР в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития; интеграция; методологические подходы; высшие учебные заведения.

Высшее образование играет важную роль в жизни человека и общества. Оно способствует социальному, культурному и экономическому развитию, становлению активной гражданской позиции, а также укреплению моральных и нравственных ценностей. Устойчивое развитие (УР) является актуальной проблемой и привлекает к себе всё большее внимание. В зарубежных исследованиях последних лет в области образования в интересах устойчивого развития (ОУР) особое внимание уделяется вопросам интеграции идей устойчивого развития в высших учебных заведениях на различных уровнях и направлений подготовки. Высшие учебные заведения способны и призваны теоретически, концептуально, методически, критически и рефлексивно изучать, анализировать, разрабатывать и воплощать идеи в области ОУР, а также исследовать процессы интеграции.

В исследованиях зарубежных ученых в области образования в интересах устойчивого развития появились фундаментальные и прикладные работы, характеризующие новые направления деятельности научного сообщества в этом направлении. Появляются новые понятия, категории, методологические подходы, которые

⁶ Доклад подготовлен при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00722).

отражают важность ОУР. Так, в разрабатываемых и реализуемых вузами проектах и практиках в области ОУР особое место занимает общеинституциональный подход, который предполагает обзор и пересмотр всех аспектов внутренней деятельности и внешней связей учебного заведения с учётом принципов УР. При таком подходе каждое образовательное учреждение должно решить, какие меры ему следует проводить в трёх частично перекрывающих друг друга сферах, к которым относятся: учебная, управленческая деятельность и внешние связи. В случае высших учебных заведений это общеуниверситетский, общефакультетский (включая межфакультетский) подход.

Следует отметить, что большое внимание в последние годы уделяется как путям оценки и измерения интеграции УР в высшее образование, так и развитию науки об УР как новой академической дисциплины. Наука об УР исследует взаимодействие между глобальными, социальными и экономическими системами. И здесь требуется междисциплинарный подход, который объединяет естественные, инженерные, социальные и гуманитарные знания. Зарубежные исследователи отмечают, что научные программы по УР должны быть [10]: междисциплинарными, чтобы расширить сферу своих исследовательских возможностей; применимыми к реальным проблемам, внося вклад в науку и инновации; интегрированными в общество.

Практический метод стимулирования диалога между естественными и гуманитарными науками и объединение исследований, практики и социальной коммуникации доказывают, что для вузов, внедряющих идеи УР, необходим целостный подход [7]. Научно-исследовательская деятельность в области ОУР охватывает целый ряд таких категорий и понятий как лидерство, управление и институциональное развитие; инициативы научных институтов; образование, учебная программа и профессиональное развитие; исследования в области ОУР, разработка и реализация проектов; деловая и общественная деятельность; участие студентов. Помимо этого, имеет место: осмысление опыта становления ОУР и близких образовательных парадигм; исследование основных путей экологизации, гуманизации и социализации образования; исследования в области формального, неформального и информального образования, от дошкольного до послевузовского и на протяжении всей жизни; разработка инновационных моделей ОУР в форме учебных программ, образовательных дисциплин, региональных проектов; адаптация потенциала ОУР к вызовам времени и образовательной специфике.

Обзор публикаций за 2000-2016 гг., проведённый малазийскими учёными позволил выявить основные факторы, способствующие интеграции идей устойчивого развития в высшие учебные заведения, среди которых интеграция в учебные программы, развитие соответствующих направлений в педагогике, управление кампусом, проведение исследований, предоставление возможностей, наличие социального капитала, уровень осведомлённости, охват общественности [3]. При этом оценка показателей уровня воздействия этих факторов на процессы интеграции пока остается актуальной и в настоящее время.

Эмпирические исследования для разработки концепции перехода на УР подчёркивают важность преподавания, поскольку опыт обучения приобретается на практике, в реальных социальных контекстах. Местом обучения в данном случае является не только университет, но и общественное пространство, рабочая и жизненная среда партнёров по практике и вопросы, над которыми они работают. Этот формат проектного обучения позволяет студентам достичь высокой степени самоопределения.

Важным элементом ОУР является компетентностное обучение. Процессы перехода на устойчивое развитие затрагивают следующие компетенции: системное и перспективное мышление, поскольку многие понятия системно взаимосвязаны; способность сотрудничать, вести переговоры и участвовать в обсуждении вопросов устойчивого развития и совместного процесса принятия решений; способность размышлять о личных ценностях и ценностях других людей в контексте устойчивого развития и о собственной

роли в местных сообществах и в глобальном контексте; эмпатия, которая включает в себя взаимопонимание и уважение к потребностям, идеям и деятельности других.

Для описания перехода на устойчивое развитие в различных её формах немецкими учеными предлагаются шесть характеристик, которые позволяют анализировать разнообразие деятельности вузов при переходе на устойчивое развитие [6]: ориентация деятельности (transfer activity); основные направления перехода (sustainability transfer); участники (transfer actors); этапы перехода (иницирование перехода и идентификация субъектов; концепция и цели деятельности; реализация перехода; подведение итогов); универсальные задачи; возможные трудности (накопление знаний, взаимодействие, совместное производство).

Ряд ученых утверждают, что междисциплинарные исследования и обучение будут полезны для решения социальных проблем. Кроме того, предлагаются четыре типа межорганизационных сетей и обсуждаются их последствия для управления. Принятие многомерных и сетевых организационных моделей и интегративного университета 4.0 подходит для решения задач устойчивого развития [4].

Так, на примере Тюбингенского университета (Германия) исследовано понимание ценности устойчивого развития, и показано, что многие преподаватели работают в соответствии с общеинституциональным подходом. Как знания, так и компетенции являются основополагающими для действий в интересах УР [5]. Осмысление аспектов организационной культуры, которые особенно важны для внедрения практик УР в высших учебных заведениях, отражены в тематических исследованиях, проведённых и в других немецких вузах [1]. Сравнительный анализ организационных изменений в австрийских вузах показывает, что все университеты встраивают концепцию УР в большинство сфер своей деятельности (исследования, преподавание, организационная культура, социальная вовлечённость), но глубина интеграции и тип структуры различаются [2].

Австралийский научно-исследовательский институт окружающей среды и устойчивого развития для концепции ОУР предлагает семь принципов [8]: трансформация и перемены – возможность вносить изменения в свою жизнь, своих школ и местных общин; обучение на протяжении всей жизни для всех в формальной, неформальной и неформальной учебной среде; системное мышление означает, что мы все взаимосвязаны, что экологические, политические, экономические и культурные системы взаимосвязаны; лучшее будущее – стремление к будущему, в котором мы сможем жить в равновесии и гармонии с окружающей средой; критическое мышление – важно научить людей мыслить критически, чтобы вернуть на путь устойчивого развития; участие – ОУР поощряет обучение на основе запросов и проектов, позволяющих учиться посредством предпринимаемых действий; партнёрство во имя перемен – правительства должны сотрудничать с общественными группами, и все мы должны работать вместе с целью создания устойчивого будущего.

Плимутский университет предлагает пять ключевых педагогических стратегий, которые можно использовать для обучения ОУР [9]: критическая рефлексия – как достичь более экологически сбалансированного и социально справедливого мира; системное мышление – обучение с помощью проектного обучения и обучения на основе запросов; творческое мышление – поощряйте студентов представлять себе устойчивое будущее и придумывать уникальные стратегии для достижения этой цели; совместное обучение – поощряйте студентов к совместной работе, используя социокультурный подход к обучению.

Таким образом, в настоящее время иницирование и поддержание процессов интеграции аспектов ОУР в вузах всё ещё характеризуется в большей степени индивидуальными проектами УР, в рамках отдельных курсов. Основное внимание следует уделять целостной трансформации среды обучения. Вузы должны рассматривать себя как места обучения и накопления опыта в интересах УР и поэтому должны ориентировать все

свои процессы на соответствующие принципы. Для того чтобы ОУР было более эффективным, каждый вуз должен быть преобразован в целом. Общеинституциональный подход направлен на интеграцию устойчивости во все аспекты деятельности каждого вуза.

1. Bauer M., Niedlich S., Rieckmann M., Bormann I., Jaeger L. *Interdependencies of Culture and Functions of Sustainability Governance at Higher Education Institutions* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 2780, doi:10.3390/su12072780

2. Bohunovsky L.; Radinger-Peer V.; Penker M. *Alliances of Change Pushing Organizational Transformation Towards Sustainability across 13 Universities* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 2853, doi:10.3390/su12072853

3. Chiong, K.S., Mohamad, Z.F. & Abdul Aziz, A.R. *Factors encouraging sustainability integration into institutions of higher education*. *Int. J. Environ. Sci. Technol.* 14, 911–922 (2017). <https://doi.org/10.1007/s13762-016-1164-3>

4. Giesenbauer Br.; Müller-Christ G. *University 4.0: Promoting the Transformation of Higher Education Institutions toward Sustainable Development* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 3371, doi:10.3390/su12083371

5. Kerstin Sc., Matthias B., Thomas P. *The Whole-Institution Approach at the University of Tübingen: Sustainable Development Set in Practice* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 861, doi:10.3390/su12030861

6. Nolting B., Molitor H., Reimann J., Skroblin J. and Dembski N. *Transfer for Sustainable Development at Higher Education Institutions-Untapped Potential for Education for Sustainable Development and for Societal Transformation* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 2925, doi:10.3390/su12072925

7. Roos N., Heinicke X., Guenther E., Guenther T.W. *The Role of Environmental Management Performance in Higher Education Institutions* *Int. J. Sustain. High. Educ.* 2020, 12, 655, doi:10.3390/su12020655

8. *The Australian Research Institute for Environment and Sustainability*. – URL: http://aries.mq.edu.au/about/education_for_sustainability_processes/

9. *The University of Plymouth. Pedagogical approaches in ESD*. – URL: <https://www.plymouth.ac.uk/students-and-family/sustainability/sustainability-education/esd>

10. Warner B.P. *Sustainability science is a new academic discipline. But is it sustainable?* - URL: <http://world.edu/sustainability-science-is-a-new-academic-discipline-but-is-it-sustainable/>

УДК 159.922

К проблеме кольцевой детерминации психического развития обучающихся технотронно-цифровой средой⁷

Степанов Сергей Юрьевич, доктор психологических наук, заслуженный работник образования Республики Карелия, действительный член Национальной академии социальных технологий, профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова и департамента психологии Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, Москва, SPIN-код: 6828-9987, parusnik1@ya.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию исследований, проведенных в течении последних трех лет группой психологов и педагогов. В центре их внимания оказалась проблема кольцевой детерминации психического развития детей школьного возраста различными факторами цифровой и креативной среды. Выяснилось, что основной источник негативного влияния на интеллектуальные, социальные, эмоциональные и творческие аспекты развития школьников связан прежде всего с экранными цифровыми технологиями развлекательного характера. Напротив, занятия детей в творческих

⁷ Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (грант № 19-29-14136 МК).

кружках, клубах по интересам, секциях в досуговое время способствуют психическому развитию.

Ребенок, приходя в современный мир изо дня в день подвергается массированному воздействию цифровой среды через СМИ, Интернет, различные электронные гаджеты. Соответственно его психическое развитие циклически, т.е. каждодневно и со все возрастающей интенсивностью подвергается воздействию со стороны разных факторов технотронно-цифровой среды. Именно такое воздействие мы определяем как «кольцевую детерминацию» психического развития цифровой средой [6]. Изучению этой детерминации и было посвящено наше исследование [8].

В течении трех лет группа ученых и педагогов (Рябова И.В., Климова Т.А., Морозова О.А., Соболевская Т.А., Гаврилова Е.В., Оржековский П.А. и др.) из ведущих психологических центров и образовательных организаций (ИП РАН, МГУ им. М.В. Ломоносова, МГПУ, МПГУ, МГППУ) занималась под нашим научным руководством изучением влияния технотронно-цифровой среды и ее отдельных факторов на детерминацию психического развития детей школьного возраста.

Актуальность такого рода изысканий определялась тем, что электронно-цифровые устройства сопровождают ребенка теперь не только во время досуга, но и в детском саду, и в школе. Образование сегодня цифровизируется ударными темпами [3]. К этому, в частности, в еще большей мере подтолкнула ситуация пандемии коронавируса. Теперь образовательная деятельность не только и не столько уже опосредуется электронными устройствами, сколько все в большей мере переносится из реального пространственно-временного континуума жизнедеятельности ребенка в «электронно-виртуальный хронотоп» – в цифровой мир – за счет дистантного обучения, учебных сайтов и порталов, сетевых приложений, электронных журналов, дневников и учебников, образовательных тренажеров и видеоигр. Помимо массы положительных моментов применения этих цифровых технологий, отмечаемых различными исследователями, педагогами и психологами, все в большем числе изысканий обнаруживаются и негативные последствия влияния технотронно-цифровой среды на подрастающего человека. Благодаря многочисленным исследованиям, как отечественным, так и зарубежным известно, что помимо чисто гигиенических рисков цифровая среда несет и психологические риски. Из-за неадекватного использования гаджетов дома и в школе у детей может страдать память, внимание, мышление, интеллект, креативность, способность к саморегуляции, а также мотивационно-волевые и ценностно-эмоциональные стороны развития [9].

Надо сказать, что большая часть уже проведенных исследований была направлена на изучение разных аспектов влияния технотронной среды на отдельные стороны психического развития. Естественно, целостной картины на основе таких разрозненных данных сложить пока не представляется возможным. Поэтому наша исследовательская задача состояла в том, чтобы попробовать комплексно охватить по возможности сразу несколько ключевых направлений психического развития и выяснить, что с ним происходит как под воздействием цифровой среды в целом, так и – отдельных ее компонентов.

Таким образом научная новизна исследования состоит в комплексном и одновременно дифференцированном изучении влияния технотронной среды на психическое развитие детей школьного возраста, а также выяснении возможностей снижения рисков цифровизации за счет специальных образовательных технологий в условиях современной школы и семьи.

Для диагностики разных сторон психического развития нами использовались как традиционные и уже хорошо зарекомендовавшие себя тесты, например, тест на развитие внимания (Мюнстерберга) [12], тест на измерение общего интеллекта (Равена) [14] и вербального интеллекта (Амтхауэра) [5; 13], дивергентного мышления (Гилфорда) [1] и невербальной креативности (Урбана) [17], так и уже более современные методики для диагностики развития эмоциональной самоэффективности (Мюриса) [16] и благополучия

(Хюбнера) [11], социальных способностей – Тест понимания ситуаций социального взаимодействия (Валуевой, Овсянниковой и Шепелевой) [2]. Кроме того, нашей командой исследователей были разработаны специальные анкеты для обследуемых учащихся 6-8 классов (из школ Москвы, Московской области и Брянска) и их родителей, которые позволяли осуществить «перекрестные» опросы, чтобы выяснить степень влияния различных гаджетов и других аспектов образования на жизнедеятельность детей. Всего было обследовано 416 обучающихся и проанкетировано 236 родителей [10].

В результате проведенных изысканий удалось установить, что самые большие риски для развития детей связаны с экранными гаджетами, в первую очередь с телевизором, приставками для видеоигр, персональными компьютерами и смартфонами, используемых для развлекательных целей. Именно к ним раньше всего приобщаются дети, начиная с раннего дошкольного возраста. Так, выяснилось, что большая часть родителей позволяет своим детям телевизор уже младенческом возрасте, т.е. в возрасте еще до года. Подавляющая часть детей приобщается к другим экранным гаджетам также еще в дошкольном возрасте. При этом выяснилось, что чем раньше это происходит, тем тяжелее последствия для развития высших психических функций. Попустительство родителей в этом вопросе часто оборачивается у детей задержками в развитии речи, внимания, памяти и мышления, что особенно сильно начинает сказываться в школьные годы на способности и готовности к обучению, к саморазвитию, а также к творческой деятельности.

Вместе с тем выяснилось одно очень важное обстоятельство, которое не так драматично и однозначно рисует картину кольцевой детерминации психического развития детей со стороны цифровой среды. Дело в том, что негативные эффекты возникают прежде всего в тех случаях, когда дети имеют бесконтрольный со стороны взрослых доступ к экранным и игровым гаджетам, когда степень «оккупированности» ребенка электронными устройствами исчисляется часами. Объяснение этого кроется в том обстоятельстве, что развлекательный цифровой контент, размещаемый на электронных гаджетах, имеет, как правило, коммерческую подоплеку и намеренно спроектирован так, чтобы удерживать возле себя ребенка как можно дольше. В этом заключается прямая финансово-экономическая выгода производителей и контента, и цифровых носителей. Таким образом гаджеты в буквальном смысле слова запрограммированы на то, чтобы вызывать у детей психологическую зависимость от экранных технологий. А они в свою очередь, эксплуатируя бессознательные механизмы психики маленького ребенка, практически блокируют у него развитие способности произвольно и самостоятельно управлять своим психическими процессами и функциями: вниманием, памятью, воображением, мышлением. Все эти высшие психические функции не востребованы его игровой и учебной деятельностью, поскольку вместо ребенка большую ее часть выполняет «умный», но «корыстный» гаджет.

Когда же цифровые устройства используются дозированно с учетом норм СанПиНа и под строгим контролем ответственных взрослых – родителей или педагогов, причем именно для развивающих и обучающих целей, тогда становится возможной положительная динамика становления высших психических функций и минимизируется отрицательное влияние технотронно-цифровой среды на психику подрастающего поколения.

Результаты нашего исследования показывают, к большому сожалению, что только небольшая часть родителей (как впрочем и учителей) хорошо понимают причины и последствия рисков, которые несут для детей те или иные гаджеты. Характерно, что родители, которые участвовали в нашем исследовании, на вопрос анкеты о том, для чего их дети используют электронные устройства, указали, что почти в 60% случаев для развлечения и только в 40% – для обучения и расширения кругозора. При этом на вопрос: «Как, на ваш взгляд, влияют электронные устройства (телевизор, планшет, смартфон и т.п.) на успеваемость ребенка?» родители консолидировались вокруг варианта «и

положительно, и отрицательно» (почти – 70%). При этом только отрицательное влияние отмечают 16% взрослых респондентов, что в четыре раза чаще, чем положительное (4%)! Когда же им задали вопрос «Ограничиваете ли вы своего ребенка в использовании электронных устройств?» родители дали ответы, из которых явствует, что не очень! Так, почти 70% родителей не препятствует просмотру телевизора, 60% - не ограничивает детей в использовании игровой приставки, 66% - наоборот, нормирует пользование смартфоном, 57% - компьютером и 47% - планшетом. И почти никак родители не регламентируют увлечение аудио плеерами и радиоприемниками. В последнем случае они оказываются правы, т.к. в нашем исследовании выяснилось, что гаджеты, не имеющие экранов, статистически достоверно не влияют на психическое развитие детей, по крайней мере негативно.

Сравнение психометрических и психолого-педагогических исследований позволяет выявить влияние различных технотронных факторов и цифровой среды в целом на психическое развитие и психологическое состояние здоровья обучающихся, что дает возможность продуктивно и целенаправленно влиять на качество образования подрастающего поколения россиян.

Так, например, нами была выявлена прямая и статистически достоверная корреляция более высокого развития интеллекта (причем не только общего и вербального, но также эмоционального и социального) и креативных способностей у детей, родители которых большее внимание уделяют их дополнительному образованию, т.е. занятиям во внеурочное время в творческих кружках, спортивных секциях, клубах по интересам и т.п.! Эти данные подтверждают идею известного психолога Джозефа Рензулли, который указывает на необходимость создания «обогащенной» (содержательно насыщенной и творческой) среды для развития детских талантов, причем не только во внеурочное время, но и на самих уроках, т.е. непосредственно в основном учебном процессе! На этом, кстати, настаивают и наши отечественные эксперты в области образования одаренных детей – академик РАН Д.В. Ушаков и член-корр. РАО А.И. Савенков.

Таким образом, чтобы современное образование смогло противостоять негативным эффектам кольцевой детерминации психического развития детей со стороны «стихийной» и «бытовой» цифровизации, оно должно минимизировать стандартизацию, унификацию и применение репродуктивных обучающих технологий, но существенно нарастить креативный, нетиповой контент, а также оснаститься технологиями и кадрами, способными «одаривать» детей талантами, причем всех без исключения.

Благодаря уже многолетним исследованиям и проектам в образовании нам удалось разработать специальные рефлексивно-сотворческие технологии, которые позволяют весьма эффективно осуществлять развитие интеллектуального и творческого потенциала как взрослых, в том числе и учителей, так и детей. И в контексте идей педагогики сотворчества, которые мы разрабатываем уже более тридцати лет и внедряем созданные на их основе методы в целом ряде регионов и школ, именно креативная среда взаиморазвивающего и творческого взаимодействия взрослых и детей обеспечивает наибольший образовательный эффект, способствующий снижению рисков цифровизации и, одновременно, наращиванию творческого потенциала не только человека, но и целых образовательных организаций.

Из результатов всего приведенного нами исследования явствует, что большая часть взрослых вполне отчетливо осознает риски цифровой среды для развития детей. При этом, хотя некоторые представители старшего поколения и пробуют противостоять негативным влияниям цифровой среды на подрастающее поколение, однако характер их «сопротивления» носит несистемный и неконкретный характер. Скорее всего это связано с тем, что большинство родителей до конца не знают и не понимают того, какие факторы и элементы цифровой среды оказывают позитивное, а какие негативное влияние на физическое и психическое развитие и здоровье их детей. Именно на это указывает такой большой процент амбивалентных и противоречивых ответов на вопросы о том, стоит или

не стоит ограничивать детей в их контактах с теми или иными гаджетами, негативно или позитивно последние влияют на школьную успеваемость.

И это только малая часть тех данных, которые заставляют нас более внимательно посмотреть на проблему последствий цифровизации современного поколения, а также попробовать понять, насколько старшее поколение, как педагоги, так и, в первую очередь, родители готовы рефлексивно, т.е. осознанно и ответственно регулировать процессы влияния цифровой среды на собственных детей, поскольку именно в школе и в семье, в том числе благодаря примеру взрослых закладываются основные поведенческие паттерны у детей и ментальные структуры их психики, базовые привычки и ценности формирующейся личности.

В связи с этим возникают как минимум три взаимосвязанные и кардинальные задачи:

Исследовательская – провести дополнительные изыскания с целью изучения имплицитных (часто подсознательных) представлений родителей и педагогов о влиянии «цифры» на развитие и здоровье детей, в первую очередь младшего возраста, а также провести сравнение этих представлений с имплицитными установками, которые регулируют «цифровое» поведение подрастающего поколения. Это важно, чтобы можно было дальше разработать проекты «цифрового просвещения» и эффективной индоктринации россиян наиболее передовыми представлениями и компетентностями в области цифровизации и продуктивного использования потенциала искусственного интеллекта в образовании и развитии ментальности подрастающего поколения, готового адекватно и достойно отвечать на вызовы цифрового века.

Просветительская – необходимо с помощью СМИ и Интернета популяризировать среди самих школьников и студентов, а также их родителей и учителей наиболее важные результаты исследований (психологов, педагогов, гигиенистов, антропологов и других специалистов), касающиеся вопросов влияния технотронно-цифровой среды на человека и его развитие, на его здоровье и на его профессиональную деятельность в будущем.

Практическая – определить такие решения психолого-педагогического и медико-гигиенического характера, которые бы могли усилить позитивные факторы цифровой среды и минимизировать негативные. И как это не парадоксально прозвучит, но наиболее перспективным способом решения этой задачи будет, вероятно, применение искусственного интеллекта, big-data технологий для обеспечения индивидуализированной и дифференцированной образовательной практики, построенной на основе идей и методов «одаривающей» педагогики сотворчества. Кроме того, перспективной в этом отношении может стать разрабатываемая нами совместно с директором Института психологии РАН Д.В. Ушаковым и профессором МПГУ П.А. Оржековским идея и модель «цифрового ангела» [7], т.е. персонального искусственного интеллекта [10], который на базе компьютерной программы «CREO DATUM» будет помогать учителю обеспечивать каждого ребенка оптимальной образовательной траекторией его развития [4]. В этом случае негативная кольцевая детерминация психического развития школьника «цифрой» преобразуется в позитивную.

1. Аверина И.С., Щепланова Е.И. *Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование»*. – М.: *Соборь*, 1996. – 60 с.

2. Валуева Е.А., Белова С.С. *Проблемы культурной релевантности оценки интеллекта и креативности // Материалы итоговой научной конференции ИП РАН (14-15 февраля 2008 г.)*. – М.: *Изд-во «Институт психологии РАН»*, 2008. С. 49-63.

3. Воропаев М.В., Ганичева А.Н. и др. *Виртуальный кластер / Под ред. А.И. Савенкова*. – М.: *Известия ИППО*, 2019. – 247 с.

4. Оржековский П.А., Степанов С.Ю. *Проблема цифровизации динамических параметров развития мышления школьников / Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: Сб. науч. тр. XII Международной научно-практической конференции в 2-ух частях*. – М.: *МАНПО*, 2020. – С. 22-30.

5. Сенин И.Г., Сорокина О.В., Чирков В.И. Тест умственных способностей (ТУС). – 2-е изд. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1993. – 25 с.
6. Степанов С.Ю., Оржековский П.А. О «кольцевой детерминации» естественнонаучного образования // *Образовательная политика*. – 2017. – № 1 (75). – С. 3-16.
7. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Ушаков Д.В. Проблема цифровизации и стратегии развития непрерывного образования // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2020. – № 2 (30). – С. 2-15. – DOI 10.15393/j5.art.2020.5684
8. Степанов С.Ю., Рябова И.В., Гаврилова Е.В., Соболевская Т.А. Жизнь детей в цифровом мире глазами родителей // *UniverCity: Города и Университеты*. – М.: МГПУ, 2020. – С. 49-60.
9. Степанов С.Ю., Рябова И.В., Соболевская Т.А., Морозова О.А. Технотронное образование: pro & contra // *Здоровье населения и среда обитания*. – 2018. – № 10 (307). – С. 19-22.
10. Stepanov S.Yu., Ushakov D.V. Artificial intelligence and digital angel technology in education / *Труды конференции. Под ред. В.В. Борисова, О.П. Кузнецова*. – Москва, 2020. – С. 105-112.
11. Сычев О.А., Гордеева Т.О., Лугкина М.В., Осин Е.Н., Сиднева А.Н. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников // *Психологическая наука и образование. Federal State-Financed Educational Institution of Higher Education Moscow State University of Psychology and Education*, 2018. Т. 23, № 6. С. 5-15.
12. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. М.: Эксмо, 2006. – 608 с.
13. Amthauer R., Brocke B., Liepmann D., Beauducel A. *Intelligenz-Struktur-Test 2000 Revision (I-S-T 2000 R)*. Göttingen: Hogrefe, 2001.
14. Bors D. a., Stokes T.L. Raven's Advanced Progressive Matrices: Norms for First-Year University Students and the Development of a Short Form // *Educational and Psychological Measurement*. 1998. Vol. 58, № 3. P. 382-398.
15. McDaniel M.A., Hartman N.S., Whetzel D.L., Grubb W.L. Situational judgment tests, response instructions, and validity: A meta-analysis // *Personnel Psychology*. 2007. Vol. 60, № 1. P. 63-91.
16. Muris P. A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. Springer, 2001. Vol. 23, № 3. P. 145-149.
17. Urban K.K. Assessing creativity: The Test for Creative Thinking - Drawing Production (TCT-DP) // *International Education Journal*. 2005. Vol. 6, № 3. P. 272-280.

РАЗДЕЛ 1. ИНТЕГРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ СРЕДОЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 37.03

Субъектно-развивающие основания интегративного управления средой развития личности

Ярулов Александр Анатольевич, доц., д.п.н., к.псх.н., проф. кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шаповой Московского педагогического государственного университета, YarulovAA@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные параметры применения субъектно-развивающих оснований в интегративном управлении средой развития личности.

Ключевые слова: управление; личность; развитие; деятельность; субъект; субъектность; содействие.

В условиях непрерывной модернизации системы отечественного образования, в постоянном стремлении повысить эффективность организации процессов обучения и воспитания происходит искажение смыслов управления образовательными институтами.

На периферию управленческого сознания невольно отходит стратегически определенная линия организации постоянно действующей системы психолого-педагогического содействия процессам развития полноценной и гармоничной личности.

Делая порой мероприятийные акценты на организации отдельных направлений образовательной деятельности, таких как олимпиады, конкурсы, общественно-полезные кампании и т. п., в делах и умах менеджеров и педагогов происходит «выхолащивание» и искажение основных целей и задач, стоящих перед образовательными институтами по развитию Личности, вернее, личностных качеств взрослеющего человека. Результатом такого пренебрежительного отношения, например, становится очередная организованная кампания по формальному написанию программ воспитания, в которых пишется о многом, но только не о проблемах, целях и задачах управления процессами полноценного и гармоничного развития Личности обучающихся.

В научном знании имеется множество трактовок понимания личности, но с точки зрения управления сферой образования следует отдать предпочтение позициям, в которых признается взаимозависимая роль наследственности, среды и самого человека, в которых понимание личности представлено через интегративное соотношение в человеке природных (генотип) ↔ социально-культурных (внешне средовых) ↔ психологических (внутренне ↔ внешних) детерминант[2]. Данная установка позволяет обеспечить целостное восприятие научно выверенного образа Личности и практико-ориентированную разработку и реализацию совокупного ряда концептов, т.е. инновационных идей, содержащих в себе созидательный смысл. Остановимся на характеристике некоторых из них.

Прежде всего, следует сосредоточить управленческое внимание на созидание комплекса условий, формирующих и обогащающих социально-культурное пространство личности. Ведь «личность – это социальное в нас. Бытие общественных отношений в личности, формируется через присвоение человеком материальной и духовной культуры, общественно значимых ценностей, через усвоение социальных нормативов и установок» [4, с.496]. И чем больше взрослеющий человек освоит и присвоит себе плодотворные программы взаимодействия с мирами человеческой культуры (миры природной, образно-знаковой, предметно-вещной, социально-культурной и т. д.) тем значительнее развивается его личность, тем успешнее он может организовать собственную жизнедеятельность.

В то же время нельзя не учитывать, что личность индивидуальна и с философских позиций данная категория определяется, как «индивидуальное бытие общественных отношений» [4, с.497]. В основе данной исключительности лежит различающий каждую личность генотип – наследственно заданная природой конституция, темперамент, совокупность задатков, контролирующая развитие, строение и жизнедеятельность организма и определяющий совокупность всех его отличительных признаков и т. п. Существенным признаком неповторимости и уникальности личности выступает уровень влияния и овладения человеком культурой, как своей собственной «второй природой» (натурой), раскрывающейся в самоопределении человеком своего бытия в мире в качестве индивидуального бытия личности.

Поэтому необходимо обеспечить психолого-педагогически правильный организованный, т.е. управляемый, целостный процесс про-социализации ↔ про-индивидуализации. По сути дела, речь идет о так называемых процессах «повторной социализации» и «вторичной индивидуализации», когда обеспечиваются системно действующие условия для идентификации с лучшими образцами культурно-нормативного взаимодействия личности с окружающей действительностью, обособлением (принятием) данных норм и правил в программы собственной жизнедеятельности и отчуждения от неконструктивных, наносящих вред человеку, государству и обществу неконструктивных программ взаимодействия с внешним и внутренним миром[7].

Для чего при организации системы управленческих действий следует руководствоваться концептом, обосновывающим необходимость конструирования и

моделирования ключевого способа построения программ взаимодействия взрослеющего человека с внешней и внутренней средой образования собственной личности. Таким универсальным **способом**, формирующим индивидуальные **способности** культурного взаимодействия личности с внутренним и внешним миром, предлагается избрать субъектно-развивающий способ организации управленческих программ образовательного взаимодействия.

Принципиальное отличие субъектно-развивающего способа заключается в том, что основной акцент делается на развитие качеств субъектности системно развивающейся личности. *Субъектность* (принадлежащий, относящийся к субъекту), с философских позиций, связана с пониманием человека как основанием самого себя: в онтогенетическом плане субъект – это человек, являющийся основанием собственного развития, собственного становления.

С психолого-педагогических позиций, субъектность как воплощенная деятельность, как интегративное качественное образование личности характеризуется:

– *активностью*, являющейся атрибутом личности, предпосылкой развития ее возможностей быть и стать субъектом, посредством которой человек как «субъект обеспечивает с учетом целей, внешних задач и проблем контроль, прогнозирует возможное расхождение внешних и внутренних условий, обеспечивает необходимое и достаточное для достижения результата по установленным ею самой ценностным критериям и времени»;

– *самодетерминацией* – способностью выступать причиной самого себя, своих внутренних изменений и внешней активности;

– *самоорганизацией* – способностью структурировать и иерархизировать систему собственных побуждений, желаний, стремлений;

– *саморазвитием* – способностью к самодвижению и самосовершенствованию, порождению качественных и количественных изменений в своем собственном внутреннем мире и мире его окружающем;

– *интеграцией* – продуктом синтеза общих и частных способностей человека к организации, соподчинению, координации различных компонентов (черт, реакций, поведенческих диспозиций, мотивов, эмоций, потребностей и др.) в нечто целостное, устойчивое и автономное, составляющее то, что определяется в итоге как личность[9].

Именно субъектность, как интегративное качество системно развивающейся личности, проявляется и обнаруживает себя в главной способности человека: способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, что позволяет ему быть (становиться) действительным субъектом (автором, хозяином, распорядителем) собственной жизни.

С управленческих позиций субъектность личности рассматривается как внутренняя активность, которая позволяет человеку самостоятельно планировать и реализовывать свои жизненные замыслы.

К.А. Абульханова подчеркивает, что посредством своей активности человек как субъект управления:

– идеально (когнитивно), теоретически, затем практически моделирует, структурирует пространство взаимодействия с миром, организует его;

– моделирует деятельность, общение и поведение, устанавливая соотношение необходимого и желательного, необходимого и достаточного, обеспечивает деятельность (способностями, умениями и т.д.), определяет ее контур, структурирует межличностное пространство по принятым координатам, критериям, параметрам;

– устанавливает меру собственной активности, уровень сложности, степень напряженности при требуемой деятельности, добивается определенного поведения, оценивает поступки в своей системе, модели, которая зависит от определенного контекста, пространства;

– обеспечивает контроль с учетом своих целей и внешних требований, прогнозирует возможное рассогласование ее внешних и внутренних условий, обеспечивает все, которые необходимы и достаточны для достижения результата по установленным ею самой ценностным критериям и времени [1].

Для чего необходимо сосредоточить внимание на создании системы условий, способствующих обогащающемуся развитию субъектных потенциалов личностей (обучающихся, педагогов, менеджеров), так как процесс *превращения человека в субъект жизнедеятельности зависит от качества, характера, способа его побуждения быть субъектом.*

Поэтому следующий концепт связан с содержательным наполнением программ, содействующих развитию субъектных качеств системно развивающейся личности.

Развивать способности человека быть субъектом собственного развития как объекта изменений в личностном развитии призвана управленческая деятельность, организованная *на соблюдении стратегического принципа развития и обогащения субъектных потенциалов личности.*

Данный принцип в пространстве влияний образовательных институтов может быть предъявлен как интегративная ресурсно-энергетическая управленческая система. Он построен и содержит в себе сочетаемый комплекс регуляторов организации активности личности как субъекта познавательной, волевой, коммуникативной и других видов образующей человека как личности деятельности.

В него входят ориентиры, направленные на обеспечение условий для того, чтобы пространство взаимодействия:

– системно поддерживало *целостность* (использование внутренних и внешних ресурсов развития); *связность* (наличие оптимальных технологических, информационных и других связей) и *открытость* (взаимодействие с другими и восприятие внешней информации и т.п.) процессов воспитания субъектных качеств личности;

– выстраивалось на соблюдении *психолого-педагогических закономерностей*: индивидуального (гетерохронного) характера и сензитивных периодов возрастного и личностного развития; интериоризации и экстериоризации в зоне ближайшего (совместного) и актуального (самостоятельного) развития человека;

– выступая в качестве специально организованной социальной ситуации развития, изменялось и соответствовало началу нового этапа развития и тем самым стимулировало, вызывало у взрослеющего человека появление новых психических образований и качественное преобразование актуальных, уже имеющихся в его опыте достижений;

– функционально соответствовало организуемым процессам развития самостоятельной деятельности взрослеющего человека как совместного, по В.С. Мерлину, субъекта общественно ценной активности [3];

– своими формами и методами носило системно-деятельностный характер применения, так как развитие каждой психосоциальной функции личности определяется тем, как часто она используется в жизни человека;

– представляло собой многообразие, позволяющее взрослеющему человеку быть системным субъектом и объектом своей активности, чтобы на основе постоянного выбора у него формировались способности принимать самостоятельные и ответственные решения, преодолевать противоречия и трудности в достижении поставленных перед собой целей;

– способствовало формированию личности как совокупного *субъекта и объекта культуры: «производителя», «продукта», «потребителя» и «транслятора» культуры.* В данных значениях человек, будучи творением (объектом) культуры, вместе с тем является и ее творцом (субъектом) [8].

В связи с данными установками и памятуя о том, что личность нельзя сформировать по заранее смоделированным педагогическим «лекалам», так как факторами развития выступают не только наследственность и среда как сплав

врождённого и приобретенного, но и сама личность, её внутренняя позиция, её внутренняя система отношений с миром, и, учитывая, что стратегически выверенным принципом организации пространства взаимодействия выступает развитие и обогащение субъектных потенциалов личности, необходимо определиться с тактикой воплощения обозначенных регуляторов в практику управления сферой образования.

Таким тактическим ориентиром организации пространства взаимодействия нами избирается принцип психолого-педагогического содействия развитию субъектных потенциалов личности.

Термин «содействие» трактуется как деятельное участие в чьих-нибудь делах с целью облегчить, помочь, поддержать в какой-нибудь деятельности. В нашем случае речь идет о деятельном участии заинтересованных лиц, прежде всего педагогов, в организации успешной образовательной деятельности обучающихся.

Следует отметить, что в отечественной педагогике заложены мощные традиции организации деятельного участия педагогической общественности в делах своих подопечных. Возьмем в качестве примеров педагогические движения, возникшие в последней четверти XX века, такие как «педагогическая поддержка», «педагогика сотрудничества», «психолого-педагогическое сопровождение» и т. д. Многие идеи и технологии по-прежнему продолжают умело использоваться в работе с различными категориями детей.

Но серьезную обеспокоенность вызывает устоявшийся акцент (уклон) на работу с детьми, имеющими различные «особенности» в развитии и поведении. При этом не учитывается то обстоятельство, что подавляющее количество обучающихся соответствует критериям нормативности как показателя «нормальности» – учатся нормально, ведут себя нормально, не дают повода для экстренного педагогического вмешательства.

Понимая, что у каждого человека вне зависимости от возраста имеются сложности в собственном функционировании и развитии, принцип содействия предусматривает тактически выстроенную программу действий по отношению к каждому человеку, будь это ребенок либо взрослый. Речь идет о том, что вне зависимости от наличного уровня образованности (воспитанности → обученности → компетентности) каждому человеку создаются условия, при использовании которых он сам → благодаря другим людям (посредникам) → в специально созданном психолого-педагогическом пространстве содействия → проявляет свою активность (деятельное отношение) → выявляет (диагностирует) → рефлексировать (осмысливает) → корректирует (устраняет, исправляет) → развивает (улучшает) → и обогащает персональную программу взаимодействия с самим собой и окружающим миром[7].

Для чего реализация принципа психолого-педагогического содействия развитию субъектных потенциалов личности осуществляется путями выявления актуальных «зон» ближайшего развивающегося функционирования и выстраивания тактически выверенной линии оказания адресной педагогически выверенной индивидуальной программы содействия, предусматривающей оказания и *помощи* (в чем-то), и *поддержки* (позитивно имеющегося в опыте), и *сопровождения* (чего-то), и *защиты* (от чего-то), и *обучения* (чему-то).

Обязательным требованием реализации принципа выступает наличие условий для дифференцированного участия всех и каждого в реализации комплексной программы персонального содействия личностному развитию. Данное требование предусматривает, прежде всего, определение и ограничение уровня добровольности участия в реализации программ содействия. Так, по отношению к лицам, имеющим явно выраженные проблемы в поведении и деятельности, применяется правило обязательного участия в исполнении тех иных пунктов программы.

Следующим требованием принципа содействия выступает наличие и соблюдение права выбора.

Выбор с позиций его влияния на функционирование и развитие личности определяется как внутренняя деятельность по конструированию оснований и смысловых критериев для сопоставления имеющихся альтернатив и осуществления этого сопоставления во внутреннем плане. Смысл выбора, как правило, состоит в определении оптимального пути осуществления деятельности, направленной на достижение некоторого результата.

Истинные цели профессионально работающего педагога и коллектива – не нанесение вреда объекту воздействия, а организация содействия ему так, чтобы он, в силу своего возрастного личностного развития, пока, не осознавая и не замечая применяемых к нему способов воздействия, овладевал культурой осуществления выбора.

Это происходит в тех случаях, когда: люди не принуждаются, а направляются на выполнение системы действий, благоприятствующих социальному и внутри-личностному развитию; задачей скрытого воздействия становится организация системы условий для осуществления процессов *со-* и *самоуправления* волей, эмоциональными состояниями (чувствами и настроениями), деятельностью и поведением.

В результате чего происходит педагогически, т.е. правильно выстроенное формирование и усиление существующих в сознании детей и взрослых, нужных с точки зрения успешного функционирования и развития общества, государства и человека установок, идеалов, ценностей, норм и правил взаимодействия.

Возвращение к педагогике содействия развитию полноценной культуры личности на новых смысловых основаниях требует от организаторов образовательных процессов особое пристальное внимание уделить вопросам:

– создания в пространстве взаимодействия системы условий, побуждающих, стимулирующих и мотивирующих каждого участника образовательного процесса на обогащение внутренней (психологической) культуры личности, основными критериями которой выступают: удовлетворенность; уверенность; самостоятельность; рефлексивность; креативность; разумный уровень притязаний; экстравертность; целенаправленность и интегрированность личностных качеств;

– отказа от непродуктивных, неконструктивных и затратных с точки зрения задействования психологических ресурсов, форм и методов образовательного взаимодействия в пользу условий, поощряющих обогащение внутренних ресурсов личности, а именно развитие самосознания, мировоззрения, характера и нормативной культуры исполнения и соблюдения, задаваемых специально организованной образовательной деятельностью;

– смыслового понимания того, что образовательное содействие как цель и результат деятельности требует: а) организации одновременно совместной, распределённой, а главное, согласованной деятельности взрослых и детей; б) обеспечения поэтапного перехода и восхождения от тактики воздействия (субъект-объектного) к тактике субъект-субъектного взаимодействия и т.д. с учётом возрастных этапов становления и развития личности; в) разработки и внедрения технологий организации образовательного содействия полноценному развитию личности школьников и педагогов.

1. Абульханова К.А. *Психология и сознание личности*. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: «МОДЭК», 1999.

2. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. – М.: Наука, 2000.

3. Мерлин В.С. *Психология индивидуальности*. – М.: Ин-т практической психологии, 1999.

4. Мухина В. С. *Феноменология развития и бытия личности*. – М., 1999.

5. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. – СПб, 2000.

6. Ярулов А.А. *Школьная среда: как преодолеть фактор депривации // Народное образование*. – 2011.– №4.– С. 257-261

7. Ярулов А.А. Психолого-педагогическое содействие процессам развития личности в школьной среде на основе базовых ориентиров на концепцию В.С. Мухиной «Феноменология бытия и развития личности»// Развитие личности. – 2015. – №1.

8. Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. – М., 2008. – 367 с.

9. Ярулов А.А. Смысловые позиции интегративного управления общеобразовательной организацией. – М.: ИД «Народное образование», 2019. – 271 с.

УДК 378.4

Изучение адаптации китайских студентов, обучающихся в педагогическом вузе

Ся Юйлэй, студентка магистратуры кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой МПГУ, 670136116@qq.com

Болотова Елена Леонидовна, доц., д.п.н., проф. кафедры права ФФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код 4962-910. bolotovae@mail.ru

Аннотация. В статье поднимаются проблема адаптации китайских студентов, обучающихся в российских педагогических вузах. На примере онлайн-опроса и интервью среди китайских студентов, обучающихся в Московском педагогическом государственном университете, проанализированы виды их адаптации к обучению в российском вузе и способы преодоления затруднений вызванных адаптационными процессами.

Ключевые слова: китайские студенты; адаптация.

Одним из показателей обновления системы китайского образования является предоставление выпускникам китайских школ получения образования в ведущих университетах других стран. Согласно «Project Atlas, 2019», выпущенному Институтом международного образования (ИЕ), в 2019 году в мире насчитывалось около 5,3 млн. иностранных студентов, из них 1,4 млн. человек составляли китайские студенты [8]. В 2020 году количество китайских студентов, обучающихся в зарубежных вузах, составило уже 1,6 млн. человек [2]. Практически каждый четвертый иностранный студент в мире является китайским иностранным студентом.

Обучение за рубежом постепенно становится привычным делом для семей китайских студентов. Китайская молодежь выбирает обучение в зарубежных вузах под влиянием родителей, готовых оплачивать обучение своих детей, а также из-за жесткой конкуренции за поступление в китайские университеты и личной заинтересованности в международной академической мобильности. С.С. Донецкая и Ли Мэнжань считают, что мотивирующими к обучению за рубежом условиями для китайских студентов являются относительно более низкие требования к поступающим в иностранные вузы, высокий уровень занятости в китайской индустрии выпускников иностранных вузов, комфортная образовательная среда иностранных вузов, географическое расположение принимающей стороны [5]. Наибольшей популярностью у выпускников китайских школ пользуются вузы США, Австралии, Великобритании, однако и Россия постепенно наращивает свой потенциал в обучении китайских студентов. Так если в 2015/2016 году в России обучалось 20 209 человек, то уже в 2018/2019 учебном году их стало 29 950 человек.

Повышение интереса китайской молодежи к обучению в России обусловлено ментальными представлениями о региональном сотрудничестве, политике, экономике, культуре двух стран. В Китае Россия традиционно считается страной, где фундаментальные научные знания являются базой школьного и вузовского образования. Современная информация о нормализации отношений, развитии добрососедства и продвижения проекта «Один пояс, Один путь», способствующего гуманитарным обменам, международной торговле и научно-техническому сотрудничеству между Китаем и Россией, влияет на выбор обучения в российских вузах [7].

Процесс обучения в зарубежном вузе для китайских студентов имеет ряд особенностей. Как отмечает Т.Р. Рахимов [6] для иностранных студентов имеют значение география и климат региона, в котором находится вуз, способность его педагогической системы гибко учитывать интересы и потребности, возникающие в связи с психолого-педагогическими, социальными, экономическими проблемами адаптации.

Уровень адаптивности студентов к обучению в зарубежном вузе влияет на качество их учебной деятельности, мотивацию, адекватность самооценки. В начальный период адаптации студент находится в стрессовом состоянии от информационной перенасыщенности и эмоциональных перегрузок, от бытовых проблем, связанных с самообеспечением и самообслуживанием. Адаптация студентов к обучению в зарубежном вузе нередко затягивается и мешает качественному обучению. С.М. Годник рассматривает, содержание адаптации как процесс преодоления барьеров при переходе к новым условиям обучения в вузе и к новой социальной роли [4]. Трудности такой адаптации связаны, с одной стороны, с выходом из ранее сложившихся детско-родительских отношений и необходимости самому заботиться об организации учебы, а, с другой стороны, с отсутствием навыков учебной деятельности в вузе [3].

Китайские студенты, как и другие иностранные студенты, проходят физиологическую адаптацию, под которой понимают снятие различных стресс-факторов, психоэмоционального напряжения в связи со сменой своего социального окружения и среды образовательной организации. Им свойственна социально-психологическая адаптация, связанная с изменением уровня оптимизма, поисковой активности и преодолением пассивно-выжидательной панической реакции. Многочисленные исследования по проблеме адаптации иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, показывают, что хотя китайские студенты обычно хорошо адаптируются к жизни в России, но из-за культурных различий и разных способностей к изучению языка у них возникают проблемы в языковой коммуникации. Формирование коммуникаций в иной лингвокультурной среде при обучении на неродном языке является важнейшим условием преодоления затруднений в межкультурной коммуникации.

Межкультурное взаимодействие, толерантное отношение к новой культуре, уважение чужих традиций позволяет китайским студентам успешно пройти академическую адаптацию. Последняя связана с осмыслением и принятием студентами российской образовательной системы, освоением норм и стандартов российского образования, развитием профессиональных компетенций в условиях его организационных, методических, педагогических основ. Показателями социальной адаптации студентов можно считать приобретаемый ими статус в учебной группе, уровень отношений с преподавателями, знание инфраструктуры вуза. Учебная адаптация характеризуется умением ориентироваться в расписании занятий, пользоваться библиотекой, умением планировать учебное время, подбирать источники учебной и научной информации и др.

В данной статье предлагается рассмотреть показатели адаптации китайских студентов к обучению в педагогическом вузе на примере Московского педагогического государственного университета. Обучение иностранных студентов МПГУ осуществляет с 1948 года. В настоящее время непосредственно в университете обучается 685 китайских студентов. Для них в вузе предусмотрены различные программы адаптации к университетской жизни, которые проводятся сотрудниками управления международных связей, преподавателями подготовительного факультета русского языка как иностранного Института филологии, сотрудниками Института иностранных языков, Института развития цифрового образования. Большое значение для 106 китайских студентов, обучающихся на подготовительном факультете, имеет изучение русского языка. Преподаватели факультета, обучая говорить по-русски, осуществляют социокультурную адаптацию студентов в процессе занятий по истории и культуре России, мероприятий по поддержке у них интереса к русскому языку, науке, музыке, литературе, спорту. Для расширения

знаний студентов о России проводятся конференции, учебно-просветительские экскурсии, праздники, конкурсы, языковые олимпиады.

В МПГУ существует Российско-китайский координационно-методический центр, который свою деятельность направляет на развитие российско-китайской и китайско-российской академической мобильности обучающихся и работников, проведение с китайскими студентами воспитательных мероприятий, адаптационных семинаров о жизни в Москве, ее культурных объектах. Центр контролирует проведение дистанционных занятий для студентов, находящихся в КНР в период пандемии COVID-19. Также в университете работают молодежные организации, привлекающие китайских студентов к различным университетским мероприятиям, способствующим их адаптации. Например, международный студенческий клуб «MPGU Buddy Club», привлекает студентов к участию в театрализованных постановках, творческих встречах, направленных на развитие межкультурной коммуникации.

Для исследования особенностей адаптации китайских студентов к обучению в педагогическом вузе было важно узнать, какие виды адаптации преобладают у студентов, какие стороны их жизни вызывают затруднения на протяжении всего периода обучения в вузе. С этой целью были проведены опросы студентов, которые обучаются в основном по программам бакалавриата на разных факультетах МПГУ. Основная часть опрошенных до начала пандемии училась непосредственно в России. В опросе приняли участие 109 китайских студентов МПГУ, из которых 63% составляют девушки. Большинство ответивших имеют возраст 20-25 лет (74%), это студенты 2 и 3 курсов. Небольшое количество студентов в возрасте 20 лет (15%) и в возрасте 26-30 лет (9%). Для 38,5 % респондентов обучение в России осуществляется в рамках государственных грантов и по программам международного обмена, позволяющим некоторое время учиться в зарубежном вузе.

На основании серии вопросов удалось выяснить причины, по которым китайские студенты выбирают обучение именно в России.

Во-первых, планирование карьеры. 58% опрошенных считают, что уровень подготовки по педагогическим специальностям в России выше, чем в китайских вузах. Такой выбор в пользу своего будущего основан также на том, что в последние годы китайские работодатели придают большое значение талантам «репатриантов». В стране создаются гибкие условия привлечения на родину китайских выпускников зарубежных вузов. По сравнению с выпускниками аналогичных отечественных колледжей и университетов, «репатрианты» становятся все более и более востребованы. Современный рынок труда для китайских выпускников зарубежных вузов имеет большие преимущества, поэтому многие китайские студенты предпочитают получать образование и в России.

Во-вторых. Язык и культура. Изучение русского языка в России имеет уникальное преимущество для китайских студентов. Более 10% опрошенных считают, что возможность обучения в российском вузе позволяет не только близко контактировать с русскими, но и развивает понимание русской культуры на интуитивном уровне. 39% респондентов отметили, что обучение в педагогическом вузе, несомненно, пригодится им для будущей работы.

В-третьих, политическая поддержка. Образование является наивысшей ценностью для Китая. Получение образования – это определенный социальный лифт. В стране исторически сложился приоритет высшего образования, однако высокая конкуренция за поступление в вуз, отсутствие финансовых возможностей получить его в Китае подталкивает студентов выбирать альтернативные условия обучения. Развивая дружественные отношения с Россией, Китай наращивает систему международного межвузовского обмена студентами, преподавателями, научными сотрудниками. Академическое сотрудничество вносит серьезный вклад в укрепление межгосударственных отношений. 29% участников опроса подтвердили, что

государственная поддержка их обучения в России посредством выделения стипендий, грантов в рамках международного академического обмена, стала решающим фактором в выборе обучения именно в российском вузе. 17% опрошенных указали, что на их выбор оказали влияние рекомендации друзей, уже получающих образование в российских вузах, и воля родителей, готовых финансово поддержать желание детей.

Изучение трудностей адаптационного процесса у китайских студентов в педагогическом вузе показывает, что они испытывают психофизические, учебно-познавательные, социокультурные проблемы не только на первом году обучения в российском вузе, но и в последующие периоды. Особые проблемы внес переход на обучение с использованием дистанционных образовательных технологий в связи с пандемией. Наше исследование психологической адаптации китайских студентов к обучению в педагогическом вузе подтверждает известный тезис о том, что совершенно новая образовательная среда приводит к психологическим проблемам. Понимание статуса психологической адаптации иностранных студентов позволяет вовремя выявить проблемы, разработать психологическое консультирование и ускорить адаптацию к российской жизни. Так, в первые дни обучения в российском вузе большинство студентов избегают контактов с другими студентами вуза (75% опрошенных), чувствуют себя одинокими и беспомощными (64% опрошенных), испытывают раздражительность и беспокойство от окружающей их действительности (59% опрошенных), а 46% опрошенных сильно скучают по семье и друзьям, оставшимся дома.

Пребывание в незнакомой среде в одиночестве, отсутствие компании друзей и семьи, а также совершенно незнакомый темп и образ жизни влияют на психику китайских студентов, провоцируют у них неврозы и бессонницу. В целях преодоления таких срывов в МПГУ создана психологическая служба, позволяющая оказывать не только индивидуальные консультации студентам, но и проводить терапевтические групповые занятия для преодоления проблем межличностного взаимодействия, проводить мероприятия по формированию психологической культуры студентов. Однако следует отметить, что китайские студенты не часто обращаются в эту службу, придерживаясь традиционной помощи от старшекурсников и преподавателей, которые непосредственно связаны с их обучением.

В рамках анализа академической адаптации китайских студентов выявлено, что сложные отношения в общении с преподавателями испытывали только четверть опрошенных студентов. 48% опрошенных отметили, что трудностей во взаимоотношениях с преподавателями вообще не испытывают, а незначительные затруднения возникали у 26% респондентов. Изоляция и карантинные меры затруднили общение с преподавателями только у 11% китайских студентов. В целом китайские студенты имеют высокую степень признания к российским преподавателям и могут быстро адаптироваться к их методам обучения. Этому способствуют привычная для многих китайских студентов добросовестность, высокая работоспособность и педантичность к выполнению учебных заданий. Для китайских студентов характерно быстрое интегрирование в студенческую группу, неконфликтность. Поэтому там, где не удается получить помощь от преподавателя или возникает недопонимание педагогических требований на помощь приходит студенческая группа.

Опрос, проводимый в условиях пандемии, показал, что все китайские студенты, которые остались в России из-за эпидемии, вначале проявляли отрицательные эмоции по поводу невозможности выезда домой и необходимости продолжать учиться и жить в России. Среди студентов, вернувшихся в Китай, 40% были обеспокоены тем, что не могли вовремя вернуться в Россию и продолжить учебный процесс в привычных условиях. Повторный опрос, проводимый через 6 месяцев после начала карантинных мер показал, что 80% китайских студентов МПГУ позитивно настроены на продолжение обучения в условиях применения дистанционных образовательных технологий. Быстрая отладка

университетом учебных дистанционных модулей позволила китайским студентам сохранить позитивное отношение к обучению в университете и продолжить учебу.

Анализ физиологической адаптации китайских студентов к обучению в МПГУ показал, что только 13% обучающихся не были адаптированы к тем климатическим условиям, в которых находится вуз. Остальные студенты не испытывали (33% опрошенных) или почти не испытывали (54% опрошенных) дискомфорта от проживания в московском климате. Особые затруднения возникают у китайских студентов с обеспечением питания и проживания в общежитиях университета. Так 51% респондентов указал, что испытывает трудности в питании. Недостаток привычных продуктов, особенно овощей, низкий уровень разнообразия в питании приводит к пищевым срывам, усилению замены традиционной китайской диеты продуктами фаст-фуда. Это совпадает с оценками особенностей питания китайских студентов во время учебы в России, полученными Ю.В. Бахолдиной, К.Н. Благоевой, А.А. Мовсеян [1]. Из-за различий в климате и региона пищевые привычки китайских студентов являются разными, и когда они впервые приезжают учиться в Россию, они чувствуют себя весьма некомфортно. Кроме того, китайская кухня богата разнообразием и вкусами, а российские западные привычки в еде вызывают у китайских студентов определенные трудности адаптации к такому питанию.

Анализ условий проживания китайских студентов в общежитиях педагогического вуза показал, что у 57% опрошенных организация проживания вызывает бытовые трудности. В МПГУ китайские студенты традиционно размещаются в общежитии, которое находится в шаговой доступности от корпуса гуманитарных факультетов. Но некоторым студентам приходится перемещаться по городу далеко, поскольку не все корпуса вуза находятся рядом с местом проживания. В общежитиях имеются ограничения на допуск лиц, не проживающих постоянно в общежитии, высокая плотность заселения студентов в комнаты, неудобная мебель, медленный интернет, высокая плата за коммунальные услуги общежития.

Социокультурная адаптация китайских студентов связана с ликвидацией эмоционального дискомфорта, который испытывают студенты из-за языковых барьеров. Опрос студентов показал, что если на этапе предвузовской подготовки русский язык являлся в большей степени объектом изучения, то при изучении общепрофессиональных дисциплин русский язык выступает уже как средство обучения. Например, задания по информатике для китайских студентов могут помимо лингвистической нагрузки содержать высокую когнитивную нагрузку, тем самым вызывая у студентов трудности в их выполнении. Несмотря на то, что 39% опрошенных изучают русский язык более двух лет, непонимание учебного материала, правил общежития, связанных с языковым барьером возникает у 72% китайских студентов. Это вызвано недостаточно развитыми языковыми коммуникативными навыками и различным культурным опытом студентов. Так, культурные различия вызывают трудности у 24% обучающихся, что приводит к непониманию предъявляемых к ним требований преподавателей, снижению активности к участию в университетских мероприятиях, развитию чувства тоски по дому. 88% китайских студентов считают, что для успешного прохождения адаптационного периода в российском вузе им могла бы помочь «сервисная организация», наподобие Союза китайских учащихся в России. В 2019 году в МПГУ был создан китайский клуб МПГУ, в задачи которого входит развитие языковых навыков китайских и русских студентов, обмен знаниями и развитие дружеских отношений между студентами. Однако его работа приостановлена в связи с переводом образовательного процесса в дистанционный формат.

Анализ результатов опроса показал, что в целом китайские студенты хорошо адаптированы к учебе, правилам и нормам социальной среды и межличностному общению в России. Возникающие некоторые психологические проблемы не влияют на их способность выполнять основную задачу – получение профессиональной квалификации, получение высшего образования. Поскольку адаптация к транснациональной культуре не происходит в одночасье, китайским студентам необходимо развивать навыки

межнационального культурного общения. Этому может способствовать и популяризация культуры обучения в российском вузе.

1. Бахолдина, Ю.В., Благоева, К.Н., Мовсесян, А.А. Особенности питания и адаптация студентов из Китая к жизни и учебе в России // *Международный научный журнал «Символ науки»*. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pitaniya-i-adaptatsiya-studentov-iz-kitaya-k-zhizni-i-uchebe-v-rossii/viewer>

2. В Китае рассказали сколько студентов находится за границей. // *РИА Новости: [сайт]*. 2020. – URL: <https://ria.ru/20200402/1569473316.html>

3. Вей, Син Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза. автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01/ Воронеж. гос. пед. ун-т. – Воронеж. – 2003. – 18 с.

4. Годник, С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та. – 1981. – 208 с.

5. Донецкая, С.С., Ли, Мэнжань Китайские студенты за рубежом: динамика численности и цели выезда // *Высшее образование в России*. – 2020. – № 6. – С. 153-168.

6. Рахимов, Т.Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в Российском вузе и направление его развития // *Язык и культура*. – 2010. – С. 123-135.

7. Се, Чжоу, Чжан, Цзэмин Восприятие России современной китайской студенческой молодежью // *Мир русскоговорящих стран*. – 2020. – №2(4). – С. 5-25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-rossii-sovremennoy-kitayskoy-studencheskoy-molodezhyu/viewer>

8. *Project Atlas, 2019 / Институт международного образования (ИЕ): [сайт]*. – 2020. – URL: <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas>

9. Redfield R., Linton R., Herskovits M. J. 1936. *Memorandum for the Study of Acculturation // American Anthropologist. Vol. 38. № 1. P. 149-152.*

УДК 37.035.6

Управление процессом гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях образовательной организации

Гетманов Никита Сергеевич, педагог дополнительного образования ГБОУ «Школа №1376», г. Москва, g.nikita1998@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются приоритетные и наиболее эффективные направления в работе образовательной организации по повышению уровня гражданско-патриотической культуры обучающихся.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; воспитание; воспитательный процесс.

В условиях переоценки политической и социально-экономической ситуации в стране следует отметить, что многие приоритеты людей стремительно меняются. Проверяются временем и видоизменяются моральные и этические принципы молодых людей. Религиозные, социальные и культурные нормы проходят процесс модернизации в соответствии со временем. Одним из важнейших приоритетных направлений обновления содержания образования становится модернизация и развитие гражданско-патриотического воспитания. Так ФГОС ОО помимо предметных и метапредметных результатов, включает в себя также личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования, что предусматривает воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству. В стандарте обозначается, что именно организация работы по гражданско-патриотическому направлению позволит воспитать ответственного гражданина и патриота своей страны.

В РФ гражданско-патриотическое воспитание молодёжи приобретает особую актуальность по ряду причин: возрастает уровень информатизации, процессы демократизации создают определённые трудности в понимании молодым поколением

сущности патриотизма и гражданского долга. Возникает необходимость осуществления гражданско-патриотического воспитания будущих специалистов на качественно новом уровне, что способствует выработке правильного понимания патриотизма, гражданской позиции по данной проблеме.

Изучением проблемы гражданско-патриотического воспитания занимались российские ученые и педагоги: (Ш.А. Амонашвили, А.К. Быков, А.Н. Выршиков, О.С. Газман, В.В. Гладких, Ф.Б. Горелик, А.Я. Данилюк, Д.С. Лихачев, Н.А. Савотина К.Д. Ушинский и др.). В их работах рассматриваются вопросы, связанные с целями, задачами и сущностью гражданско-патриотического воспитания, доказываются необходимость принятия мер, связанных с разработкой форм и методов работы с подрастающим поколением. Также в РФ утвержден план мероприятий по реализации в 2021 - 2025 годах Стратегии развития воспитания в РФ от 12.11.2020 N 2945-Р. В перечне включенных в план мероприятий: развитие механизмов межведомственного взаимодействия по реализации направлений системы воспитания, в том числе проведение мероприятий для детей и молодежи, направленных на гражданское, патриотическое, нравственное, интеллектуальное, физическое, трудовое, экологическое, семейное, социальное воспитание и развитие творческих способностей.

Для эффективной работы по модернизации программы гражданско-патриотического воспитания, необходимым является определение уровня гражданско-патриотической культуры обучающихся. На основе собранных данных многие обучающиеся видят в патриотическом воспитании негативный подтекст, связанный с насильственным навязыванием определенных взглядов и ценностей. Для определения верных векторов по оптимизации патриотического воспитания нами было проведено исследование на базе ГБОУ «Школы №1376», в котором было определено отношение обучающихся к патриотическому воспитанию и уровень сформированной патриотической культуры обучающихся.

Одной из эффективных возможностей для выстраивания процесса гражданско-патриотического воспитания является внеурочная деятельность и дополнительное образование. Внеурочная деятельность является объединяющим звеном, которое усиливает воспитательный эффект образовательного процесса. Внеурочную работу по гражданско-патриотическому направлению можно разделить по нескольким направлениям: работа в секциях, кружках, поисковых отрядах, музеях; организация и проведение мероприятий; участие в конференциях и круглых столах; проектная деятельность; начальная военная подготовка; волонтерская деятельность.

Одной из основных задач исследования являлось определение сформированности патриотической культуры обучающихся, понимание семантики терминов «патриотизм» и «гражданственность», выявление наиболее интересных и эффективных форм работы с учениками.

В ходе эксперимента были проанализированы результаты опроса обучающихся с 6 по 11 класс школы №1376, всего был получен 271 ответ. Прежде всего необходимо отметить, что большинство опрошенных верно понимает понятие «патриотизм» и правильно может его классифицировать. На вопрос о предполагаемой части населения, которую можно назвать патриотами мнения разделились следующим образом (диаграмма 1).

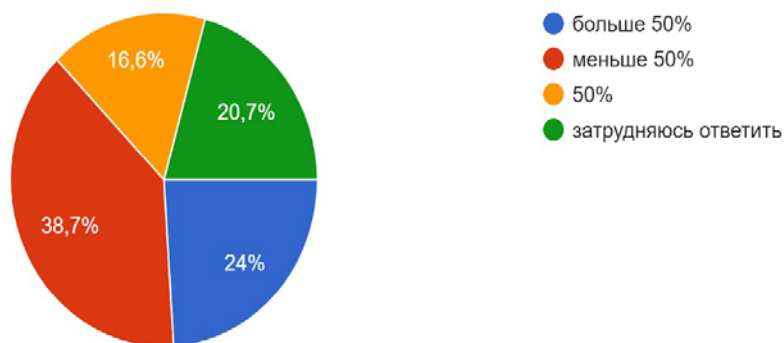


Диаграмма-1 «С Вашей точки зрения, какую часть россиян можно назвать патриотами?»

Мы можем проанализировать данную диаграмму и прийти к выводу, что лишь 24% респондента считают патриотами долю населения больше 50%. Преобладающая часть опрошенных посчитала иначе или затруднилась ответить.

На другой вопрос о том, присуще ли самим ученикам патриотические качества ответы в процентном соотношении были примерно равны (диаграмма 2).

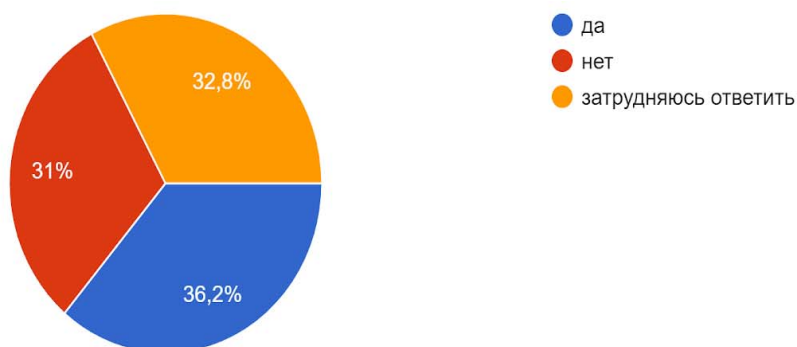


Диаграмма-2 «Считаете ли Вы себя патриотом?»

На основании анализа результатов опроса можно заключить, что высокая доля участников не хочет менять место жительства или уезжать впоследствии в другие страны, что несомненно свидетельствует о привязанности к своей большой и малой родине. С большим перевесом также были получены мнения, которые свидетельствовали о том, что респонденты осведомлены о гражданско-патриотических мероприятиях, проходящих в их школе. Информированность о проведении подобных мероприятий высказало 195 учеников, что составило 72% от общей выборки участников.

На диаграмме 3 отражено ранжирование различных мероприятий по гражданско-патриотическому мероприятию, из которых учащиеся выбирали наиболее интересный для себя формат. Стоит отметить, что имелась возможность выбора несколько вариантов ответа.

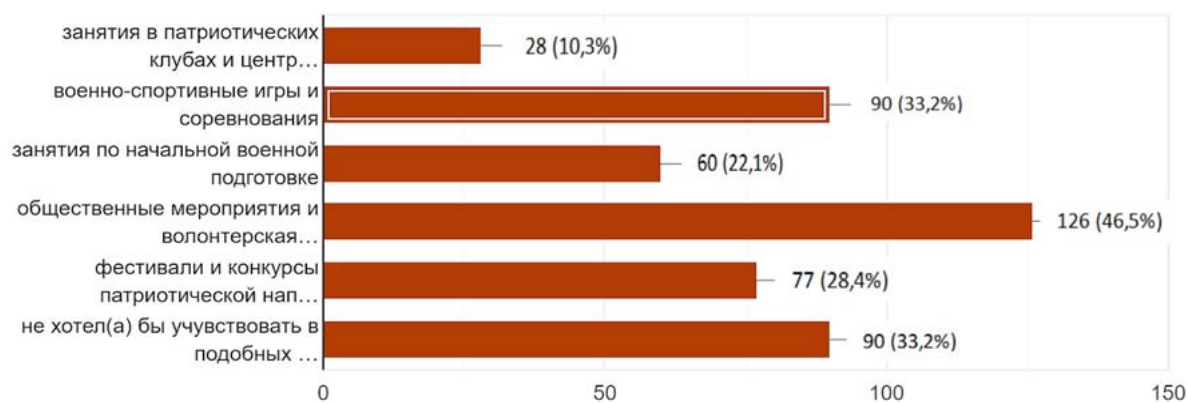


Диаграмма-3 «В каких мероприятиях Вы бы больше хотели участвовать?»

На основе количественного и качественного анализа диаграмм 2 и 3 мы можем выделить равную долю опрошенных, которая составляет 30% от числа всех участников. Парадоксально, но именно эти обучающиеся не могут назвать себя патриотами, ровно, как и не хотели бы принимать участие в школьных мероприятиях по патриотическому воспитанию. Анализируя количество незаинтересованных обучающихся, мы приходим к выводу о необходимости внедрения новых форматов и методов работы, которые бы позволяли охватывать наибольшее число учеников. На диаграмме 3 показано распределение по различным мероприятиям, которые проводятся в большинстве образовательных организаций. Самым популярным и интересным направлением для обучающихся является общественная и волонтерская деятельность. Вместе с тем следует подчеркнуть, что патриотическое воспитание в большей степени необходимо преподносить с позиции воспитания своей российской гражданской идентичности.

В современных реалиях важно усилить компонент гражданского воспитания и правовой грамотности среди несовершеннолетних. Традиционный подход в организации военно-патриотического воспитания через организационную работу патриотических секций и клубов частично теряет свое значение. Современным школьникам уже не так интересно наполнение дополнительных программ военной составляющей. Это подтверждает и проведенное исследование. За занятия в патриотических клубах и центрах и занятия по начальной военной подготовке (далее – НВП) проголосовало меньше всего участников в исследовании. В одном из вопросов, в котором обучающиеся в свободной форме могли указать свои пожелания по улучшению патриотического воспитания в своей школе, было преобладающее количество комментариев о введении в их учреждении различных программ дополнительного образования, кружков и секций, на которых они смогли бы лучше узнать историю своей страны, обсудить с учителями и сверстниками внутреннюю и внешнюю политику государства. Многие обучающиеся хотели бы дополнительно посещать в своей школе занятия по политологии, экономике и праву. На наш взгляд это является хорошей возможностью интегрировать в процесс занятий воспитательный компонент. Низкую заинтересованность в НВП подтверждает и опрос среди юношей, выявляющий их отношение к срочной воинской службе. Больше 50% опрошенных посчитали, что год, проведенный вместо срочной службы они смогли бы провести более плодотворно. Все эти данные позволяют нам сделать вывод о качественно новой составляющей программ дополнительного образования.

В ходе проведенного исследования, а также с помощью качественного и количественного анализа, выявлен уровень гражданско-патриотической культуры обучающихся ГБОУ Школы №1376. Нами были рассмотрены основные направления работы и возможности образовательной организации по выстраиванию комплексной организационной работы. Немаловажным фактором является статистическое определение

наиболее интересных для обучающихся мероприятий. Именно это позволит в будущем выстроить программу по гражданско-патриотическому воспитанию с учетом мнения учащихся. Весь эмпирический материал полученный в ходе исследования в дальнейшем будет являться основой в разработке программы гражданско-патриотического воспитания.

1. Агапова И., Давыдова М. *Патриотическое воспитание в школе.* – М., Айрис-пресс, 2002 – 224 с.

2. Вергузь А.С. *Патриотическое воспитание как форма социальной защиты молодежи в русле национальной безопасности.* М.; 2013. – 160 с.

3. Гамбург Е.Я. *Моделирование гражданско-патриотического воспитания детей среднего школьного возраста* Смол. гос. ун-т. - Смоленск, 2011. - 19 с.

4. *Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы», утвержденная постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493*

5. *Распоряжение Правительства РФ от 12.11.2020 № 2945-р*

6. Шамова Т.И. *Избранные труды.* – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

7. Ярулов А.А. *Психолого-педагогическое содействие процессам развития личности в школьной среде на основе базовых ориентиров на концепцию В.С. Мухиной «Феноменология бытия и развития личности»// Развитие личности.2015. №1.*

УДК 371

Ресурсы воспитательной системы общеобразовательной организации при подготовке обучающихся старших классов к профессиональному самоопределению

Добровольская Елизавета Феликсовна, учитель английского языка ГБОУ «Школа №825» г. Москва, dobrowolskaya.liza@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению ресурсов воспитательной системы школы, которые влияют на профессиональное самоопределение обучающихся старших классов, в частности, вопросу влияния разновозрастного коллектива на личностное и профессиональное самоопределение обучающихся старших классов.

Ключевые слова: воспитание; ресурсы воспитательной системы; личностное самоопределение; профессиональное самоопределение.

Вопрос профессионального самоопределения обучающихся старших классов и подготовки педагогических кадров является традиционно актуальным вопросом педагогики. Обучающиеся в 10-11 классах должны сделать выбор, какой профессией они готовы заниматься в будущем. Однако для многих обучающихся старших классов сделать такой выбор является сложной задачей. Поэтому мы рассмотрим, какие ресурсы воспитательной системы школы влияют на профессиональное самоопределение обучающихся.

К ресурсам воспитательной системы школы, которые содействуют осознанному выбору обучающихся старших классов профессий педагогического профиля мы относим: создания в школе благоприятной атмосферы для самоопределения обучающихся старших классов в ходе участия в организационной и творческой деятельности; формирования и функционирования в школе разновозрастного коллектива педагогов и обучающихся, взаимоотношения между которыми строятся на гуманистических идеях педагогики; вовлечения обучающихся старших классов в освоение педагогического опыта по организации и проведению коллективных творческих дел с младшими обучающимися; организация занятий для обучающихся старших классов по освоению основ педагогической науки.

Одним из важнейших ресурсов воспитательной системы школы, который влияет на личностное и профессиональное самоопределение обучающихся старших классов, является коллектив. По мнению В.М. Бехтерова, влияние коллектива на детей может быть: 1) стимулирующим (умственная работа и психологическое самоощущение ребенка в этом случае повышается в присутствии коллектива); 2) активизирующим (коллектив

«заражает» ребенка деятельностью, мотивирует его); 3) подавляющим (коллектив негативно влияет на деятельность ребенка, тормозит его и не позволяет полностью самореализоваться) [7, с.134]. Н.К. Крупская называет коллектив группой людей, которых объединяют общие интересы, работа, взгляды и дружба. «Главным инструментом воспитания является коллектив школы, действующий на демократических и гуманистических принципах, представляющий союз детей и взрослых, объединенных общими целями, общей деятельностью, высоконравственными отношениями и общей ответственностью» [7, с.34]. При этом следует обратить внимание на то, как отмечает автор, что коллектив – это «союз детей и взрослых».

Особо важную роль в воспитательной системе школы играют взаимоотношения между учителями и учениками. Обучающиеся старших классов во многом ориентируются на пример своих учителей в том случае, если между ними уважительные и доверительные отношения. «Обучение и воспитание – это не однонаправленное действие, а взаимодействие педагога и воспитанника, основанное на взаимопонимании, это творческое содружество единомышленников» [10, с.134].

Ценности ученического коллектива во многом обусловлены имеющимися в нем социальными нормами, которые представляют собой принятые и разделяемые членами данного коллектива правила, стандарты, образцы, на которые в своем поведении они ориентируются. Социально-психологическую основу отношений в коллективе составляют принятые в нем ценности, то есть то, что коллектив считает наиболее важным и значимым в его жизни и деятельности, в личности и поведении каждого члена. Отметим также, что в коллективе особое внимание обращается на индивидуальные качества и поступки каждого участника коллектива. В коллективе ребят разного возраста, например, могут особо цениться честность, отзывчивость, доброта, смелость, а соответствующие личностные качества ребят и учителей могут рассматриваться как образец для подражания. В коллективе ребята всегда получают обратную связь от своих сверстников или от учеников младшего или старшего возраста. Таким образом, коллектив влияет на формирование личности и общего мировоззрения у всех его участников.

Разновозрастный коллектив учеников и учителей – это большая ценность долгой работы воспитательной системы в школе. В качестве примера рассмотрим традиционные общешкольные дела ГБОУ «Школы № 825», в которой педагоги работают по воспитательной системе, основанной на ценностях практического гуманизма. Социальные нормы, ценности, традиции, обычаи и ритуалы коллектива взаимосвязаны и образуют социально-психологическую основу такого феномена как «чувство Мы». Оно выражается в осознании человеком своей личной принадлежности к общности, к коллективу, способному защитить его, поддержать в трудные минуты жизни. Отметим, что важное значение имеет сформированный коллектив педагогов, которые постоянно поддерживают традиции школы. Очень важно взаимодействие педагогов с обучающимися старших классов и работа обучающихся в разновозрастном коллективе, который состоит не только из учеников, но и из педагогов, а также выпускников и родителей.

В школе традиционно проводятся общешкольные дела, в которых участвуют все: и учителя, и ученики, и родители, и даже выпускники. Отметим, что со временем в общешкольных делах активное участие начинают принимать выпускники школы. Более того, выпускники школы могут организовать некоторые ключевые дела школы. Кроме того, важной ценностью и ресурсом для школы является опыт, которым выпускники делятся со старшеклассниками, передавая свои профессиональные знания и навыки, что также влияет на осознанный выбор старшеклассниками профессий педагогического профиля.

Назовем принципы, с которыми педагогический коллектив школы подходит к организации работы разновозрастного коллектива:

– принцип роста самостоятельности в образовательной и творческой деятельности учащихся, а также предоставление им возможности самостоятельно нести ответственность за принимаемые решения и получаемые результаты;

– принцип комплексного сопровождения ученика и педагога. В школе работает психолого-педагогическая служба, к которой может обратиться любой участник образовательного процесса;

– принцип равной значимости. Педагоги школы уделяют одинаковое внимание как образовательному процессу обучающихся, так и процессу их самоопределения и самореализации. В связи с этим в школе проходят коллективные творческие дела, при подготовке к которым обучающиеся работают в разновозрастных коллективах. В образовательном процессе также ребята работают в разновозрастных коллективах: обучающиеся старших классов создают проекты вместе с учениками младших классов;

– принцип воспитания у каждого школьника чувства уважения к человеку, его прав и свобод. Таким образом, обучающиеся учатся принимать других людей и с уважением относиться к их выбору;

– принцип развития у обучающихся способности к свободному и ответственному социальному действию. При подготовке к коллективному творческому делу команда учеников получает возможность самостоятельно принимать решения, ставить творческие выступления, готовить сценарии, распределять роли;

– принцип формирования опыта демократического поведения и управления. Здесь речь идет о том, что обучающиеся осваивают несколько форм управления и, в частности, изучают формы демократического управления. Более того, обучающиеся старших классов получают опыт практического демократического управления.

Самым ярким примером общешкольного ключевого дела является Сбор старшеклассников. При подготовке к традиционному Сбору старшеклассников каждый отряд придумывает имя своего отряда и готовит защиту имени отряда, а также Главное Творческое Дело (ГТД) и Главное Философское Дело (ГФД). Отметим, что перед тем, как приступить к практической работе в своих отрядах комиссары проходят курс учебы, в рамках которого они разбирают основы педагогики, разновозрастной психологии и конфликтологии. Помимо традиционного ключевого дела, Сбора старшеклассников, на развитие обучающихся старших классов и выбор ими будущей профессии влияют школьные СМИ. Мы говорим об организации школьного пресс-центра. Коллектив школьного пресс-центра состоит из учеников 8-11 классов. Каждый участник пресс-центра занимает важное место в коллективе юных журналистов. Ребята выполняют разные роли: журналисты, корреспонденты, интервьюеры, корректоры, редакторы и фотографы. Каждый обучающийся несет ответственность за определенную сферу в пресс-центре, тем самым учится самостоятельности и ответственности. Как мы уже говорили, в пресс-центре работает коллектив ребят разных возрастов. Таким образом, обучающиеся старших классов принимают участие в ознакомлении младших учеников с основами журналистской работы. То есть обучающиеся старших классов получают опыт не только журналистской, но и педагогической, и управленческой деятельности. А обучающиеся младших классов получают опыт взаимодействия с обучающимися старших классов, что положительно влияет на их социализацию и, соответственно, личностное самоопределение.

Руководитель школьного разновозрастного коллектива выполняет важную функцию: формирование у всех участников коллектива общих ценностей и определенного отношения к нормам морали. Таким образом, в коллективе воспитывается уважение к другим участникам команды и всем людям, умение слушать и слышать, чувство долга и ответственности, а также самостоятельность. Ребята учатся самостоятельно принимать решения в коллективе и нести ответственность за принятые решения. Это умение является важным и необходимым во взрослой жизни и в любой профессиональной сфере. Актуальным является также умение ребят выражать свое мнение в коллективе и быть

готовыми к тому, что оно может быть не принято. В период подготовки к общешкольным ключевым делам в разновозрастном коллективе обучающиеся получают возможность ознакомиться с особенностями управленческой и педагогической деятельности. Таким образом, обучающиеся старших классов получают опыт, как мы сказали, управленческой и педагогической деятельности, который впоследствии влияет на их выбор будущей профессии.

В тех случаях, когда ученики выбирают профессии не педагогического профиля или не связанные с управленческой деятельностью, они все равно обращаются к опыту школьных лет жизни и используют в своей профессиональной деятельности навыки педагогических профессий и управленческой деятельности.

1. Воропаев М.В. *Теоретические основы построения типологии воспитательных систем: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01.* – М., 2003. – С. 256.

2. Григорьев Д. В. *На пути к Школе практического гуманизма // Гуманистические воспитательные системы сегодня: сб. научных статей.* – М.: УРАО ИТИП, 2011. – С. 5-28.

3. Григорьев Д. В. *Создание воспитательного пространства: событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сб. научных статей.* – Пермь, 2001. – С. 66-76.

4. *Детская общность как объект и субъект воспитания.* – М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИНТИП РАО, 2012. – 324 с.

5. Зборовский Г.Е. *Социология образования. Поиск взаимодействия // Социс.* – 1997. – № 2. – С. 3–17.

6. Каракровский В.А. *Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика воспитательных систем / В.А. Каракровский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова.* – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.

7. Каракровский В.А. *Воспитание для всех.* – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

8. Чистякова С.Н. *Педагогическое сопровождение самоопределения школьников.* – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 128с.

9. *Школа воспитания: 825-й маршрут.* – М.: Педагогическое общество России, 2004. 407 с.

10. Шустова И. Ю. *«Живое воспитание» в школе: принцип событийности // Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2017. – № 5 (43). Том 1. – С. 156 – 168

11. Ярулов А.А. *Психолого-педагогическое содействие процессам развития личности в школьной среде на основе базовых ориентиров на концепцию В.С. Мухиной «Феноменология бытия и развития личности» // Развитие личности.* – 2015. – №1. – С. 66-76.

УДК 378.046.4

Научно-методическое обеспечение творческого развития студентов на вузовском этапе профессионального развития

Кульшарипова Зару Касымовна, к.п.н., доц. высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета, Павлодар, Республика Казахстан, kulsharipovazk@mail.ru

Ассемгуль Б. Жантлесова, д.тех.н., Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Нур-Султан, Республика Казахстан, acbizh@mail.ru

Астанов Рамазан Асанович, магистрант кафедры педагогики и психологии Павлодарского педагогического университета, Павлодар, Республика Казахстан, acbizh@mail.ru

Аннотация. В исследовании изучается специфика изменения отношения к выбранной профессии в процессе личностно-профессионального становления студентов-педагогов-психологов.

Стремление к самореализации через успешную профессиональную деятельность служит для большинства студентов ключевой доминантой деятельности.

Привитие и углубление интереса к профессии, развитие знаний и умений по выбранной специальности, совершенствование личности будущего выпускника, можно назвать профессионализацией развития личности студента.

Ключевые слова: процесс вузовской социализации; самореализация; творческое отношение к профессии; компоненты творческой готовности; критерии формирования готовности; личность студента.

Scientific and methodological support of students' creative development at the university stage of professional development

Zaru Kasymovna Kulsharipova, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the higher school of pedagogy, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

Assemgul B. Zhantlessova, Doctor PhD, S.Seifullin Kazakh Agro Technical University, Nur-Sultan, Kazakhstan Republic

Ramazan Assanovich Astanov, Master's degree student of "Pedagogy and psychology" Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

Annotation. In the study, we study the specifics of changes in attitudes to the chosen profession in the process of personal and professional development of students-teachers-psychologists.

The desire for self-realization through successful professional activity serves as a key dominant activity for most students.

The instilling and deepening of interest in the profession, develop knowledge and skills in their chosen specialty, improving the personality of a future graduate, we can call the professionalization of the development of the individual student.

Keywords: the process of university socialization; self-realization; creative attitude to the profession; components of creative readiness; criteria for the formation of readiness; student's personality.

The basis of personal and professional development of students is the process of university professionalization, the essence of which is the perception, assimilation and subjective-creative reproduction of socially and professionally significant life experience [1]. The defining determinant in this process is the motivational sphere of students, which, along with the creative influence of the university, is formed under the influence of real conditions and personally significant creative microenvironment of interaction.

The formation of a creative attitude to the profession among students occurs not only in the process of studying – meaning its theoretical part, but also in the process of passing pedagogical, psychological, or educational practice [2; 3; 4]. It is based on scientific and methodological support for the creative development of young people at the university stage of professional development of the unity of content and process, which is manifested in two interrelated plans.

Depending on the kind of practice pursued relevant objectives – consolidation of knowledge in major disciplines or methodological disciplines, etc. simultaneously with this verified knowledge, develop creative skills in a particular area, check the depth and strength of intention to become a specialist, deepen interests and aptitude for the profession, accumulated professional experience. Our research reveals the specifics of changes in the attitude to the chosen profession in the process of professional, creative and personal development of students-teachers-psychologists.

Activation of creative potential helps the student to evaluate their abilities, personal qualities-creative potential and engage in self-improvement. Awakening and increasing interest in your personality is a condition of motivated purposefulness. Self-creation is formed on the basis of expanding knowledge about the necessary qualities, adequate self-assessment of the

level of development. At the same time, there are some shortcomings in self – consciousness-this is subjectivism, bias, condescension, insufficient self-criticism.

Self-creation means that it is necessary to actively engage in innovative activities, express a desire to participate in innovations, and is manifested in the following: the orientation of the individual to search for and formulate research problems and the need to improve in the educational process; obligation to perform innovative activities. Under the diagnosis of creative potential, we understand "activities to identify the current state and trends of individual and personal development of subjects of educational interaction, aimed at managing the quality of the creative educational process.

Under the components of creative readiness, it is assumed that there is a potential that allows the future specialist to effectively prepare for the implementation of innovative activities. The components of innovative readiness involve the formation of readiness through various factors, such as: methodological training, self-education, advanced training courses, advisory assistance [tab. 1].

Table1 - Classification of structural components of the teacher's readiness to implement innovative activities

Structural components of the teacher's readiness for innovation					
Theoretical (knowledge)		Practical		Psychological (personal)	
components of readiness					
internal	external	internal	external	internal	external
cognitive	methodological	orientation	technological	motivational	reflexive
knowledge about the ability to use science for understanding and improving innovative activities by teachers, about the ability to think pedagogically	arming the system with various methods and techniques of cognition and creative transformation of reality	formation of moral and value attitudes and scientific worldview.	knowledge of the methods and techniques of professional activity, the necessary skills and abilities for the implementation of innovative activities	the teacher's attitude to innovation, the inner attitude to its implementation	the ability of the teacher not only to analyze the results of their activities, but also to reflect in the process of activity

Evaluation of the components of students ' readiness to implement innovative activities is carried out on the basis of a reference feature, i.e. a criterion. Criteria, in turn, are formed through a number of indicators, as the manifestation of which can be judged on a greater or lesser degree of expression of this criterion; that is, the criteria reflect the dynamics of the measured quality in time and space (tab. 2). [6, 7, 8]. As you know, the creative potential of future specialists is a complex integral personal-activity characteristic inherent in a person, which includes intellectual, motivational and self-developing components. They reflect the totality of personal qualities and abilities of an individual, his psychological state, knowledge, skills and abilities necessary for the implementation of his development and self-development through the actualization of his creative powers and capabilities both in school and in real practice.

Table 2 - Terminology of criteria and their indicators according to the methodology of Voropaeva V.

Criteria for the formation of readiness of teachers-psychologists to implement innovative activities		
Methodological	Technological	Reflexive
- the student's knowledge of the system of various methods and techniques of cognition and knowledge of technologies, methods and techniques of professional reality and have the necessary skills and ability to analyze in accordance with its laws	- knowledge of technologies, methods and techniques and the ability to assess their skills in the process of the basics of activity and the degree of implementation of innovative research activities	- the attitude of students to innovative activities, the internal creative transformation of activities, the mood for its implementation; the skills necessary for the formation of their own creative activities

The formation of readiness for creative self-development is understood by us as one of the highest forms of self-regulatory activity of the individual, which ensures the advanced adaptation of the student as a future specialist to the social and professional environment in accordance with the trends of society development. As a result, the "I-concept" of creative self-development is formed in the person in the process of intensification of his "self".

In understanding the "mechanism" of creative self – development of the personality of a student – teacher-psychologist, a significant role is played by the need-motivational sphere. In this regard, it should be borne in mind that for pedagogical stimulation of creative self-development, the initial motivation of the student (his desires, interests, values, attitudes), i.e. the degree of orientation to creative self-development, is of great importance. According to A. Maslow's theory of the hierarchy of needs, if a person does not satisfy his lower needs, then he becomes unable to realize his higher needs [9].

The purpose of our experimental study was to identify the level of educational and professional motivation in the process of teaching students at the university.

The base of the research was Pavlodar Pedagogical University. The sample consisted of students of 1-3 courses of full-time secondary school, the direction of special (psychological and pedagogical) education in the number of 64 people, aged from 17 to 21 years. For the study, we selected two methods: T. N. Ilyina "Motivation of learning in higher education" and K. Zamfir in the modification of A. Rean "Motivation of professional activity". Methodology of T. N. Ilyina "Motivation of studying at the university".

It has three scales: "Acquisition of knowledge" (the desire to acquire knowledge, curiosity); "Mastering the profession" (the desire to master professional knowledge and form professionally important qualities); "Obtaining a diploma" (the desire to acquire a diploma in the formal assimilation of knowledge, the desire to find workarounds when passing exams and tests).

The predominance of motives on the first two scales indicates an adequate choice of the student's profession and satisfaction with it. Using the technique of T. N. Ilyina, the type of predominant educational motivation in students of 1-3 courses was revealed. The results are presented in table 3.

Table 3 - Ratio of students of 1-3 courses based on educational activities

Course	Mastering the profession	Acquiring knowledge	Obtaining a diploma
1 course	4%	54%	65%

2 course	9%	63%	67%
3 course	2%	84%	72%

As can be seen from Table 1, in the first year, 65% of the surveyed students have a predominant motivation aimed at obtaining a diploma, in the second year — 67% and in the third — 73%, it can be seen that it is approximately at the same level.

Motivation to acquire knowledge prevails in the first year-54 %, in the second-63 %, in the third-84 %. You can see that the motivation to acquire knowledge increases from the first year to the third.

Educational motivation aimed at mastering the profession prevails in the first year in 4%, in the second — 9%, in the third-2%. There is no pattern here, obviously because of the small sample of respondents. The results of the study clearly illustrate the current picture, in which the creative motivation aimed at obtaining a diploma is the main one for most students of 1-3 courses throughout the entire learning process.

The method of K. Zamfir in the modification of A. Rean "Motivation of professional activity". The purpose of the method is to diagnose the motivation of professional activity, including professional and pedagogical motivation. It is based on the concept of internal and external motivation. K. Zamfir used the following criteria to determine the types of motivation: 1) monetary earnings; 2) the desire for career advancement at work; 3) the desire not to be criticized by the manager and colleagues; 4) the desire to avoid possible punishments or troubles; 5) focus on prestige and respect from others; 6) satisfaction from a job well done; 7) social utility of work. Based on the results obtained, the motivational complex of the individual was determined. The motivational complex is a type of correlation between three types of motivation: IM, IPM and ENM.

The optimal balance of motives is usually referred to as $IM > IPM > ENM$ and $IM = IPM > ENM$ in which intrinsic motivation — IM) is high; extrinsic positive motivation (IPM) is equal to intrinsic motivation or lower, but relatively high; extrinsic negative motivation (ENM) is very low and close to 1.

The more optimal the motivational complex (balance of motives), the more students' activity is motivated by the very content of professional training, the desire to achieve certain positive results in it. The worst motivational complexes are represented by the following ratio: $IM < IPM < ENM$, $IPM = IM < ENM$, $IPM < IM < ENM$ and $ENM = IPM = IM$. Between these complexes are concluded intermediate from the point of view of their effectiveness other motivational complexes.

The interpretation should take into account not only the type of motivational complex, but also how much one type of motivation is superior to the other in terms of severity. When processing the results, motivational complexes were calculated. Data on the ratio of students to motivational complexes are presented in the table (see Table 4).

Table 4 - Percentage ratio of students of 1-3 courses of motivational and complexes

Motivational Complex	1 course		2 course		3 course	
	%	Surveyed value	%	Surveyed value	%	Surveyed value
$ENM = IPM = IM$	50%	11	57%	13	57%	7
$IM = ENM = IPM$	9 %	2	-	-	10,75 %	2
$ENM = IM = IPM$	9 %	2	9 %	2	10,75 %	2
$ENM = IPM = IM$	-	-	-	-	10.76%	2
$IPM < IM < ENM$	9 %	2	9%	2	10.76%	2
$IPM < IM = ENM$	5 %	1	4,5 %	1	13 %	1
$IM = IPM = ENM$	-	-	-	-	5 %	1

IPM < ENM < IM	14 %	-	3 4 %	-	1 5 %	1
IM < IPM < ENM	9 %	2	9 %	2	-	-
ENM = IPM < IM	4,5 %	1	14 %	1	-	-
IM = IPM < ENM	-	-	4 %	-	-	-

Table 4 shows that in the first year, the optimal complex was found in 50% of respondents, in the second — 57% and in the third-48 %. This indicates that students with these motivational complexes are involved in this activity for its own sake, and not to achieve any external rewards.

Such activity is an end in itself, and not a means to achieve some other goal. These are the students who are attracted, first of all, by the interest in the process of creative learning itself, they tend to choose more complex tasks, which can have a positive impact on the development of their cognitive processes.

The worst motivational complexes in the first year are 18% of the total number of students surveyed, in the second-22 % and in the third-16 %. This may indicate an indifferent, and probably negative, attitude to the learning process as a whole.

For such students, the value is not to obtain professional knowledge and skills, but the final result of their studies at the university, i.e. obtaining a diploma. Or, we can assume that just this number of students chose this training profile, for example, at the insistence of their parents or relatives.

Summarizing the data obtained for the entire sample (64 people), the optimal motivational complex has 50% of respondents (32 people), the worst — 19% of respondents (12 people), the complex, intermediate in terms of its effectiveness, 31 % (20 people).

Further, according to the method of identifying the professional motivation of A. Rean, the prevailing type of professional motivation of students is presented. The data are summarized in the table: IM-internal motivation, EPM-external positive motivation, ENM — external negative motivation (see Table 5).

Table 5 - Identification of the prevailing type of professional motivation for courses

Predominant type of motivation	The relative importance of		
	1 course	2 course	3 course
IM	68 %	65 %	42%
IPM	9 %	-	21 %
ENM	18 %	22 %	75 %
IM = ENM	5 %	13 %	5 %
IPM = ENM	-	-	5 %
IPM = IM	-	-	10,75 %
IM=ENM=IPM	-	-	5 %

The predominant type of motivation for professional training in all groups is internal motivation: in the first year-68 %, in the second year-65 %, in the third year-42 %. The internal type of motivation is inherent in those persons for whom the activity itself is important. Students with external motivation: in the first year they made up 27 %, in the second-year students with such motivation-22 %, in the third year-32 %.

Students with external motivation, as a rule, do not get satisfaction from overcoming difficulties in solving educational tasks. Therefore, they choose simpler tasks and perform only what is necessary to receive reinforcement (assessment).

The absence of an internal stimulus contributes to an increase in tension, a decrease in spontaneity, which has an overwhelming effect on the creativity of the student, while the presence of internal incentives contributes to the manifestation of spontaneity, originality, and the growth of creativity and creativity.

External positive motives are undoubtedly more effective and more desirable from all points of view than external negative motives. Describing the experimental sample, we can say that:

1. The predominant type of motivation for professional training of all students is internal motivation: in the first year-68 %, in the second year-65 %, in the third year-42 %.

2. Students with external positive motivation: in the first year-9 %, in the second year such were not revealed, in the third year-21 %. This type of motivation is "worse" than the internal type of motivation in that it attracts students not by the activity itself, but by how it will be evaluated by others (positive assessment, encouragement, praise, etc.).

3. Students with external negative motivation: in the first year-18 %, in the second year-22 %, in the third-11 %. The teaching of students with this type of motivation is characterized by the following characteristics: teaching for the sake of learning, without pleasure from activities or without interest in the subject being taught; teaching because of fear of failure; teaching under compulsion or pressure, etc.

4. The majority of students (64% in the first year, 61% in the second year and 68% in the third year) are motivated to obtain a diploma.

Creative and professional motivation consists of students' assessment of various aspects of participation in the educational process, its content, forms, methods of organization in terms of their personal individual needs and goals, which may or may not coincide with the learning goals.

It is necessary to create a mechanism for increasing the creative motivation of training as a creative professional beginning.

The specificity of the university is to prepare, first of all, scientific and methodological support for the creative development of students at the university stage of professional development, and this means to form not only a creative person, but also a scientist and methodologist.

To this end, it is necessary to increase the effectiveness of professional development at the university, as well as to improve the process of its individualization and humanization, taking into account the cognitive and creative development of students.

The study indicators of the creative creativity increased in experimental groups on all courses: students expand their creative potential: there is a significant dynamics in terms of the ability to advance the many innovative ideas in imaginative and verbal forms; an ability to detailed design and the addition of original ideas; the criterion of formation of the image of "I am a professional" revealed a positive attitude to adapt themselves to the respective professional group; a stable positive trend towards understanding one's own professional choice in connection with mastering professional knowledge was found.

The creative innovative professional activity of students during the production practice was noted (analysis of feedback from the practice managers from the organization).

Thus, the results of the static analysis of visual evidence confirm the effectiveness of the developed model of creative development of students in the process of professional development.

1. Buyanova G. V., Gitman Y. K., Popova T. V., Dolmatova N. S., *Formation of students' professional identity during university years: stages of developing professional commitment. Science for Education Today, 2020, vol. 10, no. 4, pp. 44–60. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2004.03>*

2. Zhantlesova A.B., Kulsharipova Z.K., Isabekova B.B., *Training of students in conditions of diversification of higher pedagogical education. eLibrary ID: 23151627. No 2-6. 2015. Pp. 1300-1304. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23151627>*

3. Kulsharipova Z.K., Demidenko R.N., Bajman M.S., Astano R.A., Zhylkaydarova S.B. *Generative education and its functional relevance in higher education. Science almanac. ISSN 2411-7609. 2015. N 11-2(13). Pp. 222 -227. DOI: 10.17117/na.2015.11.02.222*

4. Popa M.C. *In search of the ideal teacher – Students' perspective. Education and Selfdevelopment, 2018, vol. 13, issue 3, pp. 16–24. DOI: <https://doi.org/10.26907/esd13.3.03>*

5. Sakenov J.Zh., Omarov Y.B., Toktarbayev D.G., Rybin I.V., Kulsharipova Z.K., Isabekova B.B., Zhantlesova A.B., *About model of readiness of students to use digital educational resources. Eastern European Scientific Journal. No 6. 2014. Pp. 235-238. eLibrary ID: 23477469. DOI: 10.12851/EESJ201412C05ART07.*

УДК 37.013

Педагогические условия формирования компетенции сотрудничества обучающихся

Луговая Татьяна Васильевна, ст. препод. кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», lugovaya.t@inbox.ru

Аннотация. В статье определены и реализованы на практике условия формирования компетенции сотрудничества обучающихся, опирающиеся на интеграцию положений психолого-педагогической теории учебной деятельности и социально-педагогической теории малых групп.

Ключевые слова: учебное сотрудничество; компетенция сотрудничества; функциональное сотрудничество; компетентностное сотрудничество; универсальная программа-модуль «Обучаемся сотрудничеству».

Стратегия российского образования направлена на реализацию потребностей человека и общества в современных социокультурных, экономических и политических условиях. От общеобразовательных организаций требуется социально-педагогическая поддержка становления высоконравственного гражданина России, способного к самоопределению, самореализации и саморазвитию. В последнее десятилетие выявлена низкая социальная компетентность обучающихся школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неконструктивное поведение в конфликтных ситуациях – наблюдается опасная тенденция, когда самостоятельные решения, предложенные детьми, имеют ярко выраженный агрессивный характер [10].

Футурологи прогнозируют задачи образования в информационно-индустриальном обществе: «...собирая в группы учащихся, организуя трудовые коллективы нового типа ...образованию придется учить нас общению», приобретению умений и навыков в трех ключевых сферах: умении учиться, умении общаться и умении выбирать [11, с.441].

Совместные действия порождают установки, моральные нормы кооперации, именно через них идет процесс изменения сознания личности, поэтому педагог должен заниматься проектированием организации совместной деятельности обучающихся, где обучение и воспитание являются равноправными компонентами [1]. Актуальной и жизненно необходимой формой совместной деятельности педагога и обучающихся, формой учебно-познавательной деятельности, особенно в основной школе, выступает малая учебная группа, так как взаимодействие в ней соответствует возрастным потребностям обучающихся – стремлению к общению со сверстниками, желанию быть принятым и признанным в группе и иметь близких друзей.

Результаты проведенного автором эмпирического исследования свидетельствуют о том, что в своей практической деятельности преобладающая часть педагогов не уделяет должного внимания применению групповой формы обучения, такая работа организуется достаточно редко и несистемно. Основная причина сложившейся ситуации состоит в том, что учителя не владеют в должной степени технологией организации взаимодействия обучающихся в группах. Необходимо признать, что перед педагогической наукой и практикой стоит проблема совершенствования процесса организации групповых форм деятельности в обучении, которая решается медленно и частично, с отставанием от

общественных запросов, в частности, решения проблемы низкой социальной компетентности граждан, делового сотрудничества.

Возникает необходимость в разработке педагогических условий, ориентированных на психоло-педагогические и социально-педагогические особенности субъектов учения, условий которые будут способствовать эффективному формированию компетенции сотрудничества обучающихся в процессе группового взаимодействия. Анализ подходов к организации групповой деятельности обещающих в учебном процессе позволяет нам сделать вывод о том, что основными целями в обучении все еще выступают учебно-познавательные, а социальные же цели выступают как вторичные, сопутствующие эффекты совместной деятельности.

Приоритетным назначением групповой формы учебно-познавательной деятельности мы рассматриваем социальное развитие обучающихся, в частности, формирование компетенции сотрудничества, исходим при этом из благоприятствующих возрастным особенностям обучающихся-подростков, их ведущей деятельности, социальной ситуации развития.

Учебное сотрудничество рассматривается автором как «форма взаимодействия обучающихся-партнеров, совместная деятельность которых направлена на достижение групповой и индивидуальных целей» [4, с.11]. Компетенция сотрудничества определяется как «умение, обуславливающее готовность и способность к взаимодействию в процессе обучения и реальной деятельности, обеспечиваемое приобретенными знаниями и навыками партнерского взаимодействия» [4, с.4]. В основе умения сотрудничать лежат соответствующие знания о партнерском взаимодействии и сформированные на их основе навыки взаимодействия в группах. Поэтому формирование компетенции сотрудничества обучающихся следует рассматривать в определенной методологической последовательности, предполагающей движение от элементарного уровня сотрудничества обучающихся к функциональному и компетентностному уровням.

Функциональное сотрудничество – это взаимодействие в стандартных или частично измененных ситуациях, на основании приобретенных знаний и навыков (коммуникативных, организационных, партнерских отношений); опыт репродуктивной деятельности (действий по алгоритму «знаю-помню-применяю»), предвидение действий при конкретном маршруте («восприятие-прогноз-оценивание-решение») – функциональная грамотность в групповом взаимодействии. Компетентностное сотрудничество включает опыт эмоционально-ценностного отношения к групповому взаимодействию, продуктивной и творческой совместной деятельности, взаимодействия в новой среде, новых ситуациях.

Предлагаемые педагогические условия формирования и развития компетенции сотрудничества обучающихся способствуют последовательному движению от уровня функционального сотрудничества к уровню компетентностного сотрудничества.

Инструментом оценивания уровня компетенции сотрудничества обучающихся служит разработанная и апробированная педагогическая диагностика, позволяющая определять динамику формирования компетенции сотрудничества на основании установленных коммуникативных, регулятивных и эмоционально-отношенческих критериев и ряда их показателей. Диагностируемый высокий уровень компетенции сотрудничества обучающихся соответствует уровню компетентностного сотрудничества; оптимальный уровень – функциональному сотрудничеству, допустимый и недостаточный уровни – элементарному сотрудничеству.

Формирование компетенции сотрудничества обучающихся начинается с реализации программы с условным названием «Обучаемся сотрудничеству» – данный период определяется автором как подготовительный. Программа может быть рассмотрена как самостоятельная часть программ учебных внеурочных курсов, а также как модуль программы социального развития и воспитания учащихся. Она включает в себя следующие структурные компоненты: пояснительная записка; общая характеристика

внеурочного курса; планируемые результаты освоения программы; содержание программы и ее тематическое планирование; описание педагогического процесса (педагогической и образовательной деятельности); учебно-методического и материально-технического обеспечения курса.

Цель программы – формирование компетенции сотрудничества обучающихся как фактора успешной социализации и воспитания личности.

Задачи программы: формирование знаний о сотрудничестве; осмысление обучающимися закономерностей группового партнерского взаимодействия; развитие осознанной потребности в партнерском взаимодействии; формирование навыков сотрудничества, освоение техники групповой деятельности как совокупности действий.

Адресат программы – обучающиеся на уровне основного (5, 6 классов, при необходимости 7, 8, 9 классов). К основным планируемым результатам освоения программы относятся: социально-личностные результаты: приобретение убеждений, ценностных установок личности по отношению к единой цели; осознанное принятие роли члена малой группы; умение сочетать личные и общественные интересы, устанавливать отношения ответственности и зависимости друг от друга, взаимной поддержки; метапредметные результаты: коммуникативные, регулятивные и познавательные.

Формы контроля – оценка сформированности компетенции сотрудничества обучающихся (коммуникативных и регулятивных действий, социально-личностных результатов).

Оценочные материалы – методика комплексной оценки компетенции сотрудничества обучающихся, позволяющая определять уровень сформированности определенных социально-личностных и метапредметных результатов; методические материалы для самооценки и групповой оценки качества взаимодействия.

Образовательная деятельность обучающихся направлена на себя, на получение субъектного результата, освоение нового опыта в виде знаний, умений и навыков, развитие интеллекта, ценностных отношений и представлена через методы воспитания и учебной деятельности [7].

Реализация программы-модуля позволяет обучающимся приобрести знаниевый и личностный субъектный опыт группового сотрудничества взаимодействия, который крайне необходим как для эффективного взаимодействия в учебной деятельности, при решении как образовательных задач, так и в реальной жизни обучающегося.

На основании результатов реализации педагогических условий формирования компетенции сотрудничества обучающихся можно заключить, что в опытно-экспериментальной группе снизился процент обучающихся с недостаточным уровнем компетенции (на 14%), вырос процент обучающихся с оптимальным (на 9%) и высоким (на 3%) уровнем компетенции сотрудничества. В то время как результаты контрольной группы характеризуются незначительным ростом обучающихся с оптимальным (на 2%) и высоким (на 1%) уровнем и снижением недостаточного уровня компетентности (на 4 %).

Обобщая выше изложенное можно сделать вывод об успешном внедрении педагогических условий формирования компетенции сотрудничества на основании результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной деятельности, выражающихся в повышении уровня компетенции сотрудничества обучающихся, обеспечиваемого приобретенными знаниями, навыками и умениями метапредметного и социально-личностного характера.

Таким образом, в результате исследования установлены педагогические условия последовательного формирования компетенции сотрудничества обучающихся – от элементарного уровня до функционального и компетентностного уровней сотрудничества обучающихся, опирающиеся на психолого-педагогическую основу учебной деятельности и положения социально-педагогической теории малых групп.

Предложенные автором разработки позволяют решать на практике проблему недостаточной сформированности социальной компетентности обучающихся, в частности, способствуют успешному формированию их компетентности сотрудничества.

1. Асмолов А.Г. *Оптика просвещения: социокультурные перспективы*. М.: Просвещение, 2015. 447 с.

2. Ильин Е.П. *Психология общения и межличностных отношений*. СПб.: Питер, 2011. 576 с.

3. Кортаева Е.В. *Педагогика взаимодействия, теория и практика: учебное пособие*. М.-Берлин: Директ-Медиа, 2014. 171 с.

4. Луговая Т.В. *Учебное сотрудничество в малых группах: дифференцированный подход в организации: учебно-методическое пособие*. М.: УЦ «Перспектива», 2018. 95 с.

5. Луговая Т.В., Нечаев, М.П. *Педагогическое проектирование учебного сотрудничества // Известия АСОУ: научный ежегодник*. 2017 (5). М.: АСОУ, 2018. С. 55-61.

6. Нечаев М.П. *Проектирование модели личности выпускника образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС ОО // Воспитание школьников*. 2018. № 1. С. 11-15.

7. Новиков А.М. *Методология: Словарь системы основных понятий*. – М.: Книжный дом Либроком, 2013. 208 с.

8. Перминова Л.М. *Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход: учебно-методическое пособие; Департамент образования города Москвы, Московский ин-т открытого образования*. М., 2010. 131 с.

9. Петрова Д.Б., Мишанкина Н.А. *Инструментальный подход к исследованию трудностей общения в подростковом возрасте // Перспективы науки и образования*. 2018. №1 (31). С.188-194.

10. Фельдштейн Д.И. *Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования*. М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. 16 с.

11. *Шок будущего: пер. с англ. / Э. Тоффлер*. М.: ООО "Издательство АСТ", 2002. 557 с.

12. Ярулов А.А. *Интегративное управление средой развития личности // Развитие личности*. 2018. №3. С. 67-80.

УДК 373.24

Педагогические условия творческого развития старших дошкольников в семейном досуге

Меркулова Татьяна Константиновна, доцент, к.п.н., доц. ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, taxita078@mail.ru

Юрова Валерия Александровна, студентка 4 курса, ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, leroy1999@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются педагогические условия творческого развития старших дошкольников в семейном досуге. Активизация педагогических условий раскрывается с позиции личностного развития ребенка. Успех в реализации педагогических условий определяется с позиций желания, инициативы и внимания, как педагогов, так и родителей старших дошкольников.

Ключевые слова: педагогические условия, творчество, творческое развитие, семейный досуг, дети старшего дошкольного возраста.

Процесс творческого развития старших дошкольников не является новым предметом педагогических исследований. Вопросы изучения творческих особенностей человека и его творений вызвали огромный интерес во все времена. Отрадно отметить,

что таланты проявляли свои возможности во все времена великой истории человечества, стихийно создавали шедевры искусства и литературы, свершались научные открытия, изобретения, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. Стоит отметить, что в наше время ситуация коренным образом изменилась. Жизнь в эпоху информационных технологий становится все сложнее и разнообразнее, следовательно, такая жизнь требует от человечества еще более подвижности, гибкости мышления, актуальности творческого подхода к решению больших и малых проблем.

По нашему мнению, актуальностью данной темы является растущая необходимость в создании условий для творческого развития детей старшего дошкольного возраста. Дети уже с самого раннего детства проявляют потребность в творческой деятельности и только от окружения, от создаваемой взрослыми окружающей среды зависит создание успеха в творческом направлении развития дошкольников. Гармоническое воздействие креативного мышления, развиваемого с детства, создает благоприятные предпосылки для повышения качества обучения в школе. Творческое мышление основывается на всех познавательных процессах, поэтому активизация его благоприятна для личностного развития ребенка.

Исследованием характерных черт творческого развития старших дошкольников, содержащего в себе творческий процесс, вследствие которого дошкольник создает что-либо, не существовавшее ранее, занимались многочисленные учёные и психологи: Л.С. Выготский, Д.Б. Богоявленская, М.В. Грибанова, О.В. Крежевских, А.Э. Симановский и другие. Проанализировав исследования педагогов и психологов разных времен, можно сказать, что главным источником творческого развития представляет потребность, то есть стремление к более полному выявлению и развитию созидательных возможностей, что побуждает личность проявлять свою творческую активность, свой творческий потенциал.

Для полного понимания темы статьи рассмотрим такие понятия, как: «творчество», «творческое развитие». Для раскрытия понятия «творчество», мы обратились к словарю. Понятие «творчество» расшифровывается как деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и культурно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта [3].

В.А. Сластенин под творчеством понимает способность, отражающую глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. К данному понятию российский учёный в области педагогики обращается в связи с характеристикой современных подходов к образованию, поскольку основным требованием сегодня является развитие творческой личности, способной выходить за пределы известного, принимать нестандартные решения, создавать продукты, характеризующиеся новизной и креативностью. Согласно Е.Е. Туник, творческое развитие представляет собой одно из проявлений личности, свидетельствующее о ее яркой индивидуальности, способности выдвигать нестандартные решения [5]. Опираясь на выше изложенные мнения, мы можем сказать, что творческое развитие является процессом создания – «творения» оригинального образа, предмета, в котором выражается отношение к нему самого автора при непосредственном раскрытии возможностей его творческого потенциала.

В условиях реализации ФГОС ДО особую значимость приобретает творческое развитие детей. Современному обществу, как никогда, нужны специалисты, умеющие нестандартно мыслить, находить выход из любой ситуации, самостоятельно принимать решения. Современные педагоги дошкольных образовательных организаций в своей работе стремятся реализовывать креативный подход, создают усилия для того, чтобы дети «открывали» что-то новое, появлялись новые продукты творчества. В этом процессе очень важна роль родителей старших дошкольников. Творить вместе с детьми, уважать решения детей – вот главная задача родителей и педагогов.

В реализации данной работы мы определяем педагогические условия, способствующие творческому развитию старших дошкольников в семейном досуге:

1. Учет индивидуально-возрастных особенностей старших дошкольников при организации семейного досуга;

2. Использование разнообразных видов деятельности, инициирующих творческое развитие старших дошкольников в дошкольных образовательных организациях и семье;

3. Создание развивающей среды при взаимодействии и сотворчестве воспитателя дошкольной образовательной организации, старших дошкольников и родителей [4; 6].

Рассмотрим каждое педагогическое условие более подробно.

Старший дошкольный возраст – от 5 до 7 лет, в котором закладываются личностные аспекты. Данный возраст является этапом интенсивного психического развития, когда происходят прогрессивные изменения абсолютно во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований. Безусловно, каждый ребенок старшего дошкольного возраста имеет различные качества, но у кого-то они хорошо развиты, а у кого-то только в процессе развития. Именно поэтому, необходимо учитывать то, что ребёнок должен принимать участие в том семейном досуге, который подберут воспитатель или же родители с учетом индивидуально-возрастных особенностей ребёнка.

Одна из задач воспитателей и родителей в развитии творчества детей старшего дошкольного возраста – научить ребенка видеть мир по-особенному, найти что-то незаметное для других, уловить интересное и побудить желание создать что-то новое, свое неповторимое. Сотворчество родителя и ребенка, их тесное общение в творческой атмосфере, раскрывает таланты, даёт возможность взглянуть на взаимоотношения со своим ребенком по-новому.

Одной из множества задач работы в дошкольном образовательном учреждении является укрепление детско-родительских отношений через организацию совместной творческой деятельности с помощью семейного досуга, где педагоги помогают:

1. Расширить представления родителей воспитанников о совместной творческой деятельности в семейном досуге;

2. Сформировать заинтересованное отношение к процессу и результату совместного семейного досуга старших дошкольников с родителями;

3. Развивать детско-родительские отношения на основе совместной деятельности.

Формы работы педагогов с семьями воспитанников самые разнообразные. Например: анкетирование, консультации, информация в родительском уголке, открытая непосредственно образовательная деятельность совместно с родителями, семинары-практикумы и мастер-классы, родительские собрания. Но существуют такие виды деятельности, в которых, непосредственно, могут участвовать дети старшего дошкольного возраста и их родители. Совместная деятельность родителей и детей в организации, подготовке и проведения праздников, развлечений, а также, участие в выставках и конкурсах.

Осуществление совместных выставок даёт возможность объединить родителей, детей и педагогов. Творческие выставки проводятся в ходе реализации образовательных проектов, к знаменательным датам и событиям. Именно такие формы деятельности с родителями дают возможность продемонстрировать фантазию, мастерство и умения каждой семьи. Тематика выставок может быть разнопланова. В большинстве случаев, выбор темы выставок зависит от предстоящих праздников. Значение таких выставок велико как для детей, так и для родителей, так как их совместное творчество, не только обогащает семейный досуг, но и сближает детей и взрослых в общих делах.

Родители старших дошкольников являются активными соучастниками в музыкальных праздниках и досугах, они помогают оформлять зал и группы, изготавливают костюмы для разнообразных театральных постановок, танцевальных номеров, исполняют ведущие роли персонажей. Танцы с мамой и папой постоянно входят

в различные праздничные программы, например: «День матери», «День защитника Отечества», «8 марта», «Новый год», «Выпускной». Неценима помощь и поддержка родителей при подготовке детей к участию детей в фестивалях и конкурсах.

Организация взаимодействия с семьей – работа трудная, не имеющая готовых технологий и универсальных рецептов. Успех организации семейного досуга определяется желанием, инициативой и вниманием педагогов, а также, их умением устанавливать контакт с родителями старших дошкольников [1; 2].

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы понимаем, значимость педагогических условий творческого развития детей старшего дошкольного возраста в семейном досуге. Реализация педагогических условий необходима для успешного проведения досуга старших дошкольников в семье. Ведь именно при совместном семейном досуге раскрывается личность ребёнка, проявляются его индивидуальные качества, а также, творческий потенциал, который основан на сотрудничестве и сотворчестве.

1. Бочарова Н.И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье / Н.И. Бочарова, О.Г. Тихонова. – М.: Юрайт, 2019. – 218 с.

2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.

3. Российский энциклопедический словарь. – URL: http://www.rubricon.com/res_1.asp

4. Суворкова М.Б. Интегрированный подход в организации досуговой деятельности дошкольников // Актуальные аспекты экологии и здоровья детей и молодежи: функционально-деятельностный подход. Мат. XVII-ой межрегион науч.-прак. Конферен., посвященной Всероссийскому году Экологии. Старооскольский филиал НИУ «БелГУ». – 2017. – С. 266-270.

5. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – URL: <https://klex.ru/931>

6. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 373.211.24

Эффективность метода «интенсивного обучения» иностранным языкам

Мухамедиева Асель Баяхметовна, НЛЦ «Университет Шакарим Семей», Республика Казахстан, injuerke@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается одна из основных современных методических систем обучения иностранным языкам – интенсивный метод и определяется их методологическое значение с точки зрения их эффективности и результативности в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: интенсивный метод; педагогический опыт; референтные сигналы; мотивация; основные принципы; концепции.

Effectiveness of the «intensive learning» method in teaching foreign languages

Mukhamediyeva Assel Bayakhmetovna, NLC «University Shakarim Semey»

Annotation. This article discusses one of the main modern methodological systems of teaching foreign languages – the intensive method and defines their methodological value in terms of their effectiveness and efficiency in teaching foreign languages.

Keywords: intensive method, teaching experience, reference signals, motivation, basic principles, concepts

Today's in the training process, in the culture and business contacts required to increase foreign language proficiency. Proficiency of foreign language is closely linked to the creation of new methods of teaching foreign languages. One of these methods is called "intensive method" or "intensive training". Intensive methodology is the basis of intensive teaching aimed at specific approaches to the use of this educational material and ways of interaction between teachers and students. The purpose of intensive teaching method is to master a foreign language, skills and abilities, as well as to master the language material in the shortest possible time. The history of

general intensive (intentional) teaching began in the 80s of last century. The Donetsk Laboratory of Pedagogical Methods of Ukraine particularly the Research Institute of Pedagogy conducts experimental research and practices intensive learning. This experience began 10 years ago with some elements of V.F. Shatalov's teaching experience. Therefore, the technology of intensive (intentional) teaching originates from V.F. Shatalov. Nowadays it is known that the seminar on the organization of cognitive activity of V.F. Shatalov called " Shatalov's method" has become a large school then institute. The essence of V. F. Shatalov's practice is to create an effective organizational and methodological system for teaching a number of subjects in a general education school. The novelty of this experience lies in the creation and use of visual diagrams-identified signals that include several paragraphs of the studied material. The Shatalov's method is based on the fact that all children can successfully master the school curriculum. The key point of his methodology: at each lesson, work out the maximum material in practice so that it does not "fade" out of your head. He offers an English course to learn a foreign language independently, for this he provides his own author's approach:

- 1) Working independently or with a teacher,
- 2) Mastering grammar - all schemes, algorithms, tests and "chips". Order of studying and processing times,
- 3) Memorizing words - all about the strongest memorization and repetition. How to use 100% memory? Words with ready-made associations,
- 4) Understanding speech by ear - watch the series using the best technique,
- 5) Memorizing the spelling of words - how to do it better,
- 6) Psychological blocks in learning English and how to overcome them,
- 7) How to practice the language well- optimal graph.

The method of academic V. F. Shatalov regularly, systematically works on all the studied materials and this is the key to your success in English. The reference signals developed by V. F. Shatalov are allowed the teacher to present sensory-cognitive tasks that organize the student's mental activity in the analysis of visual material. With the training method, the reference signal helps to build the logic of the story, the oral code frame of the story eliminates errors in the answer, makes it easier to work with new terms, dates, names, i.e. a "microclimate" is created in the lesson. According to V. F. Shatalov, this method "creates conditions for psychological relaxation of students". The use of a reference signal and summaries saves time learning. The use of reference signals is effective, but at the same time difficult, because "reference signals can work reliably only when they are an obligatory part of a single methodological system" - V. F. Shatalov. Reference signals — this is the very tool that defines the method of V. F. Shatalov and distinguishes it from other methods. These are peculiar signs-symbols that carry special information. We use grammar reference signals at different stages of learning: as an unconventional homework assignment at the stage of introducing new grammatical material, fixing and repeating it, mastering and controlling practical skills. At any stage of teaching, no matter how the lesson is held without reference signals, we concentrate the direction of the teacher and student on the final result - the practical skills to speak a foreign language. The main idea of V. F. Shatalov's methodology is involving students to study a subject, teaching and educating. The purpose of his methodology: 1-education and formation (motives of learning, inquisitiveness and cognitive interests, responsibility for the results of learning, self-awareness in a person), 2-learning and cognition (development of abilities).

V. F. Shatalov proposed 4 types of motivation for using intensive methods: 1-result orientation, 2-interest in the process of activity; 3-interest in getting a good score; 4-avoiding trouble. "There are no uneducated children, there are non-professional teachers". V. F. Shatalov. The uniqueness of the F. Shatalov's method lies in fact that as a result by applying methods a weak student can better assimilate the educational material and demonstrate it in practice. In this method, the teacher is optimistic about the student, believes in the students' ability to learn and does not divide students into "strong" and "weak". In recent years, F. Shatalov was engaged in selfless work not only in classes, but also in colonies. After studying a year-long geometry

course in a children's colony, at the end of the course students showed high and completely unexpected results in the exam. F. Shatalov's teaching methodology is divided into 5 basic principles:

1. The principle of collective interaction. In this principle, students actively participate, expand and improve their knowledge. Connection with the right psychological environment affects a good result in this principle. Group training contributes to the emergence of person's motivation to learn. Communication of participants in learning process contributes to exchange for information, assimilation of knowledge, skills of rapid formation and abilities.

2. Personal-oriented communication principle. This principle is based realization of education and educational goal of the communication style. In a relationship, everyone influences each other.

3. The principle of role-based organization is closely related to two previous principles. Group roles in the learning process contribute to the management of communication in the classroom. The role principle in intensive learning involves the presence of subjects of active communication (all students). The peculiarity of this principle is that students, having accepted a new lesson, do not limit themselves to completing the task, they try to explain their thoughts, that is, "I am a Mask" always reflects a personal characteristic.

4. The grouping principle of the educational material and the organization of the educational process is a qualitative-quantitative characteristic of intensive method. The grouping principle is a grouping of study hours and study material. The main goal is a high density and availability of all communications, creating variety forms of work.

5. The multifunctionality principles of exercises in the method of intensive training emphasize the specifics of exercise system. The purpose of this principle is a method of teaching a foreign language with simultaneous and parallel assimilation of language material and speech activity. In an intensive teaching methods system teaching a new grammatical topic is carried out by a number of exercises. In addition, for students, any exercise is multifunctional, for the teacher-always multifunctional. Multi-functionality is strictly required in this method. There is a variety of intensive training methods, which has both positive and negative features. Intensive teaching is characterized by two factors:

1. Effective assimilation of a large amount of educational material in a short period of training.

2. Make the most of all the reserves of the student's personality.

The correct application of intensive teaching methods allows you to achieve specific results in teaching a foreign language in terms of the volume and duration of training. Intensive learning methods are divided as:

- 1) Suggestopedia method (method G. Lozanova);

- 2) A method to activate the reserve capacity of the learner (G. A. Kitaygorodskaya);

- 3) Emotional-semantic method (by I. J. Schechter);

- 4) Method of immersing (A. S. Lesnevich);

- 5) The integral method of accelerated adult education (V. V. Petrovsky).

There are two interrelated concepts: intensification and activation. The first is a method of intensive learning related to the problems of teaching in methodology of teaching foreign languages, and the second is a principle directly related to the content of intensive learning. In intensive teaching a student occupies the first place, second places the teacher, consciously regulating for the students' efforts in an application of the method builds a system of relationships between teacher and student. This method allows you to fully reveal, use and develop the abilities of the student. Using an intensive teaching method allows the teacher to speed up the learning process, increase the effectiveness of work using the psychological individual activity of each student to achieve the effectiveness of a foreign language lesson. In the teaching methodology special attention is paid to the personality and individual characteristics of every student. The student's personality is the central figure on the learning process. Nowadays are known different types of intensive learning technologies, as: distance,

modular, problem-based, software, computer and combined learning methodology. In the methodology of education and teaching, the Donetsk teacher V. F. Shatalov's name is important, the importance of the methodology proposed by him is that by teaching students without effort, they instill in them the skills of independent work, increasing interest and activity. V. F. Shatalov suggests the following specific factors in the teaching methodology: firstly the new material is interpreted by the teacher and the student listens to the given material through "block perception". Then they are trained according to the reference signals that distributed by the teacher. They are trained in independent search through working with reference signals which made up of a given material.

The main recommendation of V. F. Shatalov's method is that students are required to take active forms, for example, to repeat new material recording what they have learned (at least 10-15 students), listen and evaluate it, all these actions require daily preparation for an active response, and support signals help to save time (reduce each lesson by at least 15-20 minutes). The peculiarity of the relationship between the student and the teacher consists in creating a favorable psychological environment for the student, that is, the task of completing homework is not recommended, when asking for a lesson, the student's mistake is not pronounced loudly, it is indicated only by the form. Using the types of intensive teaching methods in teaching foreign languages increases students' self-confidence and motivation to learn. The method of intensive learning involves the complex and parallel development of the following types of methods, the minimum time spent on reading and written speech skills, and the simultaneous creation of listening and speaking skills in a foreign language. The creation of all skills is prerequisite for the learning method:

- a) High motivation
- b) Success of training;
- c) Efficiency, i.e. the relationship between learning goals and results,
- d) Mastering a large amount of educational material in a short time.

Intensive learning is the formation of the personality of each student and their effective use in the concentrated learning process, the acquisition of knowledge through educational and cognitive activities, the formation of speech skills and abilities. The effectiveness of the intensive learning method is simultaneously a means of conscious and purposeful management of the process of communication in the study group by the teacher. The effectiveness of the method is to increase the activity and creative role of the teacher, realize his personal and professional capabilities, teach and educate students through the team. Intensive foreign language training provides rapid acquisition of language skills (formation of phonetic skills, mastering the lexical and grammatical minimum) and the rapid development of speech skills (listening, speaking, reading and writing) in the relevant topics. The main qualitative indicators in speech activity are the disclosure of the topic, and the correct use of language tools. Quantitative indicators of speech activity determine the volume and speed of oral or written utterance and the volume of the text. Requirements with types of speech activity are considered listening - understand the content of the proposed topics; dialogic speech - active participation in the discussion of the proposed topics, monologue speech - to generate detailed descriptions of processes, writing - to be able to write your own biography, fill out forms, write a written message; reading - to understand letters, notes, the most common instructions (goods, food products). Understanding intensive training as a holistic learning strategy, we have identified methodological principles that design and define its specifics. The principles of intensive training serve as the theoretical basis of the system, as well as for the creation of other methodological systems within the intensive direction. The content of the educational process correlates the following principles: 1) the principle of organization of educational material and process; 2) the principle of step-by-step organization of the educational process of training; 3) the principle of collective interaction determines the methods of training. All methodological principles include the characteristics of the subject content and process, which correspond to the necessary elements of the teaching method. Intensive training is a full-fledged methodological system; it also has an educational

function. It can be said that an important feature of intensive training is the unity of two functions: the side of training includes the function of training, and the side of training-the function of education. The company's requirements for proficiency in a large foreign language are complete with minimal time spent. His completely unusual technique of "repetition". The best of the didactics of past centuries said that "repetition is the mother of learning". Here are the words of Shatalov: "The recipe for student success is simple: you need to believe in the child and at the slightest opportunity to give him a voice, so that the fear of evaluation, fear of alienation and condemnation does not hang over him. And secondly, the teacher needs to explain everything very clearly". V. F. Shatalov's methodology is an important contribution to pedagogical science and practice. It reflects global trends in the development of didactics. It can be argued that without the implementation of his methodology, it is impossible to improve the lesson as a form of joint activity of the teacher and students. The most optimal form of G. Shatalov's method is the reference scheme. This is new information (the main content) of the lesson, encoded in the form of signs, symbols, pictures, concepts, definitions offered for performing didactic tasks. The problem method of teaching reference signals can be used when organizing training in blocks. Support schemes can only be effectively used by the teacher who composes them. People deny reference diagrams without understanding them, because each drawing is a coded and symbolic reflection of information. In the existing system of implementation of the Shatalov method, the content of the lesson is determined by these reference schemes. The teacher must know the types and forms of bees (there are seven of them), the main requirements for their compilation: it is compiled in the form of a form with a certain amount of compliance and taking into account the age characteristics of students. An important role is played by the location, the choice of the main concept, and the color scheme.

The art of the teacher is to eliminate all objectively insurmountable obstacles in the way of childish thought during the lessons, to direct the search even along difficult but accessible roads of the development of logical connections, not to let the cognitive interest fade away.

1. *Journal "School of Kazakhstan" 1998-2006.*

2. *Kitaygorodskaya G. A. Methodology of Intensive Teaching Foreign Languages - Moscow: Nauka, 1986.*

3. *K. Kabdykairovich, V. M. Monakhov, L. N. Orazbekova, T. A. Aldybayeva Pedagogical new technologies of teaching // Methodology of teaching a foreign language, №5 2007.*

4. *Plesnevich A. S. Theoretical foundations of the accelerated course of teaching English by the method of "immersion" // Methods of intensive training in foreign languages - Moscow, 1977.*

5. *Shchukin A. N. Teaching foreign languages: theory and practice - Moscow: Filomatis, 2006.*

УДК 372

Интегративный подход в управлении процессами самоорганизации у младших школьников

Шпилевая Наталья Сергеевна, студент 2 курса программы «Менеджмент в образовании», ФГБОУ ВО МПГУ, n.shpilevaya@horo.school

Аннотация. В статье рассмотрены принципы интегративного подхода в управлении средой образования. Описаны особенности индивидуально-ориентированной модели обучения, направленной на формирование культуры самоорганизации младших школьников.

Ключевые слова: интегративное управление; индивидуально-ориентированный подход в обучении; учебные действия; культура самоорганизации.

Современное начальное образование находится в процессе реформирования. Изменения затрагивают приоритеты, цели и ценности образовательной сферы. Большинство школ стараются разрабатывать новые программы, вводить современные технологии в обучение. Становится актуальной ориентация начальной школы на развитие

у младших школьников умения и желания учиться, вместо формирования одних только предметных знаний и умений.

Возраст младшего школьника – отличное время для развития жизненно важных навыков и способностей. В первую очередь происходит развитие и качественное изменение когнитивных процессов: они приобретают опосредованные характеристики и начинают становиться сознательными и произвольными. П.Я. Гальперин отмечает, что при формировании произвольного внимания существует необходимость, наряду с основной деятельностью, формировать умение проверять и оценивать ее, указав для этого критерии и приемы, общий путь и последовательность [1]. Ребенок постепенно осваивает свои мыслительные процессы и способен управлять восприятием, вниманием и памятью. Он учится руководить собой, развивать свои действия и принимать собственные решения. Этот возраст лучше всего подходит для развития, формирования и усвоения таких характеристик как: мотивы обучения, развития познавательных интересов; продуктивные приемы и навыки учебной деятельности; навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; адекватная самооценка, развитие критичности по отношению к себе и другим; социальные нормы, нравственное развитие; навыки общения со сверстниками.

Однако некоторые части мозга, например, отвечающие за регулирование и контроль поведения, еще не полностью сформированы. В результате младшие школьники могут быть не в состоянии концентрироваться в течение длительного периода времени, легко отвлекаются и очень возбуждены. По мнению С.Л. Рубинштейна степень вовлеченности ребенка в материал зависит от нескольких факторов: от степени уже имеющейся осведомленности ученика в том или ином вопросе, от содержания материала и его специфики, от способности ученика удерживать свое внимание и концентрироваться, а также степени трудности и понятности материала для ученика [3].

Таким образом, можно говорить о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у младших школьников самоорганизации образовательной деятельности, с учётом возрастных особенностей. Для более продуктивного развития процессов саморегуляции и самоорганизации младшим школьникам необходимо создание специальных интегративных условий.

Интегрирующая роль психологии, педагогики и управления, по мнению А.А. Ярулова, позволяет воплотить множество психолого-педагогических концепции и технологии в практическую деятельность, так как «психология изучает и предоставляет средства по развитию внутреннего и внешнего пространства личности, педагогика организует внешний мир, способствующий развитию полноценно развитой личности, а управление образованием обеспечивает реализацию совокупности иерархически упорядоченных компонентов психологического и педагогического знания, направленных на гармонизацию взаимодействия человека с внутренним и внешним миром, путем оптимального развития человека и коллективов как специально организованных людских сообществ» [6, С. 71].

Здесь находит свое отражение индивидуально-ориентированный подход А.А. Ярулова, который, в первую очередь, направлен на выделение особенностей личности каждого конкретного ученика. Данный подход позволяет обеспечить младшему школьнику возможность выбора заданий, способов их выполнения, темпа и объёма учебных задач. Учителю при проектировании образовательной деятельности необходимо учитывать психологические особенности младших школьников, сочетать различные формы и методы разработки учебных заданий, а также владеть управленческими компетенциями, которые позволят организовать учебный процесс продуктивно [4].

Однако индивидуально-ориентированный подход все-таки не может быть развит в полной мере в начальной школе. Причиной этому является низкий уровень саморегуляции и самоорганизации младших школьников, отсутствие сформированной произвольности психических процессов, различие в целях начальной школы и старшей. Переход контроля в руки ребенка является важным этапом формирования самоорганизации, но ключевая

роль на данном этапе в обучении принадлежит преподавателю, что создает определенные затруднения в формировании полностью обособленных навыков к самоорганизации. Возрастной особенностью младших школьников является переживание кризисов, связанных с изменением ситуации развития, присваиванием новой социальной роли.

Чтобы не сталкиваться со значительными трудностями в использовании индивидуально-ориентированного подхода в начальной школе предлагается ввести несколько особенностей, которые важно учитывать.

Так, учителю следует руководствоваться принципом постепенного перехода к использованию индивидуально-ориентированных учебных планов. Рекомендуется на первых этапах использование индивидуально-ориентированного плана только с одним или двумя предметами. Также необходимо составить у учеников понимание новых требований, посредством внедрения разноуровневых заданий в самом начале уроков с индивидуально-ориентированным планом. Чем лучше ребенок освоит принципы данного процесса в рамках школьной деятельности, тем проще ему будет справляться с различными заданиями и пониманием схожих принципов при выполнении других учебных заданий.

Так как в младшем школьном возрасте только начинается формирование самоорганизации, учителю рекомендуется при составлении разноуровневых заданий обращать внимание не только на планируемые результаты, соответствующие ФГОС НОО, но и на критерии, которые позволят оценить уровень выполнения учебных задач. Критерии могут быть основаны на различных видах учебных действий: репродуктивных – направленных на достижение учащимися результата, максимально близкого к образцу (прочитать, переписать, воспроизвести и т. д.); мыслительных – способствующих установлению причинно-следственных связей, умений выделять в объекте его составляющие, найти отличия и сходства, сделать вывод, выделить общее и существенное; контролирующих – связанных с умениями сверить продукт своей деятельности с образцом и целью, найти ошибку, проверить решение задачи, оценить результат своей деятельности или деятельности других; продуктивных – связанных с созданием нового продукта – умений придумать предложение, рассказ, задачу, математическое выражение; преобразующих – умений пересказа, изменений порядка слов в предложении, в вопросе задачи; действий целеполагания – умений задать вопросы к тексту, поставить вопрос к условию задачи; планирующих действий – умений составлять план будущего действия, рассказа, решения задачи.

В соответствии с данными видами действий учитель должен составлять различные учебные задачи, постепенно расширяя способы их решений. Другими словами, задания должны быть составлены по принципу от простого к сложному. Для продуктивного освоения учениками различных способов решения учебных задач, учителю необходимо составлять задания, которые будут решаться не только репродуктивными и мыслительными действиями, но и продуктивными, преобразующими.

Следующим важным показателем разработки учебных планов для начальной школы в индивидуально-ориентированном подходе является то, что все задания учитель должен составлять по теме или учебным разделам. В рамках одной темы ученик выполняет различные учебные действия для решения учебных задач.

Приведём пример индивидуального маршрутного листа по математике для ученика 3 класса:

№	Тема	Уровни заданий			
		По образцу	Без образца	С самопроверкой	Создание своего продукта по заданным условиям

1	Решение уравнений				
2	Решение примеров в несколько действий				
3	Решение текстовых задач на умножение и деление				

Данная форма индивидуального маршрута может позволить как учителю, так и ученику видеть, с какими видами заданий ученик справляется. Ведь только при решении нескольких задач в рамках одной темы можно говорить о достижении учениками конкретных учебных целей. При этом следует помнить, что не важно, сколько задач решил школьник, а важно какие и каким образом он их решает: по образцу, без образца, с самопроверкой и др.

В условиях индивидуально-ориентированного подхода следует не только продумывать учебные планы, разноуровневые задания, но и особым образом организовывать занятия. Только при системном подходе к организации занятий можно добиться желаемого результата. На уровне начального образования предлагается использовать организацию учебных занятий, включающие следующие этапы: понимание, усвоение, применение. Данная структура связана с психологической особенностью школьников согласно теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [1]. Так на этапе понимания только учитель может обеспечить осознание, осмысление, обобщение изучаемого материала. Уроки-открытие нового знания позволяют младшим школьникам актуализировать знания по данной теме, установить содержательные связи с другими темами. На данном этапе рекомендуется использовать наглядные схемы, рисунки, видео, так в младшем школьном возрасте преобладает наглядно-образное мышление. На этом этапе преобладает фронтальная работа, где учитель занимает ведущую роль, объясняя новый материал.

На этапе усвоения учитель выступает не только в роли транслятора знаний, но и занимает важную роль организации учебной деятельности. Как раз на этом этапе начинается обучение школьников приемам и методам, позволяющим добывать новые знания. Младший школьник начинает решать задания по образцу, а затем переходит на частичное использование готового алгоритма. При разработке опор для младших школьников учителю необходимо помнить, что в них должна быть подробно (пошагово) прописана вся система действий для формирования навыка. Следует подчеркнуть, что выполнение алгоритмических приемов обеспечивает полноту их использования в учебной деятельности, освобождает сознание ребенка для творческого уровня мышления, для поиска им путей решения новых учебных задач. Вместе с различными видами учебных задач, на этом этапе учителю важно включать парные, групповые формы взаимодействия. Эффективность данных форм работы определяется «приобретением чувства уверенности в своих учебных действиях каждым учеником благодаря коллективу своих сверстников».

На этапе применения учитель выступает в роли координатора, а основной формой деятельности учащихся является индивидуальная учебная деятельность. Учитель во время учебных занятий на этом этапе использует больше заданий, связанных с самостоятельной работой, самопроверкой, самоконтролем. Важно на таких уроках создавать ситуации «невмешательства» в процесс самостоятельной работы по выполнению учебных заданий. Если у кого-то из школьников возникает потребность обратиться за помощью к учителю, то учитель может помочь, не давая готовых ответов, а лишь с помощью наводящих вопросов.

Таким образом, цель урока в условиях индивидуально-ориентированного подхода также носит интегративный характер: в обучении – формирование у школьников новых понятий и способов действий, системы научных знаний и т.п.; в воспитании – формирование у школьников определенных свойств личности и черт характера; в

развитии – совершенствование психических качеств учащихся: мышления, памяти, воли, самоорганизации и т.п.

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. – М., 1966
2. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М. «МОДЭК», 1999. – 640, с.141-142
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – С.170
4. Ярулов А. Индивидуально-ориентированный подход в начальной школе: Учебно-методическое пособие. – Красноярск. РИО КГПУ, 2002
5. Ярулов, А.А. Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС. – М.: УЦ «Перспектива», 2014.– 224 с.
6. Ярулов, А.А. Интегративное управление средой образования в школе. –М.: Народное образование, 2008. –368с
7. Ярулов, А.А. Интегративный подход к планированию успешной деятельности образовательной организации // «Школьное планирование». №1, 2016 С.3-65
8. Ярулов, А.А. Развитие личности в условиях образовательной среды школы // Педагогическое образование и наука. 2014.№4 С.20-23

УДК 371.4

Педагогическое управление развитием учебно-познавательной деятельности младших школьников

Кожевникова Юлия Юрьевна, учитель начальных классов ГБОУ «Школа № 887», г. Москва, girlulia@bk.ru

Аннотация. В статье обосновывается важность развития учебно-познавательной деятельности на этапе начального образования. Предложены возможные пути для организации педагогического управления развитием учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; младший школьник; педагогическое управление; активизация; учебно-познавательная активность.

Стремительное развитие современного общества стимулирует совершенствование системы образования. Внедрение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в образовательный процесс современной школы предполагает не только усваивание младшими школьниками учебного материала по основным учебным предметам, но и формирование такой ключевой компетенции как умение учиться, что предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности.

Сегодня общество нуждается не только в образованной личности, но и в активной, творческой личности, стремящейся к саморазвитию и самообразованию. В связи с этим образованию необходимы изменения, которые будут выстраиваться с целью всестороннего развития личности ученика и соответствовать требованиям современного информационного общества. Это возможно при целенаправленном осуществлении процесса развития учебно-познавательной активности, что представляет собой активное взаимодействие участников образовательного процесса и создание учителем определённых условий для совершенствования уровня учебно-познавательной деятельности ученика.

Центральное место в изменениях отводится звену начального образования, поскольку развитие младших школьников происходит в процессе обучения в школе и в качестве основы рассматривается их учебно-познавательная деятельность, которая предусматривает совмещение двух аспектов – учебного и познавательного. Успешность процесса обучения и развитие личности в целом напрямую зависит от того, насколько успешно проходит развитие учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Деятельность педагога заключается в развитии у младших школьников универсальных учебных действий и активизации учебной мотивации, что предполагает организацию учебно-познавательной деятельности. Очевидно, что под развитием учебно-познавательной деятельности подразумевается целенаправленная деятельность педагога по активизации учебно-познавательной активности младших школьников.

Учебно-познавательная активность младших школьников выражается в желании и стремлении учиться, а также прикладывании учеником максимума волевых усилий и энергии в предполагаемой умственной работе в школе. Важность развития учебно-познавательной деятельности обусловлена показателем успешности процесса формирования активной и инициативной личности, которая стремится к поиску новых знаний и не боится трудностей на своём пути, способна к поиску выхода из нестандартных ситуаций, самосовершенствуется и постоянно находит для себя новые мотивы деятельности.

Основными показателями успешной организации учебно-познавательной деятельности являются: проявление «любопытности; умение применять уже имеющиеся знания в практической деятельности; творческий подход в процессе выполнения заданий; самостоятельность ученика; сформированная устойчивая мотивация к изучению учебных предметов; переживание радости своих достижений; достижения в учёбе и повышение уровня усвоения материала; участие в конкурсах, олимпиадах и т.п.» [6]. Таким образом, на учителя начальной школы ложится ответственность в управлении учебно-познавательной деятельностью: организации развития учебно-познавательной деятельности младших школьников и выборе эффективных методов, способствующих её активизации, что предполагает в будущем наличие у учащихся успехов не только в учёбе, но и в жизни. Самым ярким примером реализации управленческой компетентности учителя как дидактического ресурса является деятельность учителя по инициации, становлению и развитию мотивации детей к учению. Если учитель ставит перед собой цель «научить каждого», он по определению должен стремиться стать учителем – партнером, учителем – управленцем. В этом случае учебный предмет является не столько источником целей, сколько средством обучения детей способам познания мира [2].

Содержание управления учебно-познавательной деятельностью младших школьников педагоги и психологи определяют как: переход к постепенной самостоятельной учебно-познавательной деятельности (В.П. Беспечанский, П.И. Пидкасистый); использование постепенно усложняющихся учебно-познавательных задач и ситуаций проблемного характера (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.Н. Скаткин и др.); подведение к возникновению учебно-познавательной потребности (Г.И. Щукина, Ю.В. Шаров, В.С. Юркевич и др.); преобразующая деятельность по овладению знаний, способов их добывания, переработке и применению (Т.И. Шамова и др.) [6]; управление процессом учебного познания путём целенаправленного побуждения и стимулирования (Г.М. Муртазин и др.).

Важно отметить, что основной целью управления учебно-познавательной деятельностью считается развитие у младших школьников активности, подготовка их к самоопределению и самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию. Как одна из необходимых предпосылок успешного управления учебно-познавательной деятельностью является наличие у учителя педагогических способностей.

Отметим основные компоненты педагогических способностей:

1. Проявление дидактических способностей – это способность «передавать» учащимся учебный материал, вызывать интерес к предмету, активизируя развитие активной самостоятельной мысли.

2. Проявление академических способностей – это способность к определенной области науки.

3. Проявление перцептивных способностей – это способность «проникать» во внутренний мир младшего школьника и понимать его психологические состояния.

Поэтому необходимо настойчиво отстаивать смысловую организующую позицию, заключающуюся в том, что образование не сфера услуг, а сфера условий, обеспечивающих воспитание и обучение полноценной гармонически развитой личности и тем самым способствующих развитию качественно новых государства и общества [8].

Активизация учебно-познавательной деятельности младших школьников происходит через умелое педагогическое управление процесса на основе взаимосвязи всех компонентов в системе «учитель-ученик» [5]. Для успешного управления этим процессом необходимо знать основы учебно-познавательной деятельности в целом и ее возрастные особенности в частности.

«Под управлением развитием учебно-познавательной деятельности младшего школьника подразумевается: деятельность по осознанному выбору и дальнейшей реализации наиболее эффективных форм, методов, технологий развития учебно-познавательной деятельности; достижение предметных и метапредметных образовательных результатов с учетом индивидуальных особенностей развития личности младшего школьника; определение образовательных потребностей и направлений взаимодействия всех участников образовательного процесса, которые оказывают в разной степени влияние на развитие учебно-познавательной деятельности» [4].

Ряд исследований методистов посвящен испытанию педагогических технологий, направленных на формирование индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности школьника, выявлению и коррекции затруднений учащихся в обучении (М.М. Безруких, Н.Л. Галеева и др.) [3].

Образовательная технология индивидуального стиля учебной деятельности (ИСУД), разработанная Н.Л. Галеевой, успешно используется в образовательной системе «учитель ученик» для дифференциации и индивидуализации учебного процесса, проектирования и реализации образовательных программ, развивающих различные группы универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС [2].

Г.И. Щукина рассматривает структуру управления учебно-познавательной деятельности, как взаимосвязь следующих компонентов: цель, мотив, содержание деятельности, результаты деятельности [4]. Понятие «учебно-познавательная» деятельность с точки зрения автора рассматривается как: «...социально значимая специальная деятельность, определенная форма сотрудничества взрослого и школьника, а главное в ней совершенствуются познавательные процессы и происходит социализация подрастающих поколений» [7, с.39].

Педагогическое управление заключается в сочетании развития инициативы и самостоятельности обучающихся. Учитель должен осуществлять педагогическое руководство последовательно, с реализацией особой педагогической системы, которое бы и порождало инициативу, творческую активность и самостоятельность в развитии учебно-познавательной деятельности.

Осуществление указанного педагогического управления учебно-познавательной деятельности будет способствовать активной стадии, по мнению Т.И. Шамовой, при соблюдении групп условий:

1. Условия, соблюдение которых способствует активной учебно-познавательной деятельности: формирование познавательной потребности; воспитание стойких познавательных интересов.

2. Условия, направленные на успешное формирование системы знаний в результате самоуправления процессом учения: формирование интеллектуальных умений; формирование умений планирования, самоорганизации и самоконтроля [6].

Рефлексивный характер учебно-познавательной деятельности предполагает, что она направлена не только на получение новых знаний, но и на сам процесс их получения [1]. Следует отметить, что на всех этапах педагогического управления развитием учебно-познавательной деятельности младших школьников следует соблюдать следующие условия: формировать внутренние стимулы учащихся к учебе; уметь ставить и разрешать

учебно-познавательные вопросы; создавать обстановку, которая будет способствовать успешному обучению и развитию учебно-познавательной деятельности, использовать все возможные виды поощрения такой деятельности; уметь широко применять занимательный материал учебно-познавательного характера в соответствии с учебной проблемной задачей.

В педагогической практике используются различные способы активизации учебно-познавательной деятельности, основные среди них – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые совместно стимулируют активность и самостоятельность учащихся. На занятиях наибольшую эффективность активизации дают ситуации, в которых учащиеся сами должны: отстаивать свое собственное мнение, принимать участие в дискуссиях, решать познавательные задачи.

Систематическое соблюдение условий педагогического управления развитием учебно-познавательной деятельности способствует становлению высокого уровня познавательной активности младших школьников, влияющее в целом на образовательные результаты. Содержание образовательных результатов определяется в формате компетентности: это предметные результаты (что ребенок должен знать), метапредметные результаты (как использовать полученные знания), личностные результаты (как относиться к себе, миру, другим людям, к знаниям и самому процессу их получения).

Сложность проблемы развития учебно-познавательной деятельности, имеющей содержательные, дидактические, методические и управленческие аспекты требует разработки целостной внутришкольной системы развития учебно-познавательной компетентности [1].

Создание и внедрение учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, в свою очередь, предполагает проектирование соответствующего управленческого сопровождения, которое будет направлено на обеспечение скоординированности деятельности учителей. Тем не менее, необходимо внутришкольное управление, которое инициирует вовлечение педагогов в активную разработку, корректировку, адаптацию и саму апробацию учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной деятельности учащихся начальной школы.

Стоит отметить, что внутришкольная система управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть реализовано в различных подходах:

1. Теоретически обоснованные и апробированные мониторинговый инструментальный и организационная система изучения сформированности приоритетных компонентов учебно-познавательной компетентности учащихся.

2. Теоретически обоснованная модель внутришкольной системы формирования и развития учебно-познавательной компетентности учащихся, включающая идеологические, содержательные и технологические блоки.

3. Теоретически обоснованная и апробированная технология внутришкольного управления формированием и развитием учебно-познавательной компетентности школьников [1].

При разработке, теоретическом обосновании и апробации внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности необходимо учитывать, что только активное участие, заинтересованность и нацеленность на результат всех участников образовательного процесса, позволит организовать эффективное педагогическое управление развитием учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Таким образом, учебно-познавательная деятельность является ведущей в процессе обучения. Совершенствование процесса обучения определяется стремлением учителей активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся. Суть активизации обучения младшего школьника заключается в такой организации учебной деятельности,

при которой учащийся приобретает основные навыки получения знаний и на основе этого научится самостоятельно «добывать знания».

1. Воровщиков С.Г. *Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся* // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. – С. 12 – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

2. Галеева Н.Л. *Образовательная технология ИСУД. Реализуем требования ФГОС и профессионального стандарта педагога* / Н.Л.Галеева. – М.: 5 за знания, 2017. – 220 с.

3. Галеева Н.Л. *Современный учитель начальной школы «в зеркале» нового педагогического стандарта* // Начальная школа. – 2016. – № 2. – С. 4-7

4. Николаева М.В., Казачкова С.П. *Оценка достижения образовательных результатов как условие управления качеством начального общего образования* // Мониторинг качества деятельности образовательной организации в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС НОО: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. 21 нояб. 2018 г. / отв. ред. А.П. Мишина. – Ульяновск: УЛГПУ, 2018.

5. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. *Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников*// Образование в современной школе. – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

7. Щукина Г.И. *Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе*. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

8. Ярулов А.А. *Смысловые позиции интегративного управления образовательной организацией*. – М.: «Народное образование», 2019. – 272 с.

УДК 372.8

Исследовательская и проектная деятельность школьников на английском языке как ресурс развития умений XXI века

Захарова Людмила Анатольевна, учитель английского языка МБОУ Одинцовская гимназия №4, lyuda.uchitel@yandex.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема необходимости формирования «soft skills» в новой образовательной парадигме российского образования. Среди многообразия форм, способов и методов, формирующих новый тип личности, самой эффективной признаётся исследовательская и проектная деятельность школьников на уроках английского языка как ресурс развития «мягких навыков».

Ключевые слова: образование; деятельность; проектная деятельность; исследование; навыки XXI века; «мягкие навыки»

На протяжении XIX-XX веков почти все мировые образовательные системы придерживались одного принципа, который неукоснительно соблюдался и выполнялся достаточно долгий период времени – подготовить индивидуума «к обстоятельствам прошлого – к общественному послушанию, к труду, в основном... к стандартным рабочим процессам, к неконкурентным трудовым средам» [2]. Преимущество отдавалось однотипному учебному плану с однотипными знаниями без свободы выбора как учить и чему учиться. Нельзя отрицать тот факт, что до некоторой степени данная модель образования оказалась эффективной, поскольку она сыграла положительную роль в подготовке огромного количества людей к выполнению довольно примитивных задач, не требующих творческого подхода и взаимодействия людей друг с другом.

Образование XXI века носит совсем иной характер. На смену характера образовательной системы в целом повлияли многие факторы. Вся имеющаяся информация приобрела цифровой вид, промышленность и экономика стали автоматизированными, экономическая сфера, знания и технологии стали носить глобальный характер, произошли серьёзные демографические изменения, появилось и развивается сетевое общество; ускоряются технологические и социальные изменения.

В сложившихся реалиях стало очевидным, что учить нужно не бесконечному потоку информации, которая устаревает достаточно быстро, а умению реализовать полученные знания для решения коллективных и индивидуальных целей. Именно поэтому актуальными становятся следующие навыки: способность эмоционально сопереживать, работая в команде, умение работать в сложной информационной среде; творческий подход в решении нестандартных ситуациях; умение взаимодействовать с коллегами и способность самостоятельно учиться.

Все перечисленные навыки универсальны и поэтому применимы в любых нестандартных жизненных контекстах, для выполнения сложных комплексных задач. В современном звучании эти навыки будущего называются «soft skills», или «мягкие навыки». Общеизвестно, что перед образовательной системой Президентом России Владимиром Путиным поставлена конкретная задача: «обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования и войти в десятку лучших стран по качеству образования к 2024 году» [4]. Среди инструментов, позволяющих реализовать эту задачу, Федеральным образовательным стандартом предлагается, на наш взгляд, очень действенный механизм, способствующий формированию вышеупомянутых «мягких навыков» участников образовательного процесса на всех этапах обучения. Речь идёт о внедрении главной образовательной технологии развития интеллектуально-инициативной личности. С этой точки зрения исследовательское и проектное образование, имеющее практическую направленность, бросающее вызов человеку, желающему решить поставленную задачу, ориентированное на мотивацию, удовольствие и реальность, имеющее комплексный и метапредметный характер и подталкивающее к сотрудничеству, способно внести свой существенный вклад в формирование навыков, востребованных в любой профессиональной сфере XXI века.

На наш взгляд, исследовательская или проектная деятельность позволяет решать проблему качества школьного образования, потому что именно в этой компетенции переплетаются между собой все навыки будущего.

Вышеупомянутая деятельность формирует новый тип мышления – проектное. Проектное мышление – это инновационный тип мышления, связанный со способностью проектанта отчетливо представлять себе не только, что и как должно быть сделано, но и каким образом это «что» и «как» будет развиваться во времени и пространстве в быстро меняющемся мире.

Главными формами организации проектно-исследовательской деятельности на уроках английского языка можно считать выполнение небольших по объёму исследований и проектов в рамках конкретной учебной темы, творческие проекты, индивидуальный итоговый проект как внеурочная форма активности в старшей школе.

Работая учителем английского языка в лингвистической гимназии по УМК авторов Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. «Звёздный английский» для 5-11 классов более 20 лет, имею замечательную возможность поурочно внедрять исследования и проекты в процесс обучения. В этом УМК органично представлены многие педагогические технологии, прежде всего проектно-исследовательская. В каждом модуле по завершению изучения конкретной темы обучающимся предлагается выполнить сначала небольшой и посильный по возрасту проект, а по мере работы с этим учебником всё более и более сложные и информационно наполненные проекты. Хотя в учебниках 5-9 классов такие задания не называются авторами проектом, но уже на этом этапе изучения языка такие задания закладывают основу для развития и совершенствования таких «мягких навыков», формирование своего мнения по тому или иному вопросу и выражения его по-английски, готовность к эксперименту, стремление к изучению необходимой англоязычной информации. Но в 10-11 классах подобные задания носят непосредственно название «Проект». Я использую эту уникальную возможность и в зависимости от сложности задания, заинтересованности учащихся, их личных предпочтений предлагаю им самим решить, будет ли это групповой проект. Учащимся даётся необходимое время,

для организации учебного сотрудничества и совместной деятельности; для индивидуальной и групповой работы; для формулировки, аргументации и отстаивания своей точки зрения; «для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владения устной и письменной речью, монологической речью; формирования и развития компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий» [7; 8].

Творческие проекты на английском языке – это не волшебная методика, позволяющая учителю формировать навыки будущего быстро и без особых усилий. Это труд и учителя и его учеников. Но совместный труд может быть увлекательным. Только тогда он принесёт свои желанные плоды. Творческие языковые проекты объединяют в себе исследование и поиск; обсуждение, нестандартность в выполнении заданий; анализ итога. «Каждый проект ставит ребятам определённую задачу, чаще всего нестандартную, вокруг которой разворачивается командная работа» [1]. Такой вид проектов предполагает практический выход: самодельные рекламные проспекты, афиши, плакаты, планы, коллажи, видеосюжеты, сценарии, разработки полезных инструкций и другое. Работа по выполнению такого проекта всегда ведётся в команде, конечный результат также представляется коллективно. Поэтому можно с полной уверенностью говорить о том, что творческие проекты, выполненные на английском языке, дают возможность принять несколько решений для их выполнения, формируя у учащихся своё собственное видение окружающего мира.

В старшей школе особого внимания заслуживает индивидуальный итоговый проект. «Индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающегося 10-11 классов (учебное исследование или учебный проект)» [6]. Это активность с постановкой цели, работой в команде на каждом этапе реализации проекта, получением результата (продукт проекта) и реализацией проекта через социально значимые инициативы.

В зависимости от личных предпочтений старшеклассника и от того, в какой профессиональной сфере молодой человек или девушка себя видят, выпускники могут выбирать «различные виды индивидуального итогового проектно-информационный, творческий, социальный, прикладной, инновационный, конструкторский, инженерный» [4]. Это позволяет говорить о практико-ориентированном характере индивидуального проекта, что в дальнейшем может сыграть свою положительную роль в выборе вуза и будущей профессии.

Итоговый проект обучающихся может быть представлен на защите в зависимости от предпочтений старшеклассника и его творческих способностей. Среди большого многообразия представления проекта наиболее актуальными являются «...выстраивание бизнес-плана, разработка веб-сайта или компьютерной игры, съёмки видеопленки, организация выставки, ... действующая фирма, ... компьютерная анимация, ... стендовый доклад, ... мультимедийный продукт... и т.д.» [3]. Сформированность универсальных учебных действий, а также метапредметные и личностные результаты можно максимально полно оценить в процессе защиты проекта. Также будущие профессиональные задатки руководителя, коллеги, подчиненного могут проявиться уже на этом этапе. Общеизвестно, что в соответствии с целями проектной деятельности по описанию отбора средств, обработке и анализу информации; оформлению выполненной работы, представлению ее результатов и аргументированных ответов на вопросы; по самостоятельному планированию и управлению своей деятельностью, можно говорить о том, что уже на этом этапе формируются те бесценные практические навыки будущего, которые востребованы в бизнесе, экономической, творческой, информационной и иной сферах. Какая форма будет избрана для представления результатов:» письменная работа...; художественная творческая работа (в области литературы, музыки, изобразительного искусства, экранных искусств); материальный объект, макет, иное конструкторское изделие; отчётные материалы по социальному проекту, которые могут

включать как тексты, так и мультимедийные продукты» [4], зависит от самого проектанта. Но это стартовая площадка для развития креативного начала будущего профессионала, демонстрирующее авторское видение проблемы, оригинальное ее толкование и нестандартное решение.

В заключении отметим, что образовательная система претерпевает и будет претерпевать значительные изменения. Образованность сегодня понимается как умение выстраивать общение, анализировать, проектировать, выбирать и создавать востребованные временем продукты. Ситуация в образовании изменилась и продолжает меняться в сторону формирования у обучающихся «мягких навыков». Главная цель образования – научить ребёнка учиться, поэтому исследование и проект формируют способность конструировать самих себя, свою картину мира, наращивать компетенцию в своих навыках.

1. Бикеева, А.С. *Английский язык: творческие проекты для школьников и студентов.* – Москва: Флинта, 2021. – 370 с.

2. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И., Смагин И., Судаков Д. *Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире.* – 93 с. – URL: https://futuref.org/futureskills_ru

3. Пивоваров, А. *Индивидуальный итоговый проект обучающегося основной школы: методические рекомендации.* - Киров: 2018. – 24 с. – URL: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/04/06/iom-uchenika>

4. *Положение об итоговом индивидуальном проекте обучающихся* – 28 с. – URL: <http://school7veselii.lbihost.ru/wp-content/uploads/sites/116/2018/02/16>.

5. Правительство РФ: официальный сайт. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/57425>

6. Фурсова, О.А. *Индивидуальный проект в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.* – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/04/08/individualnyy-proekt-v-ramkah-realizatsii-federalnogo>

7. Цыбанёва, В. *Совершенствование мягких навыков (soft skills) в процессе обучения иностранному языку (на примере УМК серии «Сферы»).* // *Иностранные языки.* – URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2020/04/spheres-soft-skills>

8. Шамова, Т.И., Воровицков, С.Г. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований.* – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9. – URL: naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view

УДК 371

Актуальность формирования художественно-графической культуры в контексте профессиональной подготовки учителя начальных классов

Борисов Владимир Юрьевич, ст. препод. кафедры исследовательской и творческой деятельности в начальной школе факультета начального образования Института детства МПГУ, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код: 8564-6826, vu.borisov@mpgu.su

Аннотация: Рассматривается художественно-графическая культура учителя начальных классов как интегративный элемент профессиональной личности педагога. Актуальность формирования художественно-графической культуры определяется содержанием ФГОС НОО, условиями дистанционного образования и цифровой образовательной среды, межпредметным подходом к обучению младших школьников.

Ключевые слова: художественно-графическая культура; дистанционное образование; педагогическая компетентность.

Современное образовательное пространство России характеризуется постоянным развитием требований к содержанию образования. Общество в целом и рынок труда в частности предъявляют свои требования к компетентности учителя начальных классов. Период самоизоляции во время пандемии в 2020 году показал, что дистанционная форма обучения может иметь признаки основной формы ведения образовательного процесса. В свою очередь, это накладывает определенные требования к содержанию профессиональной подготовки учителя начальных классов. Используя современную цифровую образовательную среду школы, педагогу нужно не только уметь находить необходимые материалы для проведения занятий, применять цифровые и электронные образовательные ресурсы, но и самому создавать цифровые и электронные ресурсы под нужды образовательного процесса учебного предмета [1]. Учитель, способный не только использовать имеющиеся образовательные ресурсы, но и создавать эти материалы, широко применяя возможности визуально-графической информации (графики, схемы, рисунки, символы, условные обозначения), обладает особой художественной компетенцией и шире – художественно-графической культурой. Цифровизация образования приводит к превалированию наглядных (визуально-графических) знаков, отражающих конкретное учебное содержание. Это содержание, специально отобранное учителем начальных классов, должно быть понятно школьнику [2; 3].

В проекте нового поколения ФГОС НОО указаны обновленные возможности учебных предметов в начальной школе. Метапредметный подход становится руководящей идеей образования, при котором ученик не только овладевает системой знаний, но и усваивает универсальные способы действий, с помощью которых он сможет сам добывать информацию. Результат такого подхода отражен в конкретных умениях школьника, применяемых в разных учебных предметах. Важнейшим метапредметным результатом обучения в школе являются сформированные умения, обеспечивающие связь между группами учебных предметов: измерительные, конструктивно-технические, проекционно-изобразительные, графические и другие. Межпредметное взаимодействие в сфере художественно-графической деятельности определяет содержание подхода для достижения метапредметных результатов и формирования особого вида компетентности. Умение изображать, графически передавать информацию, воспроизводить по памяти, репродуктивно и на слух художественные образы и графические примитивы составляет художественно-графическую культуру школьника.

Художественно-графическая культура как часть общей культуры человека составляет компетентностную сферу личности, а также вооружает субъекта образовательного процесса спектром возможностей в решении учебных задач, помогает формировать представления о сложных явлениях и абстрактных понятиях.

Это требует от учителя начальных классов сочетать в себе компетенции в области десятка методик и технологий преподавания и обучения. Подготовка к проведению учебных занятий, особенно в дистанционном формате, по спектру предметов предполагает наличия у учителя начальных классов: особого навыка отбора материала; наличия художественного вкуса, визуального и образного мышления; способности создавать наглядные учебные пособия, чертить схемы и графики, рисовать изображения.

Современное обновление школы затрагивает проблему подготовки педагогических кадров к успешной деятельности в цифровой образовательной среде, где основным становится использование профессиональных компетенций, связанных с использованием информационно-коммуникационных технологий и информационно-образовательных систем для эффективной организации учебного процесса и его управления.

Исходя из выше сказанного, можно говорить об актуальности формирования особых способов действий у учителя начальных классов с опорой на визуальное мышление и владение компетенциями в области изобразительного искусства с элементами графического дизайна. Владение инструментами создания визуальной учебной информации как с помощью художественных материалов, так и с помощью

ресурсов цифровых графических пакетов, электронных образовательных ресурсов (ЦОР, ЭОР, ЦОС); умение применять в учебном процессе информацию в визуальном и художественном виде, а также способность воспринимать и отбирать визуальную информацию составляет основу художественно-графической культуры учителя. Художественно-графическая культура учителя связана с изобразительной деятельностью, визуальным опытом, умением применять наглядные пособия на уроках, в том числе в условиях цифровизации образования.

Актуальные условия проведения образовательного процесса в цифровой образовательной среде также зависят и от визуального опыта учителя, от его умения воспринимать и создавать визуальные ресурсы для трансляции учебного материала средствами ИКТ. Возрастает значение профессиональной подготовки учителя к успешной деятельности в цифровой образовательной среде. Возникает потребность в формировании художественно-графической культуры, как элемента структуры профессиональной подготовки учителя начальных классов, интегративной части его личности. Умение изобразить учебный материал, использовать графические изображения для передачи учебной информации, быть способным к восприятию информации в графическом виде – важные качества эффективного образовательного процесса.

Таким образом, художественно-графическая культура учителя – это единство триады восприятия визуальной информации, создания наглядных пособий и применения в учебном процессе графических символов, художественных произведений и наглядных пособий.

Художественно-графическая культура – часть общей культуры человека, достигнутый художественно-эстетический уровень, выражающийся в способности **воспринимать, создавать, применять, изменять** выразительные образно-символические произведения и схематические изображения, используя возможности графики, художественных материалов и цифровых визуальных средств.

Актуальность формирования художественно-графической культуры учителя начальных классов также продиктована и особыми условиями ведения дистанционного образовательного процесса и цифровой образовательной среды, когда учебная информация представлена в виде визуально-графических знаков и художественных изображений.

Излагаемый материал опирается на результаты исследования относительно выявления базовых составляющих содержания профессиональной подготовки учителей начальных классов в области художественно-графической деятельности в контексте цифровизации образования и действующего образовательного стандарта (Схема 1).

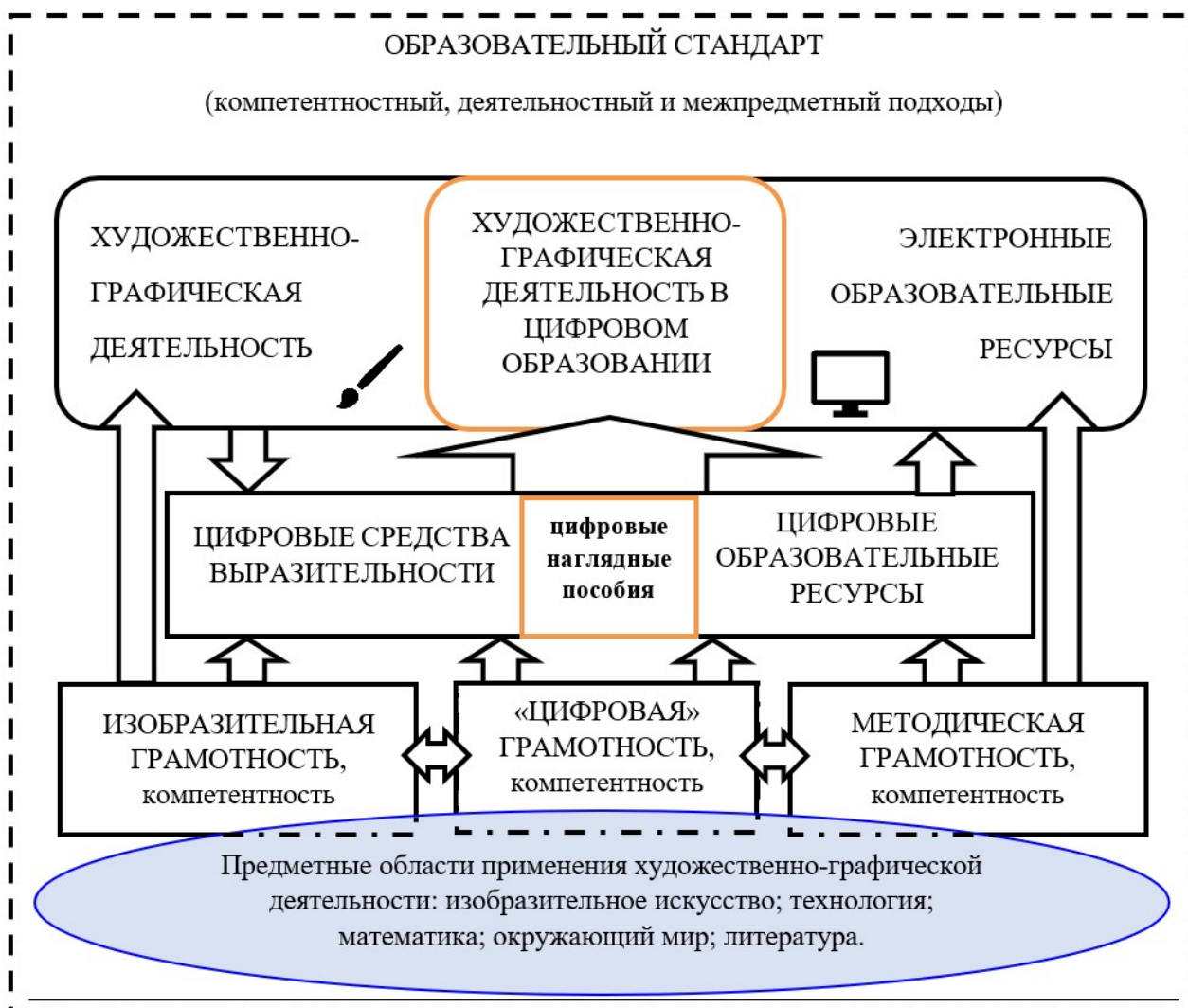
Содержание профессиональной подготовки учителя начальных классов в области художественно-графической деятельности учителей начальных классов в контексте цифровизации образования базируется на требованиях ФГОС ВО и ФГОС НОО, опираясь на компетентный, деятельностный и межпредметный подходы. Межпредметный характер реализации художественно-графической деятельности определяет универсальность этой деятельности в начальной школе. Компетентности в области методик преподавания предметов и в области изобразительной грамотности включают также «цифровую» компетентность, т.е. владение средствами ИКТ и ТСО. Компетентностная основа обеспечивает использование цифровых средств (художественной) выразительности, цифровых образовательных ресурсов, в конечном счете – создание и оформление цифровых наглядных пособий. Использование возможностей художественных и цифровых средств выразительности, образовательных ресурсов и пособий определяют художественно-графическую деятельность в цифровом образовании как структурный элемент художественно-графической культуры учителя начальных классов.

Таким образом, актуальность формирования художественно-графической культуры учителя начальных классов определяется содержанием современных и перспективных

ФГОС ВО и ФГОС НОО; цифровизацией образования и повышением уровня визуально-графических основ представления учебной информации; межпредметным характером деятельности учителя начальных классов при использовании педагогического рисунка, графиков, схем, графических знаков и художественных изображений; необходимостью создавать индивидуальные образовательные ресурсы, как в виде наглядных пособий, так и в виде электронных образовательных ресурсов.

Схема 1

Базовые составляющие содержания профессиональной педагогической подготовки в области художественно-графической деятельности учителей начальных классов в контексте цифровизации образования



1. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/#review>
2. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
3. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.015

Управление личностным развитием школьников в условиях дополнительного образования художественно-эстетической направленности

Хромова Анастасия Борисовна, учитель технологии и дополнительного образования, студентка магистратуры кафедры управления образовательными

системами им. Т.И. Шамоной, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», follows157@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена личностному развитию школьников, посредством уроков художественно-эстетической направленности, а также подходов и особенностей в решении управленческой деятельности учителя дополнительного образования.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание; управленческая деятельность; образовательная организация; личностное развитие; дополнительное образование.

Эстетическое воспитание – целенаправленное формирование личности, посредством организации художественно-творческой деятельности, что позволяет воспринимать мир с точки зрения красоты, единства и гармонии. Художественно-эстетическое направление – пространство в урочной и внеурочной деятельности, где предоставляется возможность творческого раскрытия и личностного роста, например, на занятиях вокалом, хореографией, декоративно-прикладным творчеством, изобразительным искусством и т.д. Управление личностным развитием – это деятельность, направленная на совершенствование человека, посредством контроля и мотивации к личностному росту.

Существует ряд проблем, связанных с эстетическим воспитанием, изучение которых активно ведется с 50-х гг. прошлого века. Отсутствие доброты и милосердия, духовности и культуры, неразвитость эстетических чувств современных школьников говорит о том, что вопросы и проблемы эстетического развития и воспитания заслуживают самого пристального внимания людей. К вопросам об эстетическом воспитании школьников приходили такие ученые как Н. Долманова, А.И. Мищенко, Н. Преображенский, Г. Рошаль, М. Рубер, В.А. Слостенин, В. Шацкая и др. В современной психологической науке широко используются идеи о появлении и функционировании личностных качеств человека, разработанные Э. Берном, А. Маслоу, З. Фрейдом, К. Юнгом и многими другими авторами. В научной литературе наиболее актуальными являются вопросы массовой культуры. В связи с тем, что существует целый ряд факторов как субъективных, так и объективных, обусловленных особенностью и неизбежностью влияния массовой культуры через средства массовой информации и социум, они вызывают необходимость в осознании учителями и возможной корректировке пагубного влияния на школьников.

Все типы учебных заведений, включая и школьные образовательные учреждения, сталкиваются с задачей художественно-эстетического воспитания, которое должно развить у школьников ценностно-смысловое восприятие, понимание различных произведений изобразительного, музыкального, словесного мира культуры, эстетическое отношение к окружающей среде, самостоятельность в проявлении творческих реализаций и др. Так, решая задачи эстетического воспитания, у школьников формируется общая культура личности, что наиболее продуктивно реализуется в рамках дополнительного образования. Гармонично-развитой и духовно-нравственной личности школьника способствуют такие виды художественно-эстетического направления, которые интегрируют в себе эстетическую отзывчивость, чувствование гармонии природы, духовное обогащение, помысел эстетических и этических понятий и оценок, чем непременно является декоративно-прикладное творчество.

Одним из существенных прорывов в области эстетического воспитания были работы А.С. Хворостова [1], который в своей книге «Декоративно-прикладное искусство в школе» (1981), писал: «Для решения задач эстетического и трудового воспитания существуют разнообразные педагогические средства, которыми успешно пользуется советская школа. Среди них декоративно-прикладное искусство занимает одно из ведущих мест, так как позволяет решать эти вопросы в органическом единстве, комплексно» [1, с. 9]. По приведенной теме публиковались статьи в журнале

«Декоративное искусство СССР», что также внесло существенный вклад в изучение эстетического воспитания.

Декоративно-прикладное творчество отражает память сквозь века и мудрость традиций поколений и в настоящее время. Все последующие поколения передают, сохраняют, дополняют мир духовного опыта народа. Декоративно-прикладное творчество является олицетворением всеобщего мировоззрения, соединяя в себе общечеловеческие ценности и понимание мироздания. Примечательным условием для сохранности, укрепления и развития декоративного творчества служит преемственность, а для этого потребно осознание современным человеком культурных ценностей и традиций. Ведь весьма ценно определять способы сохранения и передачи истории традиций народа, что возможно воплотить на уроках художественно-эстетической направленности.

Важной задачей учителя в обучении школьников является управленческая деятельность, поскольку она способствует личностному развитию ученика наиболее эффективно. Т.И. Шамова и Т.М. Давыденко [4] предполагают, что виды деятельности, которые осуществляет управляющий, называются управленческими функциями. Основными и базовыми функциями управления являются: планирование, нормирование, организация, координация, регулирование, мотивация, контроль [2; 3]. Так же и в образовательной организации мы управляем ученическим процессом освоения предмета подбирая и выискивая наиболее подходящий способ усвоения знаний и приобретения умений и навыков. Художественно-эстетическое воспитание плодотворно и действенно тогда, когда учитель понимает, что нужно сделать, какие предпринять способы обучения для вдохновения школьника на положительный процесс усвоения знаний.

В процессе освоения школьниками технологии создания декоративно-прикладного изделия на уроках дополнительного образования, осуществлено будет успешно если учитель организует и реализует занятие следующим образом: комплексное планирование урока (с учетом условий, в которых он проходит); организация урока (подготовка необходимой материально-технической составляющей, учебных пособий, сборников, тестов и т.п. по теме урока); контроль процесса обучения (наблюдать за деятельностью школьника с возможностью корректировки и направления на совершенствование); нормирование (установка учителем задач по уроку и контроль времени); мотивация (создание благоприятной атмосферы на уроке, приобщение к коллективной работе с учетом индивидуальных особенностей учеников, выстраивание урока с точки зрения сотрудничества учителя и учеников, использование творческих методов: мозгового штурма, метода фокальных объектов, метод ассоциаций и др., предоставление ученику свободного выбора варианта деятельности в рамках урока и т.д.).

При этом также необходимо в процессе проведения уроков по декоративно-прикладному творчеству показывать и рассказывать о фильмах художественного направления, показывать фильмы с поэтапным шагом создания творческих работ, а во внеурочной деятельности подбирать интересные по теме занятий экскурсии и «квесты».

Приведенные способы организации уроков помогут учителю в эстетическом воспитании школьников, что поспособствует у них формированию гармонично-развитой, духовно-обогащенной личности, которая стремится к совершенствованию и прогрессу в художественной деятельности.

1. *Хворостов А.С. Декоративно-прикладное искусство в школе. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.*

2. *Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*

3. *Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практики // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70*

4. *Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.*

Пути разрешения проблем деструктивного влияния Интернета на образовательную деятельность обучающихся

Бойко Дмитрий Анатольевич, студент магистратуры «Менеджмент в образовании» кафедры управления образовательными системами им. Т.И.Шамовой МПГУ, г. Сергиев Посад, heallofpro@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается вопрос актуальности деструктивного влияния Интернета на современную молодежь. Анализируются некоторые предикторы, способствующие развитию Интернет-зависимости.

Ключевые слова: молодежь; подростки; интернет-зависимость; интернет-аддикция; деструктивное влияние

В настоящее время интернет является особым средством самореализации человека. В подростковый период у школьников потребность в самореализации проявляется куда сильнее, чем у взрослых, поэтому Интернет является одной из важнейших сфер его жизни, так как помогает им удовлетворить данную потребность [3].

Поэтому перед тем, как перейти к обозначению негативного влияния Интернета на молодежь, стоит отметить, что он также несет в себе много плюсов, особенно как средство для удовлетворения своих профессиональных и учебных потребностей. Всемирная сеть Интернет практически не воздействует на личность подростка, если он не чрезмерно использует «всемирную паутину», кроме тех случаев, когда он сталкивается с информацией из сомнительных источников, с экстремистским материалом, с мошенниками, с материалом для взрослых, что может нанести вред формирующейся личности и ее мировоззрению.

Воздействие Интернета на человека более деструктивно, когда «всемирной паутиной» чрезмерно пользуются на протяжении долгого времени, так как это может способствовать развитию интернет-зависимости (или интернет-аддикции). Существует много определений данной зависимости, но мы будем руководствоваться следующим понятием: интернет-зависимость – это неконтролируемое использование интернета с навязчивым желанием вернуться в виртуальное пространство, проявляющаяся в виде нарушений на психофизическом, индивидуально-психологическом уровнях и уровне социальных установок [2].

Проводятся исследования Интернет-зависимости не только для того, чтобы проводить профилактику или лечить ее, но и для того, чтобы грамотно ее распознавать. Например, К.Янг выделяет следующие критерии Интернет-зависимости: 1) навязчивое желание проверить сообщения; 2) непрерывное стремление следующего выхода в Интернет; 3) претензии окружающих на то, что человек проводит очень большое количество времени в Интернете; 4) жалобы окружающих на то, что человек расходует слишком много денег на Интернет [6].

Вероятность того, что у человека появится интернет-зависимое поведение, повышается если у него наблюдается снижение социального и эмоционального интеллекта, возбудимость, снижение способности контролировать себя, проявления эмоциональной нестабильности, появление неуверенности в себе, повышение уровня беспокойства и тревожности [5]. Причем данная зависимость проявляется в виде многих разновидностей, в зависимости от многократно осуществляемой деятельности во «всемирной паутине», начиная, например, с изучения информации в Интернете (в печатном, аудио-, видео-форматах) и заканчивая игровой деятельностью (онлайн-игры).

Интернет-зависимость ведет за собой большое количество негативных эффектов: а) физиологические проблемы – повышается риск сердечно-сосудистых заболеваний и патологии опорно-двигательного аппарата; нарушается зрение, нарушается режима сна и отдыха, в следствие чего происходят изменения в структуре мозга и в его функционировании; б) социальные проблемы – снижение мотивации к непосредственному общению, ослабление социально-значимых связей, утрачивание социальных навыков,

изоляции и др; в) психологические проблемы – нарушение внимания, ухудшение памяти, снижение когнитивного контроля, депрессивные состояния, эмоциональная неуравновешенность, враждебность, снижение контроля над действиями и временем, подмена реальных ценностей виртуальными, снижение мотивации к достижениям, противоречивость мотивов [2].

Если рассматривать поведение зависимых подростков, в сравнении со здоровыми юношами и девушками, то можно заметить следующие различия – интернет-зависимые школьники более эмоционально неустойчивы, обладают высокой возбудимостью и низким самоконтролем, также их поведение характеризуется фрустрированностью. Подростки с зависимостью от онлайн-игр более обособлены от окружающих их людей, для них тяжелее концентрировать внимание (кроме самих игр), то есть у них более высокая отвлекаемость, им также присущи конформность, фрустрированность и повышенный уровень тревоги [1; 5]. Стоит также отметить, что в течение полутора лет освоение Интернета эффективность навыков запоминания, сохранения и воспроизведения информации ухудшаются, однако более длительная интернет-деятельность (более 3 лет) способствует улучшению данных навыков [4]. Все эти вышеобозначенные моменты, определили выбор темы проводимого нами исследования «Пути разрешения проблем деструктивного влияния Интернета на образовательную деятельность обучающихся».

Планируется не только определение теоретико-методологических оснований, но и проведение экспериментальной работы по преодолению деструктивных явлений интернет-зависимости на школьников, особенно подросткового возраста.

1. Антоненко А.А. *Интернет-зависимость подростков от компьютерных игр и онлайн-общения: клиничко-психологические особенности и профилактика: автореф. дис... псих. наук: 19.00;* [Место защиты: Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС]. – М., 2014. – 19 с.

2. Корягина Т.М. *Психологические предикторы интернет-зависимости студентов: автореф. дис... псих. наук: 19.00.01;* [Место защиты: Российский университет дружбы народов (РУДН)]. – М., 2019. – 24 с.

3. Крамаренко Н.С. *Самоосуществление человека в условиях реального и виртуального мира: субъектный подход: автореф. дис... д-ра псих. наук: 19.00.01;* [Место защиты: Ун-т российской акад. образования]. – М., 2014. – 40 с.

4. Кузнецова А.В. *Когнитивные способности интернет-активных школьников 14-16 лет: автореф. дис... к. псих. наук : 19.00.01;* [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – М., 2011. – 26 с.

5. Хомерики Н.С. *Индивидуально-психологические особенности подростков с интернет-зависимым поведением : автореф. дис... к псих. наук : 19.00.04;* [Место защиты: Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС России]. – Санкт-Петербург, 2013. – 24 с.

6. Ярыгина И.И. *Влияние Интернета на процесс социализации подростков // Гаудеамус. 2018. №3 (37).* – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-interneta-na-protsess-sotsializatsii-podrostkov>

РАЗДЕЛ 2. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (Республика Белоруссия)

УДК 657.6

Обзор электронных активов в целях повышения профессиональных компетенций топ-менеджеров

Антипенко Надежда Анатольевна, к.э.н., доц., доц. кафедры менеджмента, учета и финансов, Минский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени

Г.В. Плеханова, Председатель комитета по образованию (Союз Сертифицированных Аудиторов и Бухгалтеров Республики Беларусь), г. Минск, naantipenko@reu.by

В статье представлена необходимость повышения профессиональных компетенций топ-менеджеров в рамках внедрения ИТ-технологий в бизнес-процессы субъектов хозяйствования, что позволит обеспечить необходимые условия для достижения устойчивого развития оцифровывания экономики в Республике Беларусь.

Ключевые слова: электронный актив; цифровая экономика; профессиональные компетенции; цифровые технологии; эффективность управленческих решений.

Тотальная мировая цифровизация проникла во все сферы деятельности общества. Эффективная деятельность бизнес-структур и устойчивое их развитие во многом зависит от профессиональной подготовки топ-менеджеров компании. Развитие института профессиональных компетенции ключевого персонала компании сопровождается возрастающими ожиданиями в направлении снижения информационных рисков инвестора. Непрерывное совершенствование механизмов и методов менеджмента, внедрения в практику бизнес-структур интегрированных информационных систем и модулей, вызывает необходимость перманентного обучения топ-менеджеров в целях поддержания конкурентоспособности компании и возможности выхода на мировые рынки.

Цифровые технологии дают возможность управленцем компании оперативно использовать объективные данные для создания аналитических отчетов, а также текущих и перспективных стратегий повышения эффективности деятельности бизнес - субъектов. Используя аналитику, топ-менеджеры могут определить причины отклонений от прогнозных значений и разработать пути оптимизации бизнес-процессов для повышения эффективности деятельности организации.

Необходимым критерием перехода бизнес-субъектов к использованию цифровых технологий является оперативное и своевременное внедрение инноваций, основным ресурсом которых является информация, составляющая основу цифровой экономики.

В Республике Беларусь, как и странах постсоветского пространства, большинство бизнес-субъектов сталкиваются с существенными проблемами в области оцифровывания данных. В первую очередь, это связано с отсутствием управленческих навыков работы с цифровыми активами, а также недостаточное количества квалифицированного персонала с учетом потребностей современного рынка. Кроме того, большинство бизнес-структур не имеют стратегий развития в условиях цифровизации экономики, в связи с недостаточным развитием информационно-коммуникационной инфраструктуры и неготовностью сотрудников компании к использованию современных информационных систем.

Анализом цифровых активов в компании должны заниматься, в первую очередь топ-менеджеры компании, а не только специалисты в области цифровых технологий.

Трансформация бизнес-процессов и внедрение новой системы управления в организации с учетом оцифровывания данных требует от управленцев компании получение новых знаний в области идентификации и использования цифровых активов. Именно такой вектор в управлении бизнесом позволяет получить преимущества на современном рынке и стать более конкурентоспособным.

Развитию компании в условиях цифровой экономики присущи свои специфические факторы роста. В ее развитии огромное значение имеет интеллектуальный потенциал, включающий экономическую систему знаний, способностей и навыков участников бизнеса, направленный на достижение эффективного развития субъектов хозяйствования [1; 2; 3; 4].

Кроме того, на формирование интеллектуального капитала любой успешной компании оказывает непосредственное воздействие система образования и повышение профессиональных компетенций, Участники бизнес-сообществ должны обладать современными формами коммуникацией и технологиях обучения. В современной системе

образования происходит использование инновационных программ, основанных на новейших информационно-коммуникационных технологиях.

В настоящее время перед руководством компании стоят важнейшие вопросы, связанные с правовым регулированием и идентификацией цифровых активов компании. В Республике Беларусь с целью привлечения иностранных инвестиций уже в 2018 году вступил в силу Декрет Президента Республики Беларусь от 27.12.2017 №8 «О развитии цифровой экономики», который урегулировал отношения, связанные с обращением криптовалют, цифровых знаков (токенов) на территории Республики Беларусь, а также создал легализованные льготные условия для внедрения в экономику Республики Беларусь технологии «блокчейн».

Сегодня бизнес-субъекты Республики Беларусь активно включаются в процесс интернетизации и кибернетизации бизнес-процессов.

Новые условия деятельности субъектов хозяйствования трансформируют характер и содержание бизнес-процессов, что вызывает необходимость в постоянном обучении и приобретении новых знаний в области цифровых активов и капитала. Поэтому в условиях цифровой трансформации национальной экономики, необходим дифференцированный подход к качеству получаемой информации, формам внедрения образовательных программ и повышения профессиональных компетенций топ-менеджеров.

Цифровизация меняет не только функционально – параметрические характеристики эффективной деятельности бизнес – субъектов и устойчивого их развития, но и создает предпосылки для изменения функционала бизнес – процессов

1. Декрет Республики Беларусь «О развитии цифровой экономики» № 8. Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. - URL: <http://pravo.by/document/?guid=12551&p0=Pd1700008&p1=1&p5=0>

2. Антипенко, Н.А. Применение стратегического управленческого учета и анализа как инструментария достижения устойчивого развития компании // Бухгалтерский учет и анализ. – 2018. - № 2. – С. 49-51.

3. Антипенко, Н.А. Особенности устойчивого развития бизнес-субъектов в условиях цифровизации экономики Республики Беларусь // Бухгалтерский учет и анализ. – 2020. – № 1. – С. 46-50.

4. Антипенко, Н.А. Тенденции развития инструментария цифрового маркетинга в Республике Беларусь // Бухгалтерский учет и анализ. – 2020. – № 5. – С. 44-50.

УДК 372.854

Реализация профессионально ориентированного профильного обучения химии в интересах устойчивого развития

Бельницкая Елена Александровна, старший преподаватель кафедры психологии и предметных методик ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, SPIN-код:3788-4009, bebel@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается проблема профориентации и качества химического образования в школе. Важнейшей целью обучения химии является подготовка учащихся к решению личностных, социальных и будущих профессиональных задач. Профессионально ориентированное профильное обучение химии призвано способствовать осознанному выбору профессии, дальнейшей учебной и трудовой деятельности в интересах устойчивого развития.

Ключевые слова: методика обучения химии; профильное обучение; профориентация учащихся; устойчивое развитие.

Профильное обучение учащихся играет важную роль в подготовке специалистов химиков в системе непрерывного образования. В современном мире и ближайшем будущем необходимость химических профессий определяется потребностью в новых материалах и продуктах химической и нефтехимической промышленности для опережающего развития других отраслей. Так, в Республике Беларусь в рамках

реализации «проектов будущего» госпрограммы инновационного развития до 2025 г. планируется развитие химической промышленности, создание кластеров в перспективных сферах химии и нефтехимии [4].

Это требует соответствующего кадрового обеспечения для инновационного развития экономики, привлечения в сферу химической науки и технологий талантливых молодых людей, владеющих соответствующими компетенциями и личностными качествами. Поэтому в профориентационном аспекте целевыми ориентирами обучения химии в профильной школе являются развитие познавательного интереса, формирование профессионального интереса и профориентационно значимых компетенций для подготовки учащихся к осознанному выбору химической профессии, продолжению образования по избранному профилю, формирования у учащихся профориентационно значимых компетенций, необходимых для решения личностных, социальных и будущих профессиональных задач [2; 3].

Этому способствует профессионально-ориентированное профильное обучение химии, которое предусматривает обучение химии на повышенном уровне и проведение факультативных занятий по химии предметной, профориентационной, интегративной направленности. При этом на подготовку учащихся к осознанному профессиональному выбору химической профессии направлен весь образовательный процесс.

Обучение химии в профильных классах предполагает актуализацию профориентационных возможностей учебного предмета «Химия», что затрагивает целевые, содержательные и процессуальные стороны профессионально-ориентированного профильного обучения химии. Теоретические и прикладные химические знания рассматриваются в профориентационном аспекте, с учетом их практического применения жизни, в т. ч. в профессиональном будущем учащегося. Они направлены на понимание учащимися значимости химии в интересах устойчивого развития, повышения эффективности сельского хозяйства, обеспечение полимерными материалами, решения топливно-энергетической, экологической и других глобальных проблем, важности химических знаний и личной ответственности представителей разных профессий. Ведь проблемы продовольственной безопасности, здоровья населения, загрязнения окружающей среды, изменения климата тесно связаны с возможностями и рисками химического производства и применения химических веществ.

Содержательные модули профориентационного компонента учебного предмета «Химия» связаны со сферами (отраслями) труда, где химические знания играют ключевую или прикладную роль: Химия в окружающем мире. Химическая наука и ее роль в решении актуальных проблем человечества. Химическое производство. Химия в мире профессий. В каждом из них раскрываются следующие аспекты содержания химического образования: прикладной; ценностно-смысловой; производственный; ориентационный.

В интересах устойчивого развития при изучении учебного материала модуля 1. «Химия в окружающем мире» акцентируется внимание учащихся на проблемы охраны здоровья от вредного воздействия химических веществ, правильного питания, чистой (питьевой) воды, санитарии и гигиены, загрязнения мирового океана, сохранения экосистем суши, безопасного использования веществ в быту.

При изучении учебного материала модуля 2. «Химическая наука и ее роль в решении актуальных проблем человечества» раскрывается значение химической науки как производительной силы для устойчивого развития металлургии, энергетики, строительства и других отраслей промышленности, роль химии в решении продовольственной безопасности, энергетической проблемы, охраны окружающей среды и т.д.

Модуль 3. «Химическое производство» включает рассмотрение достижений и перспектив развития химического производства: получение новых веществ с заданными свойствами, полимеров, катализаторов для промышленного синтеза, осуществление глубокой переработки нефти, нанотехнологии; внедрение цифровых технологий в

организацию производства, совершенствование технологических процессов для повышения эффективности производства и уменьшения выбросов загрязнителей атмосферы, воды и почвы.

Модуль 4. «Химия в мире профессий» предусматривает ознакомление учащихся с: химическими профессиями (химик-технолог, учитель химии, химик-исследователь и т.д.); профессиями, связанными с химией (криминалист, врач, фармаколог, ветеринар, агроном, эколог и др.); вопросами получения химической профессии и построения карьеры, важностью личной ответственности, самосовершенствования, образования на протяжении всей жизни.

С учетом специфики содержания учебных пособий по химии на печатной основе и возможностей электронных образовательных ресурсов особенно важно акцентировать внимание учащихся на элементах профориентационно значимого учебного материала модулей «Химическое производство», «Химия в мире профессий», например:

Тема «Углеводороды». Профориентационный компонент. Способы переработки нефти. Охрана окружающей среды от загрязнений при переработке нефти. Предприятия нефтехимического комплекса.

Профориентационная функция. Установление молекулярных формул органических веществ на основании продуктов их сгорания, расчет объемной доли газа в смеси и др.

Формы реализации в профильном обучении. Решение расчетных задач по химии. Ролевая игра «Нефтехимическое производство и охрана окружающей среды», работа учащихся в группах (экологи, инженеры-химики, технологи по нефтепереработке, аппаратчики переработки отходов химического производства). Виртуальная экскурсия на предприятие нефтехимической промышленности.

Тема «Химическая связь и строение вещества». Профориентационный компонент. Природа и типы химической связи. Межмолекулярное взаимодействие. Типы кристаллическая структура.

Профориентационная функция. Моделирование молекул неорганических и органических соединений

Формы реализации в профильном обучении. Выполнение лабораторного опыта. Подготовка презентации: «Химики будущего: специалист по хемоинформатике и молекулярному моделированию».

Тема «Неметаллы». Профориентационный компонент. Получение и области практического использования неметаллов и их соединений. Химические реакции, лежащие в основе промышленного получения серной кислоты, азотной кислоты. Важнейшие минеральные удобрения. Производство строительных материалов (цемент, бетон, стекло). Химические реакции, лежащие в основе производства стекла и цемента

Профориентационная функция. Испытание индикатором растворов водородных соединений неметаллов. Исследование химических свойств разбавленного раствора серной кислоты. Обнаружение ионов аммония в растворе. Обнаружение фосфат-ионов в растворе. Химический эксперимент. Распознавание минеральных удобрений

Формы реализации в профильном обучении. Выполнение лабораторных опытов. Помощь учителю в подготовке материалов и оборудования к демонстрациям и практическим работам. Выполнение практической работы по решению экспериментальных задач по теме. Самооценка этапов выполнения практической работы. Дифференцированные групповые домашние задания по виртуальному посещению предприятий химической промышленности и подготовке презентаций о производстве серной, азотной кислот, минеральных удобрений, строительных материалов и востребованных на производстве специалистах химиках.

Тема «Химические вещества в жизни и деятельности человека». Профориентационный компонент. Химические вещества в повседневной жизни человека. Химия и сельское хозяйство. Химия и промышленность. Охрана окружающей среды от

вредного воздействия химических веществ. Химическая промышленность Республики Беларусь.

Профориентационная функция. Получение и свойства неорганических соединений. Ознакомление с промышленным или сельскохозяйственным предприятием (с учетом особенностей региона).

Формы реализации в профильном обучении. Помощь учителю в подготовке материалов и оборудования к практической работе. Выполнение практической работы по решению экспериментальных задач по теме. Самооценка этапов выполнения практической работы. Экскурсия. Дифференцированные групповые задания по подготовке отчета об экскурсии (особенности работы предприятия, условий труда, химических профессиях).

Таким образом, реализация профессионально-ориентированного профильного обучения химии предполагает осуществление целенаправленной методической системы работы учителя химии по профориентации учащихся профильных классов [1]. Профессионально-ориентированное профильное обучение химии вносит вклад в достижение целей устойчивого развития (в т. ч. связанных со здоровьем, ответственным производством и потреблением, качественным образованием), содействует укреплению кадрового потенциала в области химического образования, химической науки и технологий, определяющих инновационное развитие экономики.

1. Бельницкая, Е.А., Аршанский Е.Я. Методическая система работы учителя химии по профориентации учащихся в условиях профильного обучения // Вестник МГИРО. – №3 (39). – 2019 г. – С. 3-11.

2. Загумённых, Ю.Л. Развитие компетентностного подхода в образовании//Стратегический курс столицы в развитии системы образования Республики Беларусь: компетентностный подход: материалы симпозиума науч.-практ. конф. (7-8 апр. 2009г., г.Минск). – Минск: МГИРО, 2009. – С.127-128.

3. Загумённых Ю.Л. Перспективы развития компетентностного и инклюзивного подходов в образовании//Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время - новые решения". --2014.-- № 1.-- С. 231-237

4. Минэкономики планирует пять «проектов будущего» с инвестициями почти Br2 млрд. . - URL.: <https://news.mail.ru/politics/44932717/?frommail=1>.

УДК 371

Формирование личностных компетенций учащихся в области устойчивого развития при обучении учебному предмету «Биология»

Борщевская Елена Валерьевна, с.н.с. лаб. математического и естественнонаучного образования Национального института образования, магистр педагогических наук, г. Минск, elenabarshev@rambler.ru

Статья посвящена формированию личностных компетенций учащихся в области устойчивого развития. В данной статье обращено внимание на изменения, происходящие со школьным биологическим образованием в контексте устойчивого развития. Автор раскрывает роль личностных компетенций в достижении целей устойчивого развития.

Ключевые слова: личностные компетенции; устойчивое развитие; содержание биологического образования; учебный предмет; биология.

Изменения, происходящие в эпоху устойчивого развития, предъявляют к содержанию школьного биологического образования особые требования. В сложившихся условиях возникла необходимость формирования у подрастающего поколения биологической грамотности и экологической культуры, экологического стиля мышления, основ здорового образа жизни, развитие у учащихся нравственного, психического и физического здоровья.

Как отмечает С. Б. Игнатов, «... образование, как важнейшая сфера производства интеллектуального и нравственного потенциала общества, выступает доминирующим

фактором воспитания новой генерации людей, обладающих экологическим менталитетом, способных осуществлять идеи устойчивого развития на практике» [1, с. 11].

Опираясь на научные исследования в области образования для устойчивого развития и нормативные правовые документы Республики Беларусь [2], можно утверждать, что содержание биологического образования и методика обучения должны быть направлены на развитие творческих качеств личности, ее способностей к самостоятельным действиям и решениям, к непрерывному обновлению знаний и совершенствованию личностных компетенций.

Биологическое образование в современных условиях становления общества выполняет важную функцию – обеспечивает одновременно осознание личности учащегося себя как части общества, и как части природы. Изучение учебного предмета «Биология» способствует формированию гуманного отношения к окружающей среде, мотивации сохранения и укрепления собственного здоровья, глубокого осознания значения жизни как приоритетной ценности.

Основным требованием современного общества к образовательному процессу является изменение роли учащегося. Обучающийся должен стать субъектом образовательного процесса. Это означает необходимость перехода от традиционного предметно-ориентированного обучения к компетентностно-ориентированному, предусматривающему развитие личности учащегося, формирование его мотивационной сферы, умения применять полученные знания при решении практических задач и в повседневной жизни.

Уровень образованности определяется не объемом знаний, а способностью решать проблемы различной сложности на их основе. Традиционная знание-центрическая модель образования уже не удовлетворяет реальным потребностям развития общества и личности. Это обусловило смену образовательной парадигмы, поиск новых подходов, обоснование новых образовательных концепций. В настоящее время все чаще подчеркивается необходимость развития у подрастающего поколения мобильности, динамизма, конструктивности, критического мышления и других личностных качеств. Учащиеся должны уметь видеть проблемы, возникающие в окружающем человека мире, осуществлять поиск необходимой информации для решения той или иной проблемы, ее анализировать, сравнивать с имеющимися условиями (исходными данными), интерпретировать с учетом сложившихся понятий и представлений, рассуждать, аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Необходимо отметить, что личностные компетенции отражают потенциальные возможности учащегося, связанные с его готовностью выполнять определенные виды деятельности, и имеют значительный уклон в сторону этических норм социального взаимодействия. Формирование личностных компетенций учащихся происходит в процессе образования и освоения обучающимся социального опыта человечества. В их становлении и развитии задействованы все сферы его личности: мотивационная, интеллектуальная, моральная, нравственная, чувственно-волевая, деятельностьная, этическая, социальная, поведенческая и др.

Анализ научных работ позволяет констатировать, что личностные компетенции отражают интегральные свойства личности человека, связанные с тем, как он строит отношения с другими людьми, как ставит перед собой цели, как решает задачи и обращается с информацией и какой уровень саморегуляции ему доступен.

Проведенный нами анализ педагогических исследований позволил сконцентрировать внимание на следующей группе личностных компетенций учащихся: компетенция личностного самосовершенствования, здоровьесберегающая и мировоззренческая. Все они имеют ярко выраженную направленность на формирование у учащихся личностных качеств, ценностей мировосприятия и экологосообразных отношений. Компетенция личностного самосовершенствования – это готовность

учащихся овладеть навыками рациональных приемов умственного труда, которые будут способствовать их дальнейшему самообразованию и самосовершенствованию.

Здоровьесберегающая компетенция представляет собой «ценностное отношение к здоровью как к основе всех сторон жизнедеятельности человека, готовность к усвоению знаний, умений и навыков, направленных на сохранение и укрепление здоровья в повседневной деятельности» [3].

Мировоззренческую компетенцию следует рассматривать как особый способ «включения» человека в мир посредством идеального конструкта, сформированного в сознании человека. Формирование мировоззренческих компетенций растущего человека связано с ценностями, ориентацией на будущее, потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни.

Нами выделены структурные компоненты личностных компетенций (в контексте устойчивого развития), которые взаимообусловлены и взаимосвязаны: когнитивный (знания об идеях и целях устойчивого развития); деятельностный (умения, проявляемые в процессе деятельности); мотивационно-ценностный (мотивация на формирование целей устойчивого развития и ценностного отношения к себе, другим людям и окружающей среде).

Содержание личностных компетенций учащихся представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание личностных компетенций учащихся

№	Вид компетенции	Сущностная характеристика
1	Личностного самосовершенствования	1. Знание норм поведения направленных на защиту окружающей среды, борьбу с изменениями климата. 2. Умение генерировать идеи, проявлять инициативу. 3. Мотивация на сохранение природных ресурсов и биологического разнообразия, ценностное отношение к среде обитания
2	Здоровьесберегающая	1. Знания о факторах, влияющих на здоровье. 2. Умение осуществлять профилактические мероприятия, нацеленные на бережение здоровья. 3. Мотивация на сохранение своего здоровья и ценностное отношение к своему здоровью и здоровью других
5	Мировоззренческая	1. Знание о человеке в системе «природа – человек – общество». 2. Умение оценивать результаты своей деятельности с позиции системы «природа – человек – общество». 3. Мотивация на познание взаимосвязи и взаимовлияния в системе «природа – человек – общество»

Таким образом, под личностными компетенциями учащихся понимаются интегральные свойства личности, включающие знания, умения, мотивы, ценности, качества и отношения, обеспечивающие реализацию личностного потенциала учащегося, его готовности осуществлять физическое, духовное и интеллектуальное саморазвитие, личностное самоопределение. Формирование личностных компетенций у учащихся способствует развитию системы ценностей, целостного мировоззрения, гармоничного понимания и восприятия окружающего мира, что способствует реализации идей устойчивого развития.

1. Игнатов, С. Б. *Экологическая компетентность в контексте образования для устойчивого развития.* – 2011. – № 4. – С. 11–16.

2. *Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 год / Экономический бюллетень научно-исследовательского института Министерства экономики Республики Беларусь.* – 2017. – № 4. – 99 с.

3. Учебная программа по учебному предмету «Биология» для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания: IX класс: утв. М-вом образования Респ. Беларусь. – Минск: Нац. ин-т образования, 2019. – 24 с.

УДК 37+004

Телеология образования в контексте целей устойчивого развития

Бразуль-Брузковский Евгений Георгиевич, к.филос.н., преподаватель колледжа, доцент гуманитарного факультета Российского государственного социального университета, г. Москва, SPIN-код: 9032-4252, brazul.bruszkowski@gmail.com

Ильин Виктор Анатольевич, преподаватель, педагог-организатор колледжа Российского государственного социального университета, г. Москва SPIN-код: 8580-8916, ilinva@rgsu.net

В связи с процессами т.н. цифровизации и глобализации образования вот уже много лет обсуждаются сравнительные преимущества тех или иных образовательных систем, платформ, продуктов и приложений. За рамками обсуждений, однако, как правило, остаются вопросы телеологии, т.е. целеполагания, образования. Мы утверждаем, что задача образования сегодня – быть практикой трансцендирования и коммуникативности, обеспечивающих устойчивость личности без одновременной попытки создать новую референциальную структуру – в виде социальной или личностной идентичности.

Ключевые слова: цифровизация; обучение; знание; образование; устойчивость.

В связи с происходящими процессами т.н. цифровизации и, одновременно, глобализации образования – а, точнее, дезлокации образовательных сред – вот уже много лет обсуждаются сравнительные преимущества тех или иных образовательных систем, платформ, продуктов и приложений. За рамками обсуждений, однако, как правило, остаются вопросы телеологии, т.е. целеполагания, образования.

С одной стороны, это понятно: на специальных конференциях или секциях конференций организаторы стремятся сосредоточиться на конкретных вопросах методики и практики преподавания и обучения. Невозможно все время обсуждать лишь основоположные принципы, сомневаться в них, критиковать их, пересматривать вновь и вновь. Понятно, что при таком подходе образовательное действие так никогда и не наступит.

С другой стороны, на конференциях, посвященных обсуждению концептуальных основ, скажем так, философии, образования до обсуждения конкретных средств, при помощи которых это образования и обучение происходят, чаще всего, дело так и не доходит. Но ведь после того как мы обсуждаем эти общие, рамочные вопросы, мы возвращаемся в аудитории, сталкиваясь с учебным процессом, нормативами и инструментарием, которые остались прежними, и до имплементации высказанных идей теоретического характера, снова-таки, дело не доходит: здесь начинают править техники и администраторы от образования, которые немедленно объясняют, что вот это и вот это сделать нельзя, а вот то и вот то – в принципе невозможно в данных конкретных условиях.

И потому ситуация локдаунов и карантинных внесла свою скорбную лепту в сохранение прежних принципов авторитарного, репрессивного образования, поскольку решать технические проблемы и «выходить из ситуации» нужно было уже, сразу, не имея времени и желания обращаться к опыту теоретического осмысления проблем современного образования.

Характерным примером является проблема оценивания и контроля получаемых результатов обучения. Общеизвестно, что в условиях удаленного, дистанционного общения преподавателя и обучающегося возникает серьезная проблема: как убедиться в том, что учащиеся реально, а не номинально присутствуют на онлайн-занятии, даже если их видеорекамеры включены? Как гарантировать то, что именно данная персона выполняет онлайн-задания? Как уберечься от различных форм плагиата? Естественный ответ

репрессивной системы образования – ужесточение имеющихся и введение новых методов контроля, например, требование демонстрации документов, удостоверяющих личность, во время зачетов или экзаменов – хотя, довольно парадоксально, такие требования при очном контакте не требуются; едва ли здесь можно говорить, что при очном обучении преподаватель знает своих студентов в лицо. Во-первых, необязательно, особенно если у преподавателя тысяча или более того студентов (что вполне реально в условиях увеличивающихся нагрузок), во-вторых, студенты, заходя в аудиторию, не предъявляют документов, так что преподаватели вовсе не гарантированы от подмены и здесь. Еще более сомнительной является практика т.н. прокторинга с использованием различного рода техники и программного обеспечения, позволяющая контролировать фиксировать, куда смотрит студент, чем занимается, и прочее в том же духе. Подобного рода сомнительные практики увеличивают стрессовость образовательного процесса, а также не могут не вызывать беспокойства в плане соблюдения элементарных прав и достоинств человека, приближая нас к обществу тотального надзора.

Подобные явления происходят именно потому, что карета, выражаясь образно, ставится впереди коня – т.е. мы пытаемся определить, что делать, не выяснив, сначала, зачем это нужно, не определив целей образования, т.е. его телеологии.

В дискуссии о целях образования, обычно, озвучиваются несколько позиций: (1) осуществление идеалов классического и фундаментального образования; образование является, в известном смысле, целью-в-себе, будучи "возделыванием души"; (2) цели образования служат целям развития общества; (3) образование служит целям саморазвития личности, ее психологическому благополучию, социальной включенности, самоактуализации. Однако несмотря на, по крайней мере, декларативную попытку определить цели образования как единство 2 и 3 подходов (например, в формулировках отечественного Закона об образовании), на практика возобладала иная позиция: (4) образование – для профессии, профессия – для работы.

Таким образом, акцент делается на практических задачах образования: получении определённой профессии, специальности для выполнения определённых функций. Даже если во внимание и принимается идеология *life-long learning*, о чём нам уже приходилось говорить [1], т.н. практико-ориентированный подход продолжает доминировать. Образование, весьма практично, понимается как долгосрочная инвестиция в формирование человеческого капитала – и здесь неприкрытый функционализм в современном толковании образования становится очевидным. Однако, как показал опыт внезапного и вынужденного массового перехода к дистанционным формам преподавания и обучения, простой перенос существующих методик, приёмов и, самое главное, образовательных целей в цифровую среду скорее способствует усугублению проблем, наличие которых остро ощущают многие.

В документах ООН и ЮНЕСКО парадигмой понимания знания и образования является его нацеленность на личность, на ее собственные цели и задачи (см., напр.: [3]). Однако в отечественной академической среде образование видится, скорее, как подготовка человека, соответствующего целям и задачам общества. Даже профессиональная деятельность человека рассматривается как средство реализации общественных нужд и интересов, в то время как интересы и особенности самой личности, получающей образование, остаются без особого внимания.

Более того, даже если мы смотрим на образование в контексте реализации общественных задач, предполагаемый здоровый прагматизм такого подхода, при ближайшем рассмотрении, оказывается узко меркантильным, а потому, и маложизнеспособным в сколько-нибудь длительной перспективе. По сути дела, такой социальный функционализм оказывается сродни уже упомянутому практико-ориентированному подходу при составлении образовательных программ, более того, он является тем идеологическим базисом, на котором воздвигаются современные теории реформирования образования в России. Понятно, что выражение «идеологический базис»

у воспитанных в марксистских традициях исследователей может вызвать, по крайней мере, упрек в идеалистичности и, потому ненаучности. Однако мы вовсе и не отрицаем того, что базисом упомянутой идеологии образования, в свою очередь, является реальное положение дел в экономике. Поможет ли исправлению ситуации переориентация на т.н. практико-ориентированный подход? Едва ли, особенно если учесть, что все соответствующие декларации и документы, от образовательных программ до рабочих программ учебных дисциплин, уже содержат в себе все необходимые положения и принципы такого подхода. То есть, за последние десять лет ситуация, можно констатировать, никак принципиально не поменялась.

С нашей точки зрения, она и не могла поменяться. Практическая деятельность, равно как и деятельность теоретическая, не может происходить вне контекста, вне концептуальной структуры, вне методологических принципов, создаваемых фундаментальными исследованиями. Фундаментальные же исследования, в свою очередь, требуют творческого и критического мышления, которое формируется отнюдь не путем подготовки и прохождения стандартизированных экзаменов – начиная от ОГЭ, ЕГЭ и заканчивая активно вводимыми сегодня демонстрационными экзаменами, особенно на уровне среднего профессионального образования.

Поэтому мы и утверждаем, что задача образования сегодня – быть практикой трансцендирования и коммуникативности, обеспечивающих устойчивость личности без одновременной попытки создать обязательный новый якорь, новую референциальную структуру – в виде социальной или личностной идентичности [4].

В заключение позволим себе привести обширную цитату из еще одного программного произведения, увидевшего свет, на этот раз, в России: «"цифровая революция" в образовании является необходимым, но недостаточным условием перехода к новому образованию. Гораздо важнее условие "ученической самостоятельности" и "самоуправляемости" - наделение учащихся все большим правом голоса и выбора – но не за счет учителей, а в сотрудничестве с ними. Нам стало ясно, что будущее не столько за навыками, которые помогут нам запрограммировать роботов, сколько за теми навыками и качествами, которые делают нас людьми – в первую очередь, это способность к сопереживанию, эмпатия. Мы осознали, что уже осознана потребность, и на наших глазах рождается образовательный подход другого типа – "образование коллективности", в котором учат не отдельных людей, а команды, организации и сообщества» [2, с.8].

Принятие иных целей и задач образования – целей, не игнорирующих, а подчеркивающих как личностный, так и трансцендентальный характер образования как культурной практики – может изменить саму практику преподавания и обучения – при условии, конечно, что мы осознанно выскажемся за сохранение и ревитализацию культуuroобразующей телеологии образования, образования, обогащенного принципами нерепрессивной педагогики.

1. Бразуль-Брушковский Е.Г. *Цифровизация обучения: смена ориентиров образования // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С.429-432.*

2. *Образование для сложного общества. «Образовательные экосистемы для общественной трансформации». Доклад Global Education Futures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как». Доклад о форуме Global Education Leaders' Partnership Moscow. – 2018. – 212 с. – URL:<https://drive.google.com/file/d/0B9ZvF6mQ5FMbSTFKVmhodU5rNTNiTXpUZ2QwZktiR0pzSmJR/view>.*

3. *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. – UNESCO: 2016. – 83 p.*

4. Verducci D. *Education and the Ontopoietic Conception of Life: A Neoanthropological Perspective* // A-T. Tymieniecka (ed.), *Education in Human Creative Existential Planning: Analecta Husserliana XCV*. [W.p.], Springer, 2008. P.23–37.

УДК 331.1

Опыт цифровой трансформации учебного процесса при реализации онлайн программ магистратуры в Китайской Народной Республике

Бригадин Денис Петрович, к.и.н., доц., начальник Центра повышения квалификации и переподготовки, ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета», denisbrigadin@gmail.com

Горбачёв Николай Николаевич, к.э.н., заместитель начальника Центра повышения квалификации и переподготовки, ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета», ngorbachev@sbmt.by

Козловский Виталий Владимирович, д.э.н., профессор, профессор кафедры финансов и бухгалтерского учета, Гродненский государственный университет имени Я. Купалы, vital_kozlovsky@tut.by

Маковская Елена Вадимовна, начальник отдела дистанционного образования, ГУО «Институт бизнеса Белорусского государственного университета», e.takouskaya@sbmt.by

Ограничительные меры в условиях пандемии COVID-2019 ускорили реализацию запроса на соответствие всех сфер жизни требованиям информационного общества. Практически все отрасли экономики были вынуждены перейти на удаленную работу. Однако больше всего пострадала система образования. Массовый переход на дистанционное обучение выявил ряд вызовов и противоречий в дистанционных формах программ высшего образования и заставил системы образования многих стран ответить на вызовы цифрового общества. Это потребовало глубокого анализа различных аспектов дистанционного обучения, готовности всех субъектов образования к дистанционной работе, наличия материально-технической базы, методической поддержки и программного обеспечения, а также оценки перспектив и сценариев развития системы образования после пандемии. В статье рассматривается опыт организации сетевого взаимодействия студентов при реализации онлайн программ магистратуры в Китайской Народной Республике.

Ключевые слова: электронное обучение; онлайн обучение; устойчивый процесс обучения; информационные технологии; виртуальное обучение

Введение. Ограничения, связанные с пандемией COVID-19, изменили принципы очного обучения, которые разрабатывались веками, и стали основным способом передачи знаний в высших учебных заведениях. Дистанционное обучение является сложной задачей для учащихся, и преподавателям сложно отслеживать и оценивать успеваемость учащихся. Дистанционное обучение более сложно для прикладных дисциплин, где практические занятия играют важную роль в учебном процессе.

Цифровая трансформация, то есть «процесс, направленный на улучшение объекта путем инициирования значительных изменений его свойств за счет сочетания информационных, вычислительных, коммуникационных и коммуникационных технологий» [1], как правило, происходит во всех сферах нашей жизни и затрагивает всех, от младенцев до пожилых людей; конечно, это больше не ограничивается только организациями и рабочим местом. Инертность и сопротивление преподавателей были определены как серьезные препятствия на пути цифровой трансформации в сфере образования [2].

По данным опроса 200 ректоров из 1000 ведущих университетов, проведенного Times Higher Education в 2018 году, 19% опрошенных считали, что к 2030 году цифровые технологии вытеснят традиционные лекции, при этом 65% опрошенных ректоров были не согласны с этим утверждением. До COVID-19, дистанционным технологиям уделялась

незначительное внимание со стороны вузов как в Беларуси, так и в большинстве традиционных европейских университетов. Тем не менее, в течение последних 20 лет в вузах использовались и внедрялись различные форматы и формы обучения с использованием технологий электронного обучения.

В основном ставка делалась на технологии смешанного преподавания и обучения, когда традиционная форма дополнялась возможностью студентов получать доступ к содержанию учебных курсов в любое время и в любом месте. Смешанное обучение – это подход к преподаванию и обучению, сочетающий электронное обучение и традиционный метод. Занятия, проводимые в традиционных учебных заведениях, дополняются виртуальными уроками. Это наиболее эффективный образовательный процесс, предполагающий традиционное обучение, поддерживаемое методами электронного обучения. Этот метод идеально подходит для студентов, которым сложно разобраться с определенной частью материала. Инструменты смешанного обучения также позволяют создавать современные тесты, различные викторины и интерактивные задания для проверки знаний. Однако в периоды, когда необходимо обеспечить соблюдение норм социального дистанцирования в условиях карантина, на первый план вышли методы и технологии полностью дистанционного онлайн образования [3].

Обзор источников. В современных исследованиях ведется ряд дискуссий, связанных с цифровой трансформацией образования [11; 10] и тотальным внедрением онлайн обучения [4]. Выделим основные тенденции, обозначенные в них.

Онлайн обучение обеспечивает беспрецедентный доступ к возможностям обучения. Эта модель образования может способствовать инклюзии [5; 7; 8; 9; 15; 16], понимаемой в широком значении этого термина [9], демократизации и эволюции процесса обучения [6; 14], поскольку студенты должны активно участвовать в онлайн-курсах для достижения значительных результатов [8], а также взаимодействию между учениками, преподавателями и коллегами в цифровом формате [13]. Материалы курса важны и могут быть получены с помощью моделирования, исследования, ролевой игры, открытых дискуссий с вовлечением всех участников образовательного процесса [12; 17], обучения, ориентированного на учащихся [18].

Онлайн обучение позволяет создавать и доставлять студентам актуальные материалы курсов, использовать инновационные методы обучения, позволяет работать в своем собственном темпе в рамках электронного учебного плана [22]. Электронные материалы курса остаются актуальными и могут быть обновлены в любое время [23]. Создание цифровых курсов может дать преподавателям возможность исследовать и экспериментировать с различными технологиями представления контента, улучшать свои цифровые навыки, оставаться в курсе потребностей студентов [24].

Принципы, оказывающие большое влияние на онлайн-образование, включают: высокую степень соответствия между дизайном онлайн-обучения и обучением студентов, эффективное предоставление информации об онлайн-обучении и активное участие студентов, адекватную помощь, предоставляемую преподавателями студентам, план действий на случай непредвиденных ситуаций, связанных с платформами онлайн-обучения [25]. Онлайн-образование может быть особенно полезным для учащихся с особыми потребностями, поскольку они имеют неограниченный доступ к обучению [26]. Онлайн-образование снижает потенциальные проблемы, связанные с полом, расой и другими физическими характеристиками, которые могут привести к конфликтам между студентами [27]. Онлайн-образование не связано с географическими ограничениями, поэтому учащиеся могут учиться у лучших учителей независимо от того, где они живут, и могут учиться в лучших школах мира, независимо от географического положения. В онлайн-обучении формируются небольшие классы (группы), с помощью которых учитель может поддерживать индивидуальное обучение, наращивать совместные знания, деятельность, ориентированную на учащихся [28]. В модели учебного дизайна, используемой в онлайн-обучении, необходимо учитывать индивидуальные стили

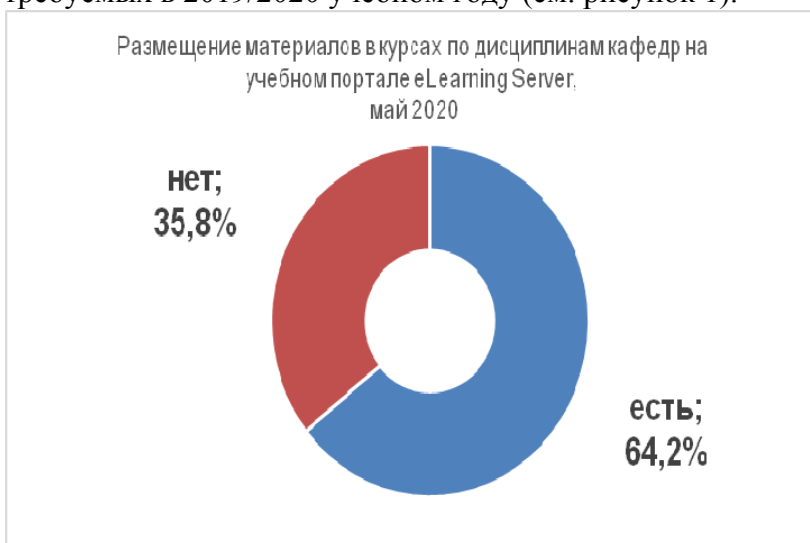
обучения [28]. Разработка стратегий, необходимых для успешного онлайн-преподавания и обучения, требует понимания стилей обучения и того, как их лучше всего решать в онлайн-среде. Онлайн-образование экономит расходы как для студентов, так и для образовательных учреждений [24], но необходимо обеспечить качество онлайн-обучения [20].

Процесс онлайн обучения включает в себя многомерные усилия со стороны преподавателей для определения высокой степени вовлеченности студентов через общение, постоянную обратную связь по успеваемости учащихся и критический дискурс. Связь со студентами важна в среде онлайн-обучения [19]. В результате, время, проводимое студентами онлайн, прямо пропорционально онлайн-времени преподавателя и быстрому ответу на вопросы студентов [21]. Руководство вузов оказывает значительное влияние на процесс обучения [22].

Описание задач и опыт их решения. Институт бизнеса БГУ является одним из лидеров использования технологий электронного обучения в Республике Беларусь. В 2018 году, задолго до появления вызовов, связанных с пандемией COVID-2019? Институт бизнеса БГУ начал модернизацию своей системы электронного обучения в связи с изменениями требований к электронным курсам и переходом на платформу Moodle с LMS eLearning Server. В настоящее время LMS Moodle и LMS eLearning Server функционируют параллельно.

eLearning Server. Учебный портал на базе LMS eLearning Server (<http://cdesbmt.by>) используется для студентов 3-4-го курсов специальностей «Бизнес-администрирование», «Логистика», «Управление информационными ресурсами», «Маркетинг» и «Менеджмент».

На основании нагрузки в 2019/2020 учебном году для кафедр на учебном портале eLearning Server должно быть 246 активных курсов. На конец мая 2020 на учебном портале eLearning Server в наличии 158 активных курсов, что составляет 64,2% от числа требуемых в 2019/2020 учебном году (см. рисунок 1).



LMS Moodle. Учебный портал на базе LMS Moodle (<http://sbcde.by/>) для студентов 1-го и 2-го курсов всех 5 специальностей получения образования на I ступени.

На основании нагрузки в 2019/2020 учебном году для кафедр на учебном портале Moodle должно быть 253 активных курса. На конец мая 2020 на учебном портале Moodle в наличии 233 активных курсов, что составляет 92,1% от числа требуемых в 2019/2020 учебном году (см. рисунок 2).

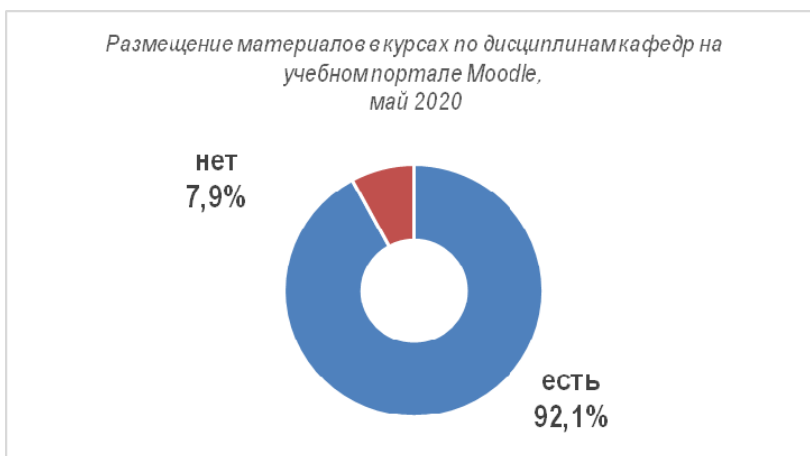


Рисунок 1. Размещение материалов в курсах по дисциплинам кафедр на учебном портале Moodle, май 2020

Общий результат по двум учебным порталам. Подведем итоги по наличию курсов на двух учебных порталах для студентов, получающих образование на I ступени.

В таблице приведены данные о курсах на двух учебных порталах для студентов всех специальностей на I ступени получения образования в 2019/2020 учебном году.

Таблица 1 – Обеспеченность курсов учебными материалами (май 2020 года)

Учебный портал	есть курсы	нет курсов	должно быть
eLearning Server	158	88	246
Moodle	233	20	253
всего	391	108	499

На конец мая 2020 на двух учебных порталах в наличии 391 активный курс, что составляет 78,4 % (май 2019 - 61,4%) от числа требуемых в 2019/2020 учебном году (см. рисунок 3).



Рисунок 2. Размещение материалов в курсах по дисциплинам кафедр на учебных порталах, май 2020

Сравнивая с предыдущим учебным годом, получаем положительную динамику по размещению материалов на учебных порталах в текущем учебном году (см. рисунок 4).

Наличие курсов по дисциплинам

eLearning Server + Moodle



Рисунок 3. Динамика разработки электронных курсов в Институте бизнеса БГУ за 2019 – 2020 годы.

В 2019/2020 учебном году для поддержки образовательного процесса на образовательных программах магистратуры использовались два учебных портала, созданных на основе: LMS eLearning Server (<http://cdesbmt.by>) для студентов, которые были зарегистрированы на учебном портале только с сентября 2018 года; LMS Moodle (<http://sbcde.by>) для студентов, зарегистрированных на учебном портале только с сентября 2019 года.

Для слушателей магистратуры на учебных порталах насчитывается 83 курса (май 2019 – 88, май 2018 – 77, май 2017 – 66, май 2016 – 46 курсов).

Из них: активных курсов – 57 (май 2019 – 49); архивных курсов – 13 (май 2019 – 27); не содержат материалы – 4 (май 2019 – 4); организационных курсов – 9 (май 2019 – 8). Всего: 83

Процентное соотношение результатов, полученных за 2019/2020 учебный год, отражено на рисунке 5. Процент активных курсов составляет 68,7% от общего числа. Процент оргкурсов составляет 10,8%



Рисунок 4. Процентное соотношение разработанных курсов в СДО Института бизнеса БГУ по программам магистратуры

Если рассматривать динамику в разрезе нескольких лет, то очевидно (см. рисунок 6), что интерес к использованию возможностей учебного портала для предоставления доступа к электронным материалам по дисциплинам магистратур незначительно, но увеличился.



Рисунок 5. Динамика наполнения учебными материалами курсов в СДО Института бизнеса БГУ по программам магистратуры

Пример страновой локализации курсов. Студенты из Китайской Народной Республики, помимо первой ступени высшего образования, обучаются на программах магистратуры по специальностям «Финансовый менеджмент», «HR-менеджмент». Обучение проводится на английском языке. При реализации программ 2020-2021 учебного года в связи с угрозами пандемии COVID-2019 была выбрана заочно-дистанционная модель обучения. Студенты в течение 9 месяцев обучаются с использованием дистанционных технологий, а на последний этап и для защиты магистерских диссертаций приезжают в Институт бизнеса БГУ на 3 месяца.

Была также выполнена локализация некоторых практикумов и лабораторных работ под геолокацию Китая. Например, практикумы по анализу и визуализации данных, выполняемые в приложении Microsoft Power BI, были соответственно изменены. На рисунке 7 приведена визуализация коэффициента текучести кадров по представительствам учебной компании, имеющей филиалы в провинциях Китая с использованием карты.

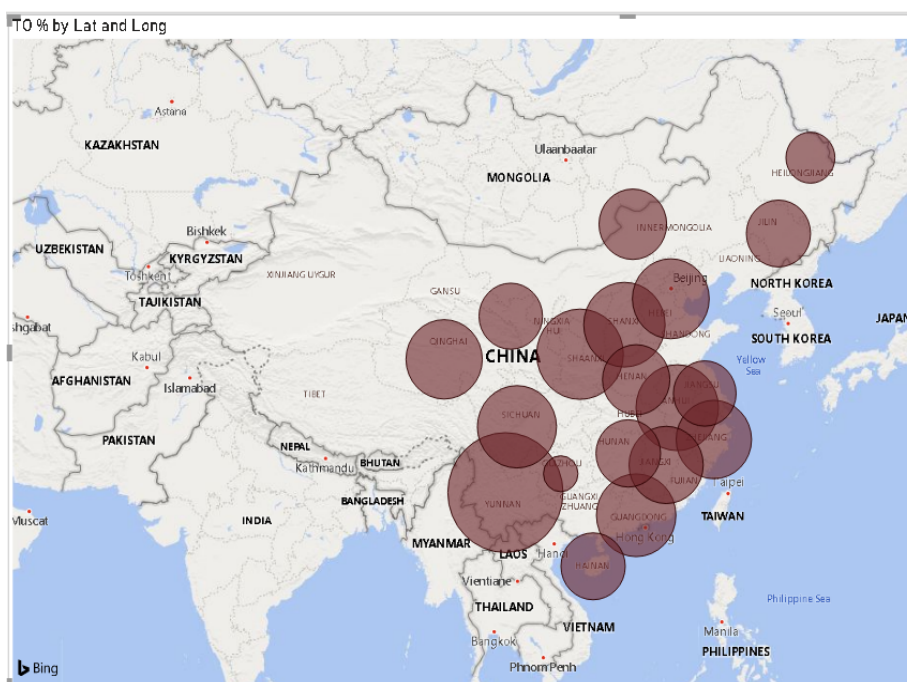


Рисунок 7. Пример страновой локализации курсов для студентов магистратуры из КНР

Вместе с тем, пришлось отказаться от лабораторных заданий, связанных с использованием сервисов Google (Google Big Data и т.д.) в связи с отсутствием доступа к

сервисам Google на территории Китайской Народной Республики. Кроме этого, входной тест показал высокий уровень анализа данных с использованием электронных таблиц. Это привело к сокращению лабораторных работ в Microsoft Excel и перенос акцента на работу с business intelligence (Microsoft Power BI).

Выборка из 193 студентов представляла две магистерские программы, предлагаемые Институтом бизнеса Белорусского государственного университета в очной и заочно-дистанционной формах обучения (заочно-дистанционная форма включает очный этап, который проводится во 2 семестре для защиты магистерской диссертации). Распределение подробно описано в таблице 1.

Заключение. COVID-19 вызвал изменения в существующей образовательной модели, в частности, в процессах коммуникации между преподавателями и студентами. Взаимодействие в учебном процессе между двумя сторонами было преобразовано из очного в дистанционный формат (последний может быть синхронным или асинхронным), что потребовало использования новых технологий и адаптации преподавания. Правильное использование технологических инструментов и ресурсов является одним из профессиональных навыков, необходимых в образовательной модели, преобладающей во время COVID-19, для реализации навыков и умений, связанных с организацией и планированием, наставничеством, ориентацией студентов, процессом обучения, групповым лидерством, мотивации студентов в процессе обучения и др.

Связь между традиционной образовательной моделью и технологическими инструментами, и ресурсами высветила широкий спектр технологических средств, доступных для выполнения различных процессов онлайн-обучения.

Опыт перевода занятий в дистанционный формат показал возможность полноценного вовлечения студентов магистратуры в образовательный процесс для достижения высоких академических результатов.

1. Горбачев Н.Н., Мальченко Н.С., Мальченко С.Н. Методы регулярного обновления мультимедийного контента вуза на основе компетентностного подхода к обучению // Экономика. Налоги. Право. - 2011. --№ 2. -С. 184-190.

2. Горбачёв Н.Н., Ключников А.С., Мальченко С.Н., Зенченко С.А. Современные методы и технологии управления: образование, информационные ресурсы, интеллектуальная собственность // Информационные и телекоммуникационные технологии. - 2013. - № 17. -С. 27-36.

3. Горбачёв Н.Н., Мальченко С.Н. Информационные технологии сетевых сообществ - современное направление интеграции вузов // Информационные и телекоммуникационные технологии. - 2013. - № 18. -С. 42-49.

4. Горбачев Н.Н., Гринберг А.С. Инструментальный комплекс управления образовательными информационными ресурсами вуза // Открытое образование. - 2009. - № 1. -С. 14-21.

5. Загуменнов Ю.Л. Глобализация экономики, интернационализация и инклюзия в высшем образовании // Российская экономика в условиях новых вызовов материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 13-14 декабря 2018 г.). — Саранск: Издатель Афанасьев В.С, 2018. С.419-422

6. Загуменнов, Ю.Л. Демократизация управления в высшей школе // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С.48-51.

7. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивные аспекты участия студентов в международных онлайн консультациях, семинарах и конференциях // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития в условиях цифровой

экономики: сб. ст. XIV международной научно-практической конференции. Минск, 2020. С. 76-77.

8. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивный компонент интернационализации высшего образования. Чтения // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях, 2020. С. 556-560.

9. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы // Адукацыя і выхаванне. - 2009. - № 2. - С. 71.

10. Загуменнов Ю.Л. Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании // Информатизация непрерывного образования – 2018. Материалы Международной научной конференции Москва, 14–17 октября 2018 г. В двух томах, Том 2. С.300-303.

11. Загуменнов Ю.Л. От интернета экономики к цифровой: вызовы для образования // Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. международной научно-практической конференции. Редколлегия: А.Б. Елисейев, И.А. Маньковский [и др.]. 2019. С. 157-159.

12. Загуменнов Ю.Л. Практико-ориентированная технология развития управленческих компетенций студентов // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./XII Международ. науч.-практич. конф. в 2-ух частях, 2020. С. 62-65.

13. Загуменнов Ю.Л. Развитие сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сб. статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях.. 2018. С. 359-361.

14. Загуменнов Ю.Л. Развитие управленческих компетенций студентов на основе демократизации и информатизации учебного процесса в вуз e// Открытое образование. - 2020. -Т. 24. -№ 2. - С. 55-64

15. Загуменнов Ю.Л. Цифровизация образования – от эксклюзивности к инклюзии // Трансформация системы высшего образования в цифровой экономике – вынужденная необходимость или естественный процесс? Материалы Международной науч.-практ. конф. 2019. С. 42-49.

16. Загуменнов Ю.Л., Кобышев Н.В., Кулак В.А. Формирование социальной толерантности студентов в условиях цифровизации и// Цифровая экономика - образованию и науке Союзного государства Беларуси и России: сб. ст. Международной заочной научно-практической конференции.. 2020. С. 200-203.

17. Зенченко С. Внедрение принципов устойчивого развития в образовательные программы // Интеграция и развитие научно-технического и образовательного сотрудничества – взгляд в будущее: сб. ст. II Междунар. науч.-техн. конф. «Минские научные чтения – 2019», Минск, 11–12 декабря 2019 г.: в 3 т. – Минск: БГТУ, 2020. – Т. 1. – С. 73-76.

18. Зенченко С.А. Вопросы информационной безопасности в образовательных программах для цифровой экономики и// Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник. Материалы XIX Национальной научной конференции с международным участием. М., 2020. С. 550-552.

19. Зенченко С.А., Зенченко В.А. Компетенции лиц, принимающих решения для устойчивого развития // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сб. научных трудов XII Международной научно-практической конференции. В 2-ух ч. 2020. С. 548-551.

20. Зенченко С.А. Цифровая экономика и безопасность информации. // Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа

и экономический эффект. Сборник статей международной научно-практической конференции.. 2019. С. 69-73.

21. Зенченко С.А., Зенченко В.А. Развитие компетентностного подхода в европейском образовании // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С. 193-196.

22. Зенченко С.А., Горбачёв Н.Н. К вопросу об учете природного капитала и экосистемных услуг в Республике Беларусь: Методы и технологии учёта, анализа и управления // Перспективы учета, анализа и налогообложения в странах-членах СНГ. 2018. С. 109-112.

23. Зенченко С.А. "Циклическая" экономика как новая парадигма развития // Российская экономика в условиях новых вызовов. материалы Всероссийской научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва». 2018. С. 59-63.

24. Зенченко С.А., Зенченко В.А. Интегрирование целей устойчивого развития 2030 в учебные программы // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2018. Ч.1. С. 337-341.

25. Зенченко С.А., Зенченко В.А. Компетенции преподавателей в области устойчивого развития и непрерывное обучение // Интеллектуальный капитал в экономике знаний. Сб. трудов Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова к 110-летию Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. Составитель Н.Н. Горбачёв. 2017. С. 199-210.

26. Зенченко С.А. Цели и показатели устойчивого развития // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества. материалы X международ. науч.-практ. конф. 2017. С. 389-392.

27. Козловский В.В., Горбачев Н.Н. Проблема взаимосвязи национальных, общечеловеческих и универсальных ценностей в устойчивом развитии современного общества // Мировая политика. 2020. № 1. С. 37-50.

28. Zenchanka, S., Antsipenka, N., Busygin, D., Korshuk, E., Sidsaph, H. Circular economic: Can Belarus closes the loop? // Environmental Research, Engineering and Management, 2020, v. 76. No 4, p. 7-19

УДК 378.1

Высшее образование и академическая профессия

Бусыгин Дмитрий Юрьевич, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой менеджмента, учета и финансов, Минский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, г. Минск, SPIN-код: 9256-7017, dyubusygin@reu.by

В статье рассматриваются проблемы развития системы высшего образования в России, необходимость развития новых форм финансирования высшего образования и изменений в академической среде.

Ключевые слова: высшее образование; университет; финансирование; академическая среда; профессура.

Размер системы высшего образования не является ориентиром для формирования статуса образовательной сверхдержавы. Очевидно, что на данный момент система высшего образования США является самой влиятельной в мире. Однако уже растет роль в экономике знаний таких стран как Китай, Индия и Бразилия. И система высшего образования России хотя и признается многими экспертами одной из лучших в мире тоже сталкивается с текущими вызовами, которые выдвигают новые условия развития высшего образования.

Глобальным трендом развития экономики знаний является массовость и востребованность образования. Глобализация экономики и расширение открытости информационного пространства приводят к международному сближению образовательных учреждений и особенно университетов. За последние 10-15 в Вьетнаме, Китае, странах Латинской Америки, Индии, а еще и ранее в – странах СНГ была намечена тенденция перехода к платному образованию. Также на протяжении ряда лет отмечается повышение стоимости обучения и в Великобритании, США, Канаде. Особенно дорогим стало образование в Великобритании. Рост стоимости обучения и сокращение бюджетных источников финансирования потребовало принятия компенсационных мер, а также и поиска частных инвестиций для обеспечения доступности высшего образования. Сокращение прямого бюджетного финансирования в сфере образования привело к росту необеспеченности студенческого кредитования и как следствие к кризису неплатежей. Формирование образования нового типа в условиях информационного общества требует обновления управленческого и финансового механизма образовательной системы. Новые социальные и информационные инновации рожают такие современные формы студенческого финансирования как P2P-кредитование, средства социальных сетей, отдельные финансовые стартапы, (краудфандинг), online-кредит в системе мобильного банкинга [1; 2; 3; 4]. Основными преимуществами альтернативного финансирования являются более высокие доходы инвестора и более приемлемые условия кредитования для заемщика. И хотя есть риски, присущие альтернативному финансированию, проведенный анализ показывает, что рынок альтернативного образовательного финансирования в России обладает значительным потенциалом роста.

Во многих странах уже на государственном уровне решаются вопросы создания университетов, соответствующих международным стандартам. Ядром любого университета и любой системы высшего образования является академическая профессия, особенно профессура. Это самый ценный актив любого университета. Распад Советского Союза привел к разрыву между заработной платой преподавателя университета и специалистов со сходным уровнем образования на других рынках труда. Это привело к оттоку преподавателей университета в реальный сектор экономика. На место сильных профессионалов в университеты приходили молодые преподаватели из других секторов экономики. Зачастую они обладали более низким уровнем компетенций и профессиональной культуры. Это привело к слому академической культуры и нарушению существовавшего институционального равновесия.

Наиболее общепринятым явлением был наем в университет новых преподавателей из числа собственных выпускников (инбридинг), как правило окончивших аспирантуру. Однако в условиях, когда в университете для выпускников предлагается низкая заработная плата по сравнению с коммерческим сектором экономики, инбридинг приводит к негативному последствию. В университетах остаются, как правило, не самые лучшие из его выпускников. У них как правило небольшой опыт работы вне стен университета, они имеют довольно ограниченный круг академических связей за пределами университета. Выпускники своего университета обычно редко публикуются во внешних научных изданиях, в основном пишут для университетских изданий, редко принимают участие в конференциях за пределами университета. И все это негативно сказывается на качестве научных исследований. Также преподаватели – выпускники своего университета не отличаются склонностью к мобильности. А важнейшей задачей, стоящей перед всеми вузами, является их интеграция в глобальное академическое сообщество.

Одним из аспектов интернационализации академической среды является найм преподавателей и исследователей, обучавшихся в ведущих мировых университетах и получивших признанную на мировом уровне степень PhD. Однако российские университеты в основной массе не придерживаются международной политики найма. Для

получения ощутимых изменений в академической среде необходима критическая масса привлеченной международной профессуры и исследователей.

1. Бусыгин, Д.Ю. Проблемы финансирования высшего образования в целях устойчивого развития // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.) / В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С. 195-198.*

2. Бусыгин, Д.Ю. Роль и значение университетов в формировании инновационных образовательных кластеров // *Высшая школа. - 2017. - № 2. - С. 10-12.*

3. Бусыгин, Д.Ю., Довгяло Ю.К. Финансирование высшего образования: проблемы и перспективы развития // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: Материалы IX международной научно-практической конференции (Минск, 13 мая 2016 г.). – Минск: «Ковчег», 2016. С. 20-21.*

4. Дорох, Е.Г. Финансовые и социальные инновации в сфере высшего образования. *Online-кредит и краудсорсинг. – Минск: Мисанта, 2014. - 123 с.*

УДК 378.147

Роль смарт-образования в цифровой экономике Республики Беларусь

Бусыгин Юрий Николаевич, доцент, к.э.н., доцент кафедры менеджмента, учета и финансов Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, busygin1946@mail.ru

Рассмотрены проблемы и тенденции применения смарт-технологий в системе высшего образования в Республике Беларусь. отмечены проблемные аспекты развития смарт-образования. Представлены виды и формы смарт-технологий и их продвижение в отечественном образовании.

Ключевые слова: смарт-технологии; смарт-образование; барьеры смарт-образования; образовательные технологии; цифровая экономика.

Цифровизация всей экономической системы Республики Беларусь вызывает необходимость искать новые инновационные пути развития всей экономики, в том числе и в сфере образовательной деятельности. Уже сегодня в современной Беларуси многие отрасли экономики находятся в состоянии реформирования и процесса модернизации на основе инновационных подходов, включая образовательный процесс в высших учебных заведениях (БГУ, БГУИР, Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова).

Поэтому, среди всего многообразия инновационных процессов, характерных всей экономике Республики Беларусь, одним из важнейших является реформа образовательной системы, так как это обуславливает не только изменения в текущей деятельности начальной и средней школ, средних и высших учебных заведений, но и качество подготовки и знаний будущих специалистов в условиях цифровой экономики.

В этой связи, встает вопрос о значении образовательной системы в целом для Республики Беларусь, в том числе, и высшего образования, о методах регулирования рынка образовательных услуг, о взаимосвязи с рынком труда и факторов, влияющих на формирование спроса и предложения, как на внутреннем, так и на внешних рынках.

Сегодня, как никогда, остро встает этот вопрос перед всей образовательной системой Республики Беларусь. Ведь 15 мая 2015 года Республика Беларусь на Ереванском конгрессе подписала Болонскую декларацию. Вступив в Болонский процесс, Республика Беларусь должна в ближайшее время реформировать всю национальную систему образования [1].

Уже сегодня в Республике Беларусь идут трансформационные процессы, оказывающие влияние на различные сферы деятельности общества. Что касается образования, то здесь имеет место формирование новой образовательной парадигмы, получившей название «смарт-образование». Полемика в научном сообществе относительно ее сущности и обоснованности в настоящее время активно ведется как зарубежными, так отечественными исследователями.

Вместе с этим многие исследователи, давая определение понятия «смарт-образование» (Smart Education), указывают на его более широкие особенности, чем подхода и технологии. В частности, в основе смарт-образования лежит подготовка кадров, обладающих творческим, креативным потенциалом, умеющих быстро и эффективно находить, и использовать информацию, адаптироваться к меняющимся требованиям рабочего места в эпоху цифровой экономике.

Сегодня в Республике Беларусь, с переходом на цифровую экономику, профессии появляются быстрее, чем для них разрабатываются и формируются образовательные программы. Мы полагаем, что высшее образование в цифровую эпоху должно серьезно трансформироваться. Однако, пока невозможно сформировать целостную картину того, как будет выглядеть высшее образование в будущем. Но основы смарт-технологий уже должны иметь место в учебном процессе.

Основной целью смарт-технологий в образовательную деятельность – это создание комфортных условий, когда обучающийся студент чувствует себя успешно и вполне может оценить свою интеллектуальную значимость. Все это должно проходить красной нитью через организацию целевой подготовки научных кадров по цепочке «школа – вуз – академическая магистратура – академическая аспирантура – профессиональная научная деятельность». И здесь, как отмечают авторы [2], имеет место многообразие форм и видов смарт-технологий (см. таблицу 1).

Как показывает обзор смарт-технологий, которые используются в смарт-образовании в Республике Беларусь, на сегодняшний день имеется значительный выбор форм и методов организации процесса смарт-обучения, обеспечивающими неоспоримыми преимуществами по сравнению с традиционным образовательным процессом: разнообразие источников информации; широкий спектр технических возможностей; развитие самостоятельности обучающихся; мобильность обучения; формирование, развитие и возможность применения на практике творческих и исследовательских компетенций; индивидуализация образовательных технологий; оперативная обратная связь с участниками образовательного процесса; возможность самореализации; доступность информации; легко управляемый учебный процесс; общая информационная образовательная среда; обмен образовательным контентом.

Внедрение смарт-технологий в образовательный процесс позволит создать образование нового качества для цифрового поколения на уровне прогрессивных идей и культуры нашего времени, подготовить специалистов, способных использовать ресурсы непрерывного приобретения новых знаний и умений, учиться самостоятельно, отвечая вызовам современности и тенденциям будущего (цифровой экономики).

Таблица 1 – Формы и виды смарт-технологий в образовании

Формы	Вид
Онлайн-технологии	Онлайн-квесты Онлайн-экскурсии Онлайн-тесты Google-форма
Мультимедийные технологии	Видеоролик Слайд-лекция Инфографика Интерактивная доска Видеоконференция
Сервисы для создания интерактивных упражнений	Генератор ребусов Фабрика кроссвордов Редактор комиксов

Помимо этого, применение новейших образовательных технологий даст возможность полноценно и всесторонне развивать компетенции «инновационного человека», что будет содействовать критическому самостоятельному типу мышления, нестандартному восприятию информации, оригинальным и креативным решениям, навыкам командной работы, личностному саморазвитию. А ведь это так необходимо специалистам, которые будут жить работать в оцифрованной экономике, с последующей разработкой и внедрением искусственного интеллекта.

Автор полагает, что подобное гипотетическое воплощение системы высшего образование в Республике Беларусь, как бы фантастично оно не выглядело, во многом удовлетворяло бы тем факторам, которые были перечислены. Тем более, что в нашей сегодняшней жизни нечто подобное уже реализуется. К примеру, нынешний Председатель Правительства РФ, будучи главой ФНС, М.В. Мишустин сообщил, что налоговая служба уже разрабатывает всеобщую транзакционную среду: «это замкнутая цифровая экосистема, в которой все хозяйствующие субъекты будут совершать сделки, что сделает экономику прозрачной по умолчанию» [1]. Что мешает одному министерству скопировать такую среду у другого министерства и дополнить ее учебными инструментами, которые были бы вписаны в смарт-образование в высшем учебном заведении.

Таким образом, внедрение смарт-технологий позволит обеспечить достаточно высокий уровень образования, соответствующий задачам и ресурсам современного мира, переход к активному контенту с помощью доступных обучающих материалов, даст шанс обучающимся успешно адаптироваться в условиях быстро меняющейся среды.

В перспективе это приведет к качественным трансформациям основных компонентов образовательного процесса в Республике Беларусь – обучение, воспитания, развития. Только разработав четкую программу реформирования всей системы образования Республики Беларусь в соответствии с Болонским процессом, мы сможем достичь искомой цели – воспитать и вырастить Человека, Гражданина, Специалиста, который будет соответствовать духу и времени цифровой экономики.

Поэтому перед педагогическим сообществом Республики Беларусь стоит задача – вместе с формальными элементами Болонского процесса перенести в высшую школу дух самостоятельности, предприимчивости и состоятельности, который так силен в зарубежных вузах и которого так не хватает нам. Сегодня стоит задача реально, а не гипотетически, перейти от существующей системы образовательного процесса, в которой учат студентов, к системе, в которой студенты учатся вместе с преподавателем, находясь в оцифрованной среде.

1. *Иванов А.В. Преподавание бухгалтерского учета и финансовых наук в цифровую эпоху /А.В. Иванов // Экономика образования. – 2019. – №5. – С. 52–58.*

2. *Кулакова А.Б., Сухарева Л.М. Проблемные аспекты развития смарт-технологий в системе образования /А.Б. Кулакова, Л.М. Сухарева // Экономика образования. – 2019. – №5. – С. 64–71.*

УДК 372.893

К вопросу преподавания дисциплины «история» в дистанционном формате

Буча Андрей Иванович, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, abucha@reu.by

Каторжевский П.Н., методист кафедры информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, kaf@itsgd@reu.by

В статье рассматривается вопрос преподавания дисциплины “История” в дистанционном формате. Особое внимание уделяется программам и сервисам, которые автор использовал, работая в дистанционном формате со студентами.

Ключевые слова: образование; дистанционное обучение; преподаватель; студент.

Непростая эпидемиологическая ситуация в Республике Беларусь, как и во всем мире, привела к значительным изменениям в образовательном процессе. Многие ВУЗы страны, в том числе и Минский филиал Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, перешли на дистанционный формат обучения. В связи с этим особую актуальность приобрел вопрос налаживания контактов между преподавателем и студентом на расстоянии.

Следует отметить, что вопрос преподавания дисциплины «История» мы уже рассматривали в одной из своих публикаций [4]. К похожей проблематике обращались и наши коллеги [5, 6, 7]. В настоящей статье мы попробуем поделиться опытом преподавания в условиях пандемии коронавируса.

Приход эпидемии и необходимость приспосабливаться к новым условиям труда стали стимулом для преподавателей в освоении дистанционных образовательных технологий. Преподавая дисциплину «История», мы использовали такие программы и сервисы, как FreeConferenceCall, Zoom, Discord, Moodle. Ниже дадим краткую характеристику данных программных продуктов.

Лекционные занятия по дисциплине «История» мы проводили через FreeConferenceCall и Zoom. Необходимо отметить, что FreeConferenceCall поддерживает вебинары до 1000 участников. Это бесплатная программа. Данный продукт имеет такие функции, как аудио- и видеозапись, совместное использование экрана, запись звонков, обмен мгновенными сообщениями. Большим преимуществом FreeConferenceCall является то, что для присоединения к конференции не обязательно наличие аккаунта. Особенно хотелось бы отметить, что в программе FreeConferenceCall есть опция, которая даёт возможность демонстрировать студентам презентации, что значительно облегчает процесс усвоения материала курса. Обратная связь со студентами была налажена в чате.

Ещё одной программой, которой удобно проводить лекции, является Zoom. Это сервис для проведения видеоконференций, онлайн-встреч, вебинаров и личных разговоров. С помощью Zoom пользователь может оперативно связаться с командой или отдельным пользователем. Сервис поддерживает до 1000 участников и 49 отображаемых видео на экране. Интерфейс Zoom содержит 4 вкладки: главная, чат, конференция и контакты.

Оптимальным программным продуктом для проведения практических занятий мы считаем Moodle. Это бесплатная система электронного обучения с открытым кодом. Данная программа предоставляет широкие возможности для проведения практических занятий по дисциплине «История» [8]. Через систему электронного обучения Moodle было настроено тестирование студентов по ключевым темам курса. Посредством данного программного продукта студенты получали темы для написания эссе, задания по наиболее проблемным, дискуссионным вопросам преподаваемого курса. Также студенты могли получить дополнительные баллы (в процессе обучения мы используем бально-рейтинговую систему), подготовив рецензии (в рамках освоения навыка написания рецензий на научные статьи) на некоторые наши работы, которые, касаются проблематики преподаваемого курса [1, 2, 3]. Данные статьи были размещены в Moodle и доступны для работы каждому студенту.

Благодаря возможностям Moodle мы видели, сколько времени студенты тратят на изучение курса, как часто заходят на платформу, какие ошибки в тестах допускают, вовремя ли отправляют работы на проверку. Также общение со студентами было налажено посредством программного продукта Discord, который является приложением для чата, похожим на Skype. Именно в Discord мы проводили экзаменационную консультацию и принимали экзамен. Данный программный продукт делает общение в чате довольно простым и удобным. Сервис поддерживает видеозвонки с количеством участников до 50.

Таким образом, в процессе преподавания дисциплины «История» в дистанционном формате мы использовали целый ряд доступных программных продуктов. Имеющиеся

программы (практические все они бесплатные) позволяют на высоком уровне организовать учебный процесс, осуществлять мониторинг за успеваемостью студентов, наладить обратную связь с обучающимися.

1. Буча, А.І. *Невядомы сюжэт з жыцця беларускай дыяспары ў Чэхаславакіі: Беларускі настаўніцкі інстытут у Празе (1922–1923 гг.) // Веснік БДУ. Серыя 3, Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Сацыялогія. Эканоміка. Права. – 2012. – № 1. – С. 11–14.*

2. Буча, А.І. *Падрыхтоўка беларускіх прафесійных кадраў у вышэйшых школах міжсваеннай Чэхаславакіі // Вышэйшая школа. – 2016. – № 2. – С. 38–41.*

3. Буча, А.І. *Признание Чехословакией Советского Союза в 1934 г. в контексте реализации идеи «Восточного пакта» // Российские и славянские исследования: науч. сб. Вып. 9 / редкол.: А.П. Сальков, О.А. Яновский [и др.]. – Минск: БГУ, 2014. С. 198–204.*

4. Буча, А.І. *Да пытання аб выкладанні Абавязковага модуля “Гісторыя” ў вышэйшай школе // Инновационное развитие и структурная перестройка экономики: материалы XIX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19 марта 2015 г.: в 2 т. / Частн. ин-т упр. и предпр.; под ред. д-ра юрид. наук, проф. В.Г. Тихини, канд. физ.-мат. наук, доцента М.И. Овсейца. – Минск: Частн. ин-т упр. и предпр. 2015. – Т. 1 С. 293–296.*

5. Возмитель И.Г. *Информационное общество и виртуальная образовательная среда: аспекты взаимодействия // Информационные системы и технологии, материалы Междунар. конгр. по информатике, Минск, БГУ, 31 октября – 3 ноября 2011 г.: в 2 ч. – Минск, 2011. – Ч. 1 – С. 325–329. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/9825> (*

6. Кузьменчук И.В. *Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка с использованием информационных технологий // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сборник научных трудов / XII Междунар. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2-х ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. С. 613–617.*

7. Мартысюк П.Г. *Гуманистические ориентиры философии// Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 2. – С. 3–8.*

8. *Обзор 6 платформ и сервисов для онлайн-обучения: возможности и решаемые бизнес-задачи. – URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/platforma-onlain-obucheniya>*

УДК 378.046.4

Информационные технологии в организации процесса дополнительного образования

Васильев Владимир Павлович, кандидат технических наук, доц., УО ФПБ Международный университет «МИТСО», доц., SPIN-код: 2860-7053. vlad47vas@tut.by

Васильева Евгения Владимировна, директор, Частное предприятие «Бизнес школа «Абэсэдаріо», г. Минск, info@abecedario.by

В статье рассмотрены информационные технологии, используемые в малых образовательных предприятиях системы дополнительного образования. В качестве примера реализации рассматривается Частное предприятие «Бизнес школа «Абэсэдаріо».

Ключевые слова: непрерывное образование; информационные технологии; АРМ менеджера образовательных услуг.

Сегодня, в условиях мирового кризиса, достаточно быстро меняются и требования к уровню и качеству подготовки специалистов. Современным тенденциям развития экономики необходимы новые подходы в управлении компаниями, проведении маркетинговой политики, обеспечении устойчивого роста бизнеса. Предъявляются

высокие требования к качеству подготовки сотрудников – необходим их постоянный профессиональный рост.

Непрерывное профессиональное образование (lifelong learning) руководящих работников и специалистов – образование руководящих работников и специалистов, направленное на их профессиональное совершенствование, освоение новых методов, технологий и элементов профессиональной деятельности, формирование профессиональных навыков, а также присвоение новой квалификации на уровнях высшего и среднего специального образования.

Основными задачами непрерывного профессионального обучения работников и специалистов являются: реализация образовательных программ повышения квалификации, переподготовки и профессиональной подготовки работников и специалистов; профессиональное развитие рабочих (служащих) и удовлетворение их познавательных потребностей; обеспечение отраслей экономики профессиональными кадрами требуемого уровня квалификации; обеспечение эффективной занятости населения на основе сбалансированности спроса и предложения на рынке труда, сохранение и развитие профессионального потенциала и конкурентоспособности кадров [1].

В развитых европейских странах где хорошо развита система дополнительного и непрерывного образования, концепция lifelong learning реализуется в основном некоммерческими образовательными организациями обладающими лицензией на образовательную деятельность. В Республике Беларусь lifelong learning реализуется в основном специальными факультетами государственных и частных высших учебных заведений, отраслевыми институтами повышения квалификации кадров (пример институт «Кадры Индустрии» министерства промышленности Республики Беларусь, а также небольшими частными образовательными предприятиями, пример «Бизнес школа «Абэсэдарио». В условиях острой конкуренции с государственными предприятиями, таким фирмам постоянно приходится обновлять свои учебные планы, тематику их выбирать из самых острых бороться за каждого клиента.

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с управлением образовательным процессом на таких предприятиях, на примере «Бизнес школы «Абэсэдарио». Исходя из требований рынка «Бизнес школа «Абэсэдарио» сделало ставку на постоянно разрабатываемые новые, актуальные программы профессионального образования продолжительностью от 1 до 3-х дней. Основные темы и направления — бухгалтерский учет, логистика, внешнеэкономическая деятельность, технологии активных продаж и управление сбытом предприятия и, офисные информационные технологии многое другое. Проводимые семинары, тренинги, практикумы востребованы как со стороны различных организаций, так и со стороны физических лиц, меняющих вид деятельности.

Поиск предприятий заказчиков семинара проходит следующим образом: согласно плану, за 2 недели до запланированного семинара осуществляется массовая факсовая и электронная рассылка потенциальным Заказчикам (в лице отечественных предприятий) с предложениями поучаствовать в работе семинара. Другие виды рекламы (как-то через СМИ и радио) были отвергнуты из-за своей слабой эффективности и высокой стоимости.

При рассылке к самой программе прикреплена форма, которую предприятие, в случае интереса, к семинару заполняет и отправляет по e-mail. Также заказчик может заполнить заявку на сайте предприятия.

Комплектование группы участников семинара осуществляется путем подачи заявок на участие в семинаре присылаемым как по факсу, так и по электронной почте. Согласно присланной заявке менеджер составляет Договор и Счет-фактуру, и Акт сдачи-приемки-выполненных работ, на основании документов предприятие заказчик производит оплату и после произведения которой высылает копию платежного поручения или по e-mail. Договор и Акт сдачи-приемки-выполненных работ предприятие заказчик распечатывает в

3-х экземплярах, подписывает со своей стороны и с ними представитель заказчика (слушатель) приходит на семинар. На семинаре менеджер визирует полученные документы своей подписью и печатью предприятия оставляет один экземпляр документов на предприятии, а два других отдает представителю заказчика. По окончании семинара слушателю вручается справка об обучении государственного образца за получение которой он расписывается в Журнале выдачи справок об обучении и оригинал Счет-фактуры. Минимальные группы для участия в семинаре составляют не менее 10 человек. В случае недобора группы семинар переносится на другую дату. В отличие от сотрудников крупных образовательных предприятий, менеджерам малых фирм приходится выполнять большой спектр работ, типовыми задачами менеджера малого образовательного предприятия являются следующие: поиск клиентов; прием и оформление заявок; формирование учебных групп слушателей; заключение договора с преподавателем; составление расписания занятий; контроль проведения занятий; оформление и выдача документов об окончании.

Обычно вся документация в таких предприятиях ведется с использованием офисных программ MS Word и MS Excel. При большом количестве записей ведение такого учета весьма нерационально, так как скорость загрузки и обработка огромного объема информации чрезвычайно низкая, что затрудняет работу и приводит к возникновению ошибок в работе менеджеров, потере информации и не удовлетворяет всем требованиям учета. Кроме того, имеются проблемы, связанные с заполнением платежных документов (счетов фактуры, договоров, актов) сведения для которых берутся непосредственно из заявок, присылаемых заказчиками курсов по факсу, электронной почте и зачастую заполняемых ими от руки. Это привело нас к идее разработки специального АРМ для менеджера, специализирующего по работе с клиентами в отделах дополнительного образования.

АРМ менеджера по продажам образовательных услуг реализован в виде локального рабочего места на персональном компьютере с большим объемом оперативной и внешней памяти. Структура данных хранилища - классическая реляционная структура из 9 таблиц, связанных системой отношений «один ко многим» и реализована в среде MS Access. Доступ пользователя к СУБД хранилища осуществляется: с рабочего места менеджера; с Web-сайта предприятия. Организация диалога между менеджером и системой осуществляется посредством обмена сообщениями, обрабатываемых управляющей программой АРМ. Способ взаимодействия с информационной системой выполнен посредством Web-сайта. Сайт содержит следующие страницы: главная; об отделе; регистрация; информация о семинаре; оформление заявки; расписание занятий; сведения о преподавателе. Функция оформления заявок, заключается в передаче и оформлении данных из заявок клиентов на семинар через среду Интернет. Информационная функция – на сайте отображается краткая полезная информация о каждом из занятия или семинаре, как-то программы курса или семинара, ведущие семинаров, расписание занятий, их стоимость и т.д.

Введение карантинных мер в связи с распространением COVID-19 стимулировало развитие дистанционных форм обучения в рамках непрерывного образования. В следствии этого малым образовательным предприятиям, чтобы не прекращать свою деятельность также пришлось перевестись на дистанционную форму обучения. В следствии этого пришлось арендовать интернет платформы для проведения занятий и входные также размещать на сайте организации.

Так как, данное автоматизированное рабочее место имеет единое хранилище данных, в котором хранятся все персональные данные о клиентах, их организациях, преподавателях семинаров поэтому необходимо обеспечить соответствующую защиту для хранилища данных, чтобы не допустить потерю или утечку данных. Для защиты пользовательской версии интерфейса используется внутренняя функция Microsoft Access, которая использует аутентификацию пользователя. Помимо аутентификации

пользователя, защита хранилища также осуществляется за счет аутентификации пользователя при подключении к хранилищу через MySQL Connector ODBC. Для успешной аутентификации пользователь должен подтвердить свои логин и пароль, которые были выданы ему системным администратором при создании учетной записи пользователя.

Так как, в основном потеря данных, происходит по вине неосторожных пользователей в программном обеспечении АРМ реализованы следующие меры осторожности, в частности, пользователю запрещается: удалять либо изменять данные, которые ранее были добавлены в хранилище; проводить копирование данных из хранилища в различные документы; проводить экспорт данных из хранилища.

Внедрение АРМ позволило: повысить доступность оперативных данных о клиентах и заказах, что обеспечит возможность в режиме реального времени наиболее оптимально планировать проведение семинаров; обеспечить полный мониторинг заявок от слушателей на основании формируемых в системе отчетов, что позволит выстраивать более взвешенные и выгодные взаимоотношения с клиентами; осуществлять планирование текущей деятельности менеджерами на основании данных, получаемых из системы; ограничить доступ к коммерческой информации; сократить время на ведение документации и формирование отчетов.

Задачи, которые планируется реализовать, для совершенствования работы с сайтом: разработка формы по регистрации посетителей сайта и занесения их персональных данных в хранилище; разработка формы по опубликованию новостей от компании; разработка формы по опубликованию дополнительной информации о планируемом обучении; разработка веб-интерфейса; разработка сессии для веб-интерфейса по доступу к хранилищу данных через браузер.

Задачи, которые планируется реализовать для совершенствования работы с хранилищем MySQL: разработка дополнительного хранилища данных для хранения персональных данных пользователей; совершенствование системы аутентификации и прав доступа для сотрудников компании; разработка дополнительных приложений для доступа к хранилищу данных; разработка автоматизированной системы «backup» для резервного копирования и архивирования данных хранилища; разработка удаленного доступа к хранилищу данных.

Задачи, которые планируется реализовать для усовершенствования интерфейса пользователя: разработка дополнительных форм внешнего интерфейса; разработка печатных шаблонов для оформления документов; разработка печатных шаблонов для рассылки клиентам по электронной почте, факсу, на почтовые ящики; разработка дополнительных подключений к хранилищам данных; разработка системного диалога с сотрудниками компании. АРМ менеджера образовательного процесса внедрено и прошло опытную эксплуатацию в образовательных учреждениях «Абэсэдаріо» и «Сігнорія» [2].

Результаты показатели высокую эффективность информационной системы, что позволило увеличить количество проводимых семинаров почти в два раза и примерно на столько же количество активных участников, что особенно важно в период введения карантинных мер в связи с распространением COVID-19.

1. *Положение о непрерывном профессиональном образовании руководящих работников и специалистов: Постановление Совета Министров Республики Беларусь № 954 от 15.07.2011 954 – URL: <http://www.pravo.by/doc/3636323>.*

2. *Васильев А.С., Васильев В.П., Смоляк Н.В. Информационная система менеджера по оказанию образовательных услуг на примере ЧУП «Бизнес-школа «Абэсэдаріо». Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. материалов X международ. научно-практической конференции. (Минск, 26 мая 2017 г.). Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова. - 2017. С. 122-127.*

УДК 004

Проблемы подготовки ИТ специалистов в современных условиях

Васильев Владимир Павлович, доц., к.тех.н., доц. УО ФПБ Международный университет «МИТСО», Республика Беларусь, г. Минск, SPIN-код: 2860-7053. vlad47vas@tut.by

Литвинский Игорь Евгеньевич, доц., к.тех.н., доц. УО ФПБ Международный университет «МИТСО», Республика Беларусь, г. Минск, igor.litvinskiy@mail.ru

Аннотация: В статье кратко рассмотрены достижения ИТ индустрии в Республике Беларусь отмечены основные проблемы, связанные с подготовкой квалифицированных кадров в этой отрасли.

Ключевые слова: ИТ индустрия; ИТ специальности; подготовка кадров.

В эпоху перехода к цифровой экономике, растущей нестабильности мировой и отечественной экономики с одной стороны возрастает роль используемых информационных технологий. Современная ИТ индустрия одна из самых динамично развивающихся отраслей экономики. Ее доля в ВВП все больше и больше возрастает. Например, в структуре ВВП Республики Беларусь экспорт компьютерных, телекоммуникационных и информационных услуг в 2019 году составил порядка \$ 2,5 млрд, увеличившись на 21,4% против запланированных 12%, а динамика роста ИТ-сектора кратно превысила темпы увеличения национальной экономики. Республика Беларусь уверенно вошла в список Топ стран с развитой ИТ индустрией. Основные продажи белорусские ИТ-компании осуществляют на зарубежных рынках. Более 90% производимого в парке высоких технологий (ПВТ) программного обеспечения экспортируется: 49,1% – в страны Европы, 44% – в США и Канаду, 4,1% – в Россию и другие страны СНГ. Любопытно, что в 2020 г. поставки компьютерных услуг принесли больше валюты, чем поставки нефтепродуктов - одной из самых крупных позиций белорусского экспорта. [1].

Возросла значимость и престижность ИТ специалистов, а с другой стороны возрастает перечень квалификаций и минимальный объем знаний соответствующий квалифицированному специалисту. В сфере информационных технологий достаточно отчетливо сформировался перечень востребованных на рынке труда ИТ специалистов.

Этот перечень условно можно разбить на следующие группы: традиционные или непосредственно связанные с ИТ индустрией; новые, которые появились с развитием и совершенствованием ИТ индустрии; связанные с управлением ИТ индустрией; использующие продукты ИТ индустрии.

- Связанные с информационной безопасностью. К традиционным специальностям относятся, например, программисты разработчики программного обеспечения, в том числе системные и прикладные; разработчики мобильных приложений; архитекторы информационных систем; системные аналитики; специалисты по тестированию программного обеспечения; специалисты по внедрению и сопровождению информационных систем.

К относительно новым специальностям можно отнести:

- Quality Assurance engineer — это специалистов по обеспечению качества, деятельность которого направлена на улучшение процесса разработки по, предотвращение дефектов и выявление ошибок в работе продукта;

- Фронтенд (front-end) — специалисты, отвечающие за клиентскую сторону пользовательского интерфейса к программно-аппаратной части ИТ сервиса.

- Бэкенд (back-end) — специалисты отвечающие программно-аппаратная часть ИТ сервиса. К специальностям связанных с управлением ИТ индустрией относятся: проектные менеджеры (Project Manager); системные администраторы; бизнес аналитики; системные аналитики;

- DevOps – координаторы работ специалистов, связанных с разработкой программного обеспечения и специалистами по информационно-технологическому

обслуживанию для взаимной интеграции их рабочих процессов друг в друга с целью обеспечения качества продукта и предназначена для эффективной организации создания и обновления программных продуктов и услуг.

К специальностям использующие продукты ИТ индустрии: специалисты по обработке больших объемов данных; администраторы баз данных; специалисты по информационной безопасности; бизнес информатики; менеджеры информационных ресурсов. В 2005 году Президент Республики Беларусь Александр Лукашенко подписал Декрет №12 "О Парке высоких технологий", созданном с целью формирования благоприятных условий для разработки в Республике Беларусь программного обеспечения, информационно-коммуникационных технологий, направленных на повышение конкурентоспособности национальной экономики.

Декрет №8 от 21 декабря 2017 г. «О развитии цифровых технологий», Стратегия развития информатизации в Республике Беларусь на 2016-2020 гг., Государственная программа развития цифровой экономики и информационного общества на 2016-2020 гг. Согласно декрету №8 созданы беспрецедентные условия для развития ИТ-отрасли что дает серьезные конкурентные преимущества стране в создании цифровой экономики XXI века.

Наиболее значимыми из них являются: упрощение порядка заключения внешнеэкономических сделок с использованием интернета – возможность заключения их в электронном виде; совершение операций с электронными деньгами без ряда ограничений, открывать счета в иностранных банках и иных кредитно-финансовых организациях без разрешения Национального банка; получение денежных средств и проведение в уведомительном порядке валютных операций, связанных с движением капитала, осуществляемых на основании разрешения Нацбанка и законодательством о порядке проведении и контроля внешнеторговых операций на операции с участием резидентов ПВТ не распространяется; налоговые льготы на прибыль и добавленную стоимость.

Благодаря этому декрету количество резидентов парка высоких технологий увеличилось и достигло к началу 2020 года 684 организаций с количеством сотрудников около 48 000. Аналогичные технопарки появились во всех областных центрах республики, а также в Барановичах, Борисове, Бобруйске, Орше и Молодечно. Несмотря на достигнутые успехи в развитии ИТ индустрии в республике имеются и ряд сдерживающих факторов, например, недостаточная разработанность законодательства и отсутствие системной программы цифровизации страны; высокая стоимость технологий; недостаточная пропускная способность Интернет сетей; консерватизм и непонимание роли цифровых технологий в трансформационных процессах чиновниками, бизнесменами и населением и наконец кадровый «голод».

Остановимся подробнее на последнем факторе, по-видимому он является ключевым не только для Республики Беларусь, но и для многих других стран. Средний заработок сотрудников парка значительно превышает средний уровень других социальных групп. В Минске и других городах республики появились рекламные плакаты с призывом «Стране нужны программисты». Естественно, если спрос превышает предложение, то многие высшие учебные заведения как государственные, так и частные открыли специальности, зачастую связанные с информатизацией. Вот здесь возникли проблемы.

Первая проблема – недостаточная учебная база. Белорусские государственные вузы, согласно экспертным оценкам могут выпускать ежегодно порядка 7,7 тысячи специалистов для ИТ-отрасли, потребности ПВТ уже в два раза выше. Частные (негосударственные) учебные заведения не имеют соответствующих технических, программных (software) и методологических баз для подготовки высокоуровневых ИТ специалистов.

Вторая проблема связана с динамикой развития ИТ индустрии. Рынок технических, программных и инструментальных средств быстро развивается появляются новые более высоко скоростные устройства обработки информации, новые программно-инструментальные средства. Жизненный цикл программно-технической компоненты ИТ от 1 года до 3 лет, пример разработки компании Microsoft. Ограниченность финансирования Вузов не позволяет им быстро обновлять ИТ базу. Выходом из создавшегося положения может стать активное сотрудничество с внешними спонсорами и заказчиками.

Третья проблема опять связана с динамикой развития ИТ индустрии. По мере развития ИТ индустрии появляются новые специальности (см. выше в первом разделе), которых нет в перечне сертифицированных министерством образования перечнем специальностей. Например, в интервью национальному телевидению один из авторов декрета № 8 Д.Олейников сказал, что ПВТ остро необходимы архитекторы ИТ-решений с системным бизнес-мышлением, которые могут придумывать новые ИТ-продукты и создавать новые инновационные предприятия для экономики, а не только кодировщики тестировщики. Перечень наиболее востребованных специальностей возглавляют специалисты Quality Assurance engineer их требуется порядка 10% от общего числа вакансий.

Чтобы открыть новую востребованную временем специальность необходимо выполнить множество требований, определенных кодексом об образовании Республики Беларусь и в частности подобрать кадры преподавателей, которых зачастую нет. Выход в создании в самом ПВТ сертифицированные обучающие центры. Преподаватели, в которых не обязательно должны иметь ученую степень, но должны пройти обучение и сертификацию в отечественных или зарубежных центрах.

Четвертая проблема, которая напрямую связана с третьей и характерной для современного образовательного процесса- это противоречие между высокими темпами роста новых знаний и технических достижений, с одной стороны, и уровнем их использования для подготовки современного управленца-с другой. Действительно, какими бы новыми знаниями не обладал преподаватель на момент начала обучения специалиста, в дальнейшем он просто не успевает освоить новые знания, новые достижения науки и техники и использовать их в преподавании. Это связано не с консервативностью преподавателя, хотя она тоже имеет место, но и с его загруженностью или нагрузкой «второй половины» дня. Помимо учебной работы ему надо выполнять научную, методологическую, воспитательную и другие виды работ, предусмотренных индивидуальными планами. На самообразование и повышение квалификации практически не остается времени.

Даже названный круг проблем свидетельствует о необходимости пересмотра подготовки ИТ специалистов. На наш взгляд, необходимо улучшить системность подготовки специалистов даже и за счет некоторого уменьшения количества часов учебного времени, отводимого на практические занятия. Другим способом решения проблем может быть повышение роли самостоятельной работы студента. Однако эффективной она может быть лишь в случае сильной мотивации обучаемых путем усиления взаимодействия ВУЗов с предприятиями ИТ отрасли, например, созданием совместных проблемных лабораторий. Примеров подобной деятельности в мировой практике достаточное количество.

1. ЮНИТЕР– 2016 – URL:
<http://www.uniter.by/upload/iblock/68e/68ec0d19a876e84896dccbca0ae4cf60.pdf>

2. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 378.147

Дистанционные технологии как инструмент непрерывного образования

Возмитель Ирина Георгиевна, старший преподаватель кафедры информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В.Плеханова, г.Минск, SPIN-код: 5725-3909, vozmitel@gmail.com

Трансформация общественного сознания в процессе развития информационного общества влечет смену парадигмы образования: новые знания становятся доступны в первую очередь в электронном виде. Профессиональная компетентность специалиста подразумевает владение навыками работы с интернет-инструментами. В статье рассматриваются особенности включения программных продуктов для дистанционного обучения в виртуальное образовательное пространство.

Ключевые слова: виртуальное образовательное пространство; дистанционные технологии.

Информационное общество и интернет-технологии отображают развивающуюся глобализацию экономических, политических, социальных и культурных процессов. Заметим, что генерирование, обработка и передача информации на данный момент являются фундаментальными источниками производительности и власти (по Кастельсу [2]), и являются непосредственным базисом новой общественной формации.

Изменяющаяся реальность влечет за собой изменение образовательной среды. И в частности, реальность 2019-2020 гг. – реальность пандемии, карантина, изоляции и самоизоляции явилась средой для активного и широчайшего создания виртуальной образовательной среды. Достижения в области информационно-коммуникационных технологий (новые программные продукты, быстрый интернет, гиперреальность, мультимедиа) позволили оперативно изменить процесс обучения в образовательных учреждениях. Таким образом, наблюдаем реализацию аспектов новой парадигмы образования: овладение способами непрерывного приобретения новых знаний; умение учиться самостоятельно; освоение навыков работы с любой информацией, с разнородными, противоречивыми данными; формирование навыков креативного типа мышления; трансформация традиционной формулы «знания, умения и навыки» в соответствии с изменившимися требованиями социума. Каждый из этих пунктов подразумевает грамотное и уверенное использование *интернет-инструментов* сначала в учебной деятельности, а затем – в профессиональной сфере. Вышеперечисленные качества можно определить, как развитие навыков управления знаниями, управления информацией, что невозможно без развития навыков креативного мышления.

Выделим пять основных технологий, которые поддерживают управление знаниями в информационном обществе: Бизнес-Ориентирование (Business Intelligence), Сотрудничество (Collaboration), Передача Знаний (Knowledge Transfer), Обнаружение Знаний (Knowledge Discovery), Определение Экспертов (Expertise Location). Другими словами, специалист *должен*: Знать-как (Know-how); Знать-кто (Know-who); Знать-что (Know-what); Знать-почему (Know-why); Знать-когда (Know-when).

В настоящее время проявлены определённые проблемы, с которыми сталкиваются как студенты, так и преподаватели: большая часть образовательного контента в бумажном виде отстает от создаваемых и используемых технологий на 3-4 поколения. «Возраст» прикладных знаний, доступных студенту в библиотеках вузов – 10-50 лет. Новая информация наиболее оперативно становится доступной именно в электронном виде, в виртуальной среде. И здесь роль online-библиотек, и более того – интерактивных образовательных программных продуктов возрастает экспоненциально.

Действительно, стремительно увеличивается число образовательных сайтов, предоставляющих возможность дистанционно обучаться, причем учебные материалы находятся в свободном доступе. Изменяющаяся реальность влечет за собой изменение отношения к достоверности информационных источников [1].

В этой изменяющейся реальности именно дистанционный образовательный портал конкретного ВУЗа является той гаванью, образно говоря, где «пиратские корабли» знаний

не могут быть пришвартованы. Таким образом решается проблема релевантности, корректности и своевременности информации для обучения студентов.

Необходимо отметить также рациональность применения так называемых «облачных» технологий, с помощью которых становится возможным преодолеть некоторые ограничения программных продуктов для дистанционного обучения. Здесь, например, можно указать доступ к внешним источникам информации (аутсорсинг), доступ к пакетам прикладных программ.

Однако, чтобы в полной мере воспользоваться предоставляющимися возможностями, необходимы изменения в традициях поддержки и использования ИКТ для целей исследования, обучения, преподавания (не только в высшей школе) и управления университетами. Обращение к источникам в «облаке» является одним из путей удовлетворения спроса на вычисления и отдельные приложения, или же потребностей в более широком и долгосрочном использовании услуг по поддержке и обработке информации. Наиболее простой и наглядный пример «облачных» услуг, ныне широко применяющихся во многих высших учебных заведениях, – обеспечение электронной переписки (электронная почта, мессенджеры и т.д.), в особенности для студентов.

Исследования показывают, что современная молодежь относится к совместной работе, как к чему-то естественному. Особенности "цифрового поколения" подробно описаны в работах Дона Тэпскотта (Don Tapscott – 1999, 2009), Вима Вина (Wim Veen - 2007) и других авторов. Студенты не ожидают от университета никаких технологических ограничений. Они предполагают, что технология должна быть доступна повсюду и что они смогут и дома, и в аудитории пользоваться любыми технологическими средствами, способными помочь им в учебе.

По нашему мнению, дальнейшее развитие платформ дистанционного образования может быть в сфере применения технологии для организации удаленного взаимодействия при помощи специальных VR-платформ (например, AltspaceVR, Bigscreen, Rec Room, VRChat и других). Так, использование виртуальных переговорных компании Spacial, VR-аналога Zoom, выросло с марта на 1000% (статистика с сайта компании).

Для участия в виртуальном общении (например, студенческий семинар) можно использовать любой VR- или AR-шлем, а также обычную Web-камеру на ноутбуке. Формат видеоконференций не позволяет передать многие невербальные сигналы, которые помогают людям эффективно общаться. Эти недостатки открывают перспективы для применения VR-технологий.

Совместная работа студента и преподавателя в виртуальном образовательном пространстве – это и есть новая методика, новая педагогическая технология как часть новой парадигмы образования.

Изменения в общественной формации влекут потребность в оперативном пересмотре привычных способов организации учебного пространства. Функция преподавателя современного информационного общества претерпевает качественные изменения. Здесь в полной мере осуществляется *принцип «docendo discimus»*: «обучая, мы учимся сами». Заметим, что стратегия технологически насыщенного обучения, прежде всего, должна быть основана на модели, отображающей вызовы XXI столетия и варианты эффективной подготовки студентов к реальной жизни и работе.

Таким образом осваивается глобальное информационное пространство, обеспечивающее: эффективное информационное взаимодействие людей; доступ к мировым информационным ресурсам; удовлетворение потребностей в информационных продуктах и услугах.

1. Буча, А.І. Падрыхтоўка беларускіх прафесійных кадраў у вышэйшых школах міжваеннай Чэхаславакіі // *Вышэйшая школа*. – 2016. – № 2. – С. 38-41.

2. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура. М.: Изд-во Высшей школы экономики, 2000. -606 с.

УДК 371.3

Развитие компетенций для реализации концепции циклической экономики

Зенченко Сергей Алексеевич, ст.н.с., к.т.н., доцент кафедры менеджмента, учета и финансов Минского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет» им. Г.В. Плеханова», г. Минск, Республика Беларусь, SPIN-код: 9309-6176, zench@tut.by

Зенченко Валентина Алексеевна, ст. преподаватель кафедры английского языка естественных факультетов, факультет социальных коммуникаций, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь, zench@tut.by

Аннотация. В статье рассматриваются компетенции, необходимые для реализации концепций устойчивого развития, зеленой и циклической экономик. Предлагается введение в раздел «профессиональные компетенции» контекстных компетенций. Введение этих компетенций в образовательные стандарты позволит осуществлять более эффективную и целенаправленную подготовку и переподготовку специалистов.

Ключевые слова: компетенция; кластер; зеленая экономика; циклическая экономика; устойчивое развитие.

На конференции в Рио-де Жанейро в 1992 году XXI век был назван веком устойчивого развития [6]. Через 20 лет на конференции Рио+20 в качестве одного из приоритетов устойчивого развития была определена «зеленая» экономика [9]. Это послужило толчком к разработке национальных стратегий перехода к «зеленой» экономике. В 2016 году в Беларуси был принят Национальный план действий по переходу к «зеленой» экономике [3]. В этом плане «зеленая» экономика определялась в качестве стратегического приоритета экономического развития, которое было направлено на решение экологических проблем, гарантирование экономической безопасности и социальной стабильности и создание дополнительных условий по возобновлению устойчивого экономического роста.

Приоритетными направлениями развития «зеленой» экономики в Республике Беларусь были определены [3]: «развитие электротранспорта (инфраструктуры) и городской мобильности; реализация концепции “умный” город; развитие строительства энергоэффективных жилых домов и повышение энергоэффективности жилищного фонда; снижение энергоемкости валового внутреннего продукта, повышение энергоэффективности, в том числе за счет внедрения энергоэффективных технологий и материалов; повышение потенциала использования возобновляемых источников энергии; создание условий для производства органической продукции; устойчивое потребление и производство; развитие экологического туризма».

В результате выполнения Национального плана действий по переходу к «зеленой» экономике Беларусь перешла к реальным действиям по внедрению механизмов «озеленения» экономики. В 2015 году Еврокомиссия одобрила Европейский План действий [12] для циклической экономики, в которой продукты, материалы и ресурсы остаются в экономике как можно дольше, а минимизация образования отходов является важным вкладом в усилия ЕС по развитию устойчивой, низкоуглеродной, ресурсоэффективной и конкурентоспособной экономики.

Рассматривая возможности Республики Беларусь, авторами [15] делается вывод о существовании предпосылок для перехода к «циклической» экономике. В 2020 году Еврокомиссия приняла новый план действий по циклической экономике – Европейскую «зеленую» сделку [7,8], которая определила новые приоритеты развития Евросоюза в области устойчивого развития: Изменения климата; Чистая, доступная и безопасная энергия; Промышленная стратегия для чистой и «циклической» экономики; Устойчивая и умная мобильность; Экологизация общей сельскохозяйственной политики; Сохранение биоразнообразия; Стремление к нулевому загрязнению окружающей среды; Включение этих вопросов во все национальные стратегии. Как отмечено в работе Witjes и Lozano [13],

концепция циклической экономики была предложена в 1928 Василием Леонтьевым, таким образом эта концепция не является новой, но для понимания ее принципов необходимо владеть определенными концепциями.

Козловским В.В. и Горбачевым Н.Н. [2] делается вывод, что «научный дискурс, который преобладает в современных философских исследованиях, переходит к обсуждению этической и аксиологической проблематики устойчивого развития». Это также требует введения соответствующих компетенций в процесс исследований и обучения. В работах [1, 14] рассматривались некоторые компетенции для устойчивого развития. В докладе UNESCO [10] было предложено 8 ключевых компетенций для устойчивого развития: компетентность системного мышления; компетенция прогнозирования; нормативная компетентность; стратегическая компетентность; компетенция к совместной работе; компетенция критического мышления; компетентность самосознания; компетенция комплексного решения проблем.

Эти ключевые компетенции необходимы всем учащимся всех возрастов во всем мире, на всех уровнях образования. В обзоре литературы [11] дано подробное описание компетенций, необходимых для преподавания в области устойчивого развития, которые направлены на обучение для знания (learning to know), обучение для выполнения (learning to do), обучение для существования (learning to be) и обучение для совместного существования (learning to live together) в отношении знания проблем устойчивости.

В то же время эти ключевые компетенции не рассматривают компетенции, необходимые для успешных действий в определенных ситуациях и контекстах.

Стандарты высшего профессионального образования РФ [4] содержат (1) универсальные компетенции (УК), (2) общепрофессиональные (ОПК) и (3) профессиональные (ПК) компетенции. УК и ОПК включают ключевые компетенции.

Развитие компетенций в области устойчивой, зеленой и циклической экономик у топ-менеджеров и выпускников университетов относится к профессиональной деятельности и требует их включения в учебные планы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов по таким направлениям как менеджмент, экономика, маркетинг. В соответствии с требованиями стандартов эти компетенции разрабатываются организациями образования.

Для устойчивого развития, зеленой и циклической экономик, которые являются новыми направлениями обучения, необходима разработка контекстных компетенций как части профессиональных компетенций.

Эти компетенции должны включать: Знание международного и национального законодательства, международных соглашений в области устойчивого развития; Знание целей устойчивого развития; Способность к оценке климатических изменений; Способность оценивать возможности устойчивой энергетики; Способность оценивать жизненный цикл продукции; Способность к оценке менеджмента отходов.

Владение этими компетенциями позволит менеджерам компаний организовать переход компании к принципам устойчивого развития, зеленой и циклической экономик. Первые две компетенции позволят разрабатывать стратегические планы компаний в соответствии с целями устойчивого развития. Оценка климатических изменений и возможностей устойчивой энергетики позволят развивать возможности компании в области зеленой энергетики. Владение компетенциями по оценке жизненного цикла продукции и менеджмента отходов направлено на выполнение принципов циклической энергетики.

1.Зенченко В.А., Зенченко С.А. Компетенции лиц, принимающих решения для устойчивого развития. Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. научно-практической конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАН-ПО, 5 за знания, 2020. С. 548-551.

2. Козловский В.В., Горбачев Н.Н. Проблема взаимосвязи национальных, общечеловеческих и универсальных ценностей в устойчивом развитии современного общества // *Мировая политика*. – 2020. – № 1. – С. 37 - 50. DOI: 10.25136/2409-8671.2020.1.32714. - URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=32714.

3. Национальный план (2016) действий по развитию "зеленой" экономики в Республике Беларусь до 2020 года. - URL: <https://www.economy.gov.by/uploads/files/1061r.pdf>

4. ФГОС (3+) по направлениям бакалавриата. - URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>

5. Action Plan (2015) Communication from the commission to the parliament, the council and the European economic and social committee and the committee of the regions: Closing the loop - An EU action plan for the Circular Economy. COM (2015) 614 final. European Commission.

6. Agenda 21 (1992) The Rio Declaration on Environment and Development, URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>

7. Annex to the Communication from the commission to the European parliament, the European council, the Council, the European economic and social committee and the Committee of the regions. The European Green Deal. Brussels, 11.12.2019. COM (2019) 640 final.

8. Communication from the commission to the European parliament, the European council, the Council, the European economic and social committee and the Committee of the regions. The European Green Deal. Brussels, 11.12.2019. COM (2019) 640 final.

9. Declaration (2012). The Future We Want. Outcome document of the United Nations Conference on Sustainable Development. Rio de Janeiro, Brazil, 20-22 June 2012. United Nation.

10. Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. UNESCO. Paris. France. 2017.

11. Leal Filho, W., Levesque, V.R., Salvia, A.L. et al. University teaching staff and sustainable development: an assessment of competences. *Sustain. Sci.* 16, 101–116 (2021). URL: <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00868-w> (дата доступа 15 января 2021 г.)

12. Communication from the commission to the parliament, the council and the European economic and social committee, and the committee of the regions: Closing the loop – An EU action plan for the Circular Economy. COM (2015) 614 final. European Commission.

13. Witjes, S. and Lozano, R. (2016). Towards a more Circular Economy: Proposing a framework linking sustainable public procurement and sustainable business models // *Resources, Conservation and Recycling*. Volume 112, September 2016, Pages 37-44.

14. Zenchanka, V., Zenchanka, S. Teacher's Competences in Sustainability during Lifelong Learning. In: Walter Leal Filho, Mark Mifsud, Paul Pace (Eds.). *Handbook of Learning for Sustainable Development*. World Sustainability Series. 2018. Springer. P.19 – 28.

15. Zenchanka, S., Antsipenka, N., Busygin, D., Korshuk, E., Sidsaph, H. Circular economy: Can Belarus closes the loop? *Environmental Research, Engineering and Management*, 2020, v. 76. No 4, p. 7-19.

УДК 378.046.4

Непрерывное образование как условие преодоления человеком кризисов и обретения новых профессиональных и социальных навыков

Кудрявцева Вероника Ивановна, кандидат социологических наук, доц., проф. УО ФПБ Международный университет «МИТСО», г. Минск, SPIN-код: 7609-1704. kdv.veronika@gmail.com

Васильев Владимир Павлович, кандидат технических наук, доцент, доцент УО ФПБ Международный университет «МИТСО», г. Минск, SPIN-код: 2860-7053. vlad47vas@tut.by

В статье рассмотрены вопросы организации непрерывного образования для взрослых в мировой практике и Республике Беларусь, использование для этих целей средств дистанционного обучения и информационных технологий. Отмечена особая важность этих средств в период чрезвычайных ситуаций, в частности, карантинных мер, связанных с распространением COVID-19.

Ключевые слова: непрерывное образование; информационные технологии; дистанционное обучение.

Цифровизация как основной вектор технического перевооружения и трансформации мировой экономики поставил на повестку дня вопрос о предложении соответствующего образования. Образование стало восприниматься как мощная движущая сила прогресса в достижении всех 17 целей в области устойчивого развития, а получение образования в сфере информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) стало насущной потребностью в любой компании. Будь то инженер, архитектор, врач, руководитель – всем приходилось осуществлять «апгрейд» не только собственных компетенций, но и обретать навыки пользования компьютером и интернетом.

Однако развитие системы непрерывного образования несколько сдерживалось нежеланием большого количества людей повышать свою компетентность или переучиваться, обретать новые навыки, хотя сертификат Lifelong Learning был уже признан в 164 странах мира и принимался во внимание различными государственными и частными организациями.

Распространение COVID-19 существенным образом стимулировало развитие дистанционных форм обучения в рамках непрерывного образования. С одной стороны, наблюдались резкое снижение деловой активности, с другой - повышение требований к навыкам работников, а в ряде случаев последовали увольнения и необходимость снова искать работу. Обучение новым навыкам стало тем ключом, который открывал многие двери как в целях преодоления кризиса, так и для обретения новых профессиональных и социальных навыков.

Популяризации онлайн-курсов поспособствовало также то, что многие онлайн платформы и библиотеки на время пандемии открыли бесплатный доступ к своим ресурсам. Такую политику проводила, в частности, Coursera, а в России – Skyeng, Geekbrains, Skillbox, онлайн-школа «Фоксфорд». Кроме того, на карантине у людей появилось больше свободного времени, чтобы заняться самообразованием или тренингами. Так, в марте 2020 г. на платформе Coursera количество обучающихся на курсах по осознанности и управлению стрессом показало бурный рост – на 1200% по сравнению с тем же периодом прошлого года, а в целом по курсам – больше примерно на 430% [2, 5]. Причём одним из самых популярных курсов, наряду с курсом по психическому здоровью и «наукой о благополучии», был курс по программированию [2].

Очевидно, что гарантия владения навыками работы с цифровыми технологиями должна быть обеспечена в любой стране через реализацию комплекса мер совместно с национальными, региональными и местными органами власти. Так, например, дистанционное обучение в Республике признано одной из форм заочного обучения. В новом проекте кодекса об образовании, который по словам министра образования Игоря Карпенко в интервью программы СТВ будет в ближайшее время внесен для рассмотрения в парламент республики. В проекте нового документа сказано, что «образование может быть получено вочной (дневной, вечерней), заочной, дистанционной формах получения образования и в форме соискательства». Дистанционная форма получения образования, по документу, – это «обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся и взаимодействие обучающегося и педагогического работника на основе использования дистанционных образовательных технологий».

Для организации системы дистанционного обучения министерством образования республики утверждена специальность 1-08 01 77 «Информационные технологии

дистанционного обучения» с выдачей диплома о высшем образовании квалификации «Специалист по дистанционному обучению». Одновременно с открытием специальности разработан и принят образовательный стандарт переподготовки руководящих работников и специалистов по специальности [3].

В рамках этого стандарта детально описаны требования и компетенции обучающего по этой специальности, в частности по: уровню основного образования лиц, поступающих для получения дополнительного образования взрослых; формам и срокам получения дополнительного образования взрослых; максимальному объему учебной нагрузки слушателей; организации образовательного процесса; содержанию учебно-программной документации образовательной программы переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование (далее – образовательная программа); результатам освоения содержания образовательной программы (требования к квалификации специалиста, требования к уровню подготовки выпускников, требования к итоговой аттестации).

В настоящее время стоит задача вовремя войти в следующий этап непрерывного образования взрослых – в синхронное смешанное обучение с расширенным классом, которое позволяет поддерживать должный уровень обучения как в кризисные периоды, так и в периоды устойчивого развития. Кризис коронавируса стал катализатором для трансформационного развития модели lifelong learning. Синхронное смешанное обучение с расширенным классом предполагает образовательный процесс, когда некоторые из учащихся присутствуют в классе или учебной комнате, соблюдая подходящую социальную дистанцию, а другая часть, возможно, и большинство, следит за ней удаленно. Таким образом, все учащиеся объединяются интерактивным, отслеживаемым, увлекательным и совместным способом.

Однако для того, чтобы расширенный класс был действительно «расширенным», он должен иметь некоторые специфические характеристики для онлайн-обучения: обнаружение реального присутствия людей, участвующих удаленно, соответствия этим людям адреса электронной почты и имени пользователя; возможность «поднять руку» или показать «Я согласен» / «Я не согласен», интерактивно вмешаться в аудио - видео во время урока, внутренний чат; возможность отвечать вживую на тесты и анкеты, опросы, викторины, интервью, которые одновременно вводятся как в классную комнату, так и удаленно.

К этому нужно добавить ценные инструменты также для преподавателя: удостоверение личности участника (это возможно также сделать с помощью программного обеспечения для биометрического распознавания лиц); отслеживание посещаемости и участия; возможность проводить мониторинг деятельности каждого удаленного участника, понимать степень его заинтересованности и вовлеченности в тему; необходимость сертифицировать обучение (возможность нотариально заверить результаты обучения и кому оно было предоставлено в Blockchain).

Только в этих условиях физический класс может стать действительно «расширенным» и превратить цифровое обучение в нечто более эффективное и привлекательное для всех: для тех, кто преподает, и для тех, кто учится.

Мировой рынок электронного обучения растет очень быстро и, согласно «e-learning - Global Market Outlook», подготовленному Research And Markets, к 2026 году достигнет 398,15 миллиардов долларов [6]. Возрастающий интерес к непрерывному образованию повлечет приток инвестиций и станет импульсом к использованию новых инструментов обучения, которые раньше были невозможны в офлайн-среде.

Так, использование дополненной или смешанной реальности подключает мощный инструмент визуального обучения человека. Вместо того, чтобы читать понятия, большинство людей предпочитают их видеть или даже «проживать». Дополненная реальность (augmented reality, AR) — это среда, которая позволяет дополнять физический мир цифровыми данными с помощью различных устройств (очки, шлем, планшеты,

смартфоны и др.). В перспективе в вузах, школах и на курсах, используя компьютерное и онлайн обучение благодаря распространению сетей 5G можно будет со всех сторон рассматривать виртуальные интерактивные иллюстрации (типа голограмм), либо с ними можно будет даже взаимодействовать, чтобы увидеть результат своих опытов. Теоретические концепции можно будет немедленно увязывать с практическими и экспериментальными действиями и с созданием интерактивных и иммерсивных сценариев. Обучение становится весьма наглядным, увлекательным, более легким, практичным и эффективным. Открываются невиданные ранее возможности в профессиональном обучении, не говоря уже об обучении навыкам: в качественном медицинском образовании, в фармацевтике, в проведении тренингов для пилотов, в промышленности и т.д.

Однако новые технологии не могут ни продемонстрировать, ни заменить такие навыки, которые свойственны только людям. Люди по-прежнему намного лучше справляются с задачами, которые требуют гибкости, социального взаимодействия и творчества. Нынешний кризис примечателен тем, что он затрагивает самые основы человеческой природы – нашу социальность.

Ещё сто лет назад учёные Гарвардского университета при участии Фонда Карнеги и Стэнфордского исследовательского центра выяснили, что 85% успеха в работе обусловлено хорошо развитыми социальными навыками и личными качествами (soft skills) и только 15% — техническими знаниями (hard skills). До пандемии коронавируса, например, в России soft skills были включены в новые ФГОС ОО, но на практике они мало где реализовывались [1].

Пандемия коронавируса явилась катализатором осознания острой необходимости развития soft skills, что оказывается наиболее эффективно и оперативно реализовать для всех взрослых в рамках lifelong learning. В отношении lifelong learning имеет смысл перенять опыт европейских стран, где хорошо развита система дополнительного и непрерывного образования, где главным действующим лицом является некоммерческая образовательная организация, чаще всего – ассоциация, обладающая лицензией на образовательную деятельность. Наличие таких ассоциаций, к тому же, является значимым показателем развития гражданского общества в стране. Именно таким организациям компания Microsoft намерена оказать грантовую поддержку по развитию цифровых и мягких навыков у 25 млн человек во всем мире в целях преодоления последствий COVID-19 для рынка труда [1].

Кроме того, по данным аналитиков международной Transparency Market Research, в течение ближайших шести постковидных лет темпы роста рынка обучения soft skills предполагаются в среднем 12% в год, а объём рынка достигнет \$38 млрд. к 2027 году. При этом доля корпоративного образования в обучении мягким навыкам увеличится с \$7,7 млрд до \$19 млрд в 2027-м [1].

Кризис пандемии со всей очевидностью продемонстрировал, что мир состоит не только из макроэкономических показателей и цифровых технологий, - это ещё и мир людей. Личность включает в себя три уровня: биологический, социальный и экзистенциальный, последний из которых - это уровень личностных смыслов, ценностей, идеологии, обычно наиболее ярко раскрываемых или трансформирующихся в кризисной ситуации. Человек ищет смысл и обретает цели, и если он вдруг осознает, что не знает, зачем, ради чего преодолевать кризис, то ему будет крайне тяжело. В наше время ответы на экзистенциальные вопросы, как и на любые другие, человек ищет в интернете и всё чаще обращает внимание на курсы, которые помогли бы ему обрести цели и новые смыслы. В этом отношении непрерывное образование lifelong learning способно предложить наиболее востребованный спектр информационных продуктов.

Следовательно, непрерывное образование – это постоянный и особо усиливающийся в кризис, самомотивированный поиск знаний не только по профессиональным причинам, но и по социальным, и личным, которое способно

сформировать конкурентоспособную развитую личность. И несомненно, что на повестку дня пандемия остро поставила вопрос о совершенствовании системы непрерывного образования.

В Республике Беларусь система непрерывного образования реализуется в соответствии с постановлением Совета Министров Республики Беларусь №954 от 25.06.2011г. и его дополнением № 938 от 30.12.2019 г. [4]. Согласно этим документам непрерывное образование для взрослых осуществляется сертифицируемыми учреждениями государственной и частной формы собственности. Сюда относятся: факультеты дополнительного образования высших учебных заведений, ведомственные институты повышения квалификации и переподготовки кадров, специальные образовательные центры, небольшие частные образовательные предприятия. Основные формы дополнительного образования: «переподготовка кадров» и «повышение квалификации». Кроме того, в Беларуси, также, как и в других странах, была утверждена стратегия совершенствования Национальной системы квалификаций. В её рамках предлагалось учитывать не только знания, подтвержденные дипломом, но и неформальное обучение работника, приобретённые ими навыки. Непрерывное образование включает теперь в себе потенциально самые широкие возможности. В то же время, остаётся пока открытым вопрос о создании системы независимой оценки квалификаций и признания всего предыдущего обучения, в том числе неформального, результатов дополнительных образовательных программ не только по месту работы, откуда были направлены работники на «повышение квалификации», но и любой другой организацией, а также высшим учебным заведением.

Развитие системы оценки, признания и сопоставимости навыков и квалификации, в том числе приобретённых за пределами официальных учебных заведений, - самая актуальная проблема в непрерывном образовании в Беларуси, решение которой повлечёт ускоренное развитие образовательной системы. Это поможет людям лучше продемонстрировать и использовать их опыт и талант, в том числе безработным и мигрантам, выявить потребности в дальнейшем обучении, создаст возможности для получения новой квалификации и успешного изменения карьерного пути.

1. Пандемия повысит ценность социальных навыков / РБК+, Выпуск №13, 2.12.2020, Образование. - URL: <https://plus.rbc.ru/news/5f4bc7cd7a8aa901222dbcc0>. -

2. Платформа Coursera назвала самые востребованные курсы 2020 года среди пользователей из РФ / ТАСС, 17.12.2020 - URL: <https://tass.ru/obschestvo/10278383>.

3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 28 мая 2019 г. № 65 Об утверждении образовательного стандарта переподготовки руководящих работников и специалистов по специальности 1-08 01 77. - URL: https://www.pravo.by/upload/docs/op/W21934413p_1567544400.pdf

4. Положение о непрерывном профессиональном образовании руководящих работников и специалистов: Постановление Совета Министров Республики Беларусь № 954 от 15.07.2011 - URL: <https://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=C21100954>.

5. How Skills Will Be Crucial As We Adapt To The Post-Covid World / Forbes, 28.07.2020 - URL: <https://www.forbes.com/sites/adigaskell/2020/07/28/how-skills-will-be-crucial-as-we-adapt-to-the-post-covid-world/?sh=39fe6c172e26>.

6. Webinar: i cinque trend del 2020 / Teleskill Italia 02.01.2020. - URL: <http://www.teleskill.it/elearning-blog/webinar-i-cinque-trend-del-2020/>.

УДК 376

ИКТ в системе обеспечения всеохватного и справедливого образования в соответствии с программой устойчивого развития ООН-2030

Кузьменчук Ирина Вячеславовна, старший преподаватель кафедры информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, ikuzmenchuk@mail.ru

Тищенко Людмила Ивановна, старший преподаватель кафедры менеджмента, учета и финансов Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, litischenko@gmail.com

В статье изложены актуальные вопросы по созданию инклюзивной образовательной среды в соответствии с целью по обеспечению справедливого образования в условиях устойчивого развития. Отражена роль информационных технологий в равном доступе каждого к получению качественного образования.

Ключевые слова: цели устойчивого развития; лица с ограниченными возможностями здоровья; всеохватное и справедливое образование; информационно-компьютерные технологии.

25 сентября 2015 года в ООН принята Программа устойчивого развития до 2030 года. 17 целей Программы и направления их реализации имеют системный критерий, обеспечивающий гармоничный баланс трех элементов устойчивого развития: экологического, экономического и социального. Одной из них является цель, призванная реализовать всеохватное, справедливое для каждого образование, и мотивацию к обучению на протяжении жизни. Ведь высокий образовательный уровень формирует базу для устойчивого развития общества и достойных современного человека условий жизни. По мнению белорусского учёного Мартысюка П. Г. на основе передовой науки и технологий возникает «умное» общество, базирующееся на новых ценностях ориентации на потребности человека, гибкости и креативности [3, с.9].

Надо отметить, что на данный период человеческим сообществом в этом вопросе уже получены неплохие результаты в доступности образования на всех уровнях и увеличении охвата обучающихся школьников, в том числе, девочек и женщин. И все же статистика неутешительно свидетельствует, что в мире более 265 миллионов детей не обучаются в школе, среди них в начальном школьном возрасте 22 %.

Более того, с широким спектром препятствий, мешающих им получить полноценное образование, сталкиваются многие люди с ограниченными возможностями. А ведь по данным Всемирного Банка, 10-12 процентов населения Земли относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Глобальный уровень грамотности среди взрослых с ОВЗ составляет всего три процента, безработица среди таких людей в некоторых странах достигает 80 %. Очевидно, что исключение большей доли населения из числа работающих отрицательно сказывается на экономике, а при росте числа пожилых людей по отношению к числу работающих в течение следующих четырех десятилетий этот ущерб станет еще значительней. Прогнозируется, что суммарный ущерб для ВВП от социального исключения лиц с ОВЗ из категории работающих и роста размера выделяемой им государственной помощи составит до 35,8 % в высокоразвитых и до 10 % – в других странах.

Поэтому и определена грандиозная цель создать условия к 2030 году для бесплатного, равноправного начального и среднего обучения, для доступного по стоимости и качеству профессионально-технического и вузовского образования, повысить количество молодёжи и взрослых с востребованными на рынке труда навыками, для реализации предпринимательских идей в цифровой экономике и глобальном мире. И для того, чтобы обеспечить эту цель, требуется создание и совершенствование образовательных учреждений с учётом интересов желающих учиться, понимающих ограничения инвалидности и гендерные различия, имеющих безопасную, свободную от насилия и социальных преград, комфортную образовательную среду. Идея инклюзии, то есть, включающего образования, все чаще сегодня рассматривается как этап на дороге следования к грандиозной цели человечества – так называемого «включающего общества», в котором все люди, невзирая на гендерные и возрастные отличия, индивидуальные способности, этнические принадлежности, наличие или отсутствие ограничений развития, могли участвовать в жизни гармоничного социума и гордиться своим личным вкладом в общее благополучие.

Особое внимание система высшего образования должна уделить так называемому «умному образованию» (smart education), которое предполагает перенос учебного процесса преимущественно в электронно-информационную среду, обеспечивающую эффективное обучение на основе мирового контента с правом свободного доступа. Smart education за счет внедрения компьютерных технологий делает обучение доступным везде и всегда, объединяя образовательные учреждения и профессорско-преподавательский состав для реализации сотрудничества в процессах обучения [4, с.348].

В этих условиях возрастает значимость информационно-компьютерных технологий и расширение дистанционного обучения для обеспечения равноправного доступа каждого к необходимому образованию. Кроме этого, стремительное проникновение информационных технологий во все сферы жизнедеятельности современного общества создает и неограниченные перспективы для формирования конкурентоспособной образовательной среды. Общеизвестным фактом является сегодня то, что глобальная цифровизация выступает фундаментом совершенствования общества в целом и влияет не только на экономические сферы, но и на здравоохранение и образование [5, с.581; 6, с.358].

Инновации, происходящие в среде педагогического сотрудничества на основе реализации возможностей средств ИКТ, позволяют совершенствовать процессы информационного взаимодействия, осуществляемые между обучаемым/обучающимся, обучающим и средствами информатизации и коммуникации. Главными компонентами модели обучения в информационно-образовательной среде являются схемы педагогического взаимодействия, опосредованные информационными и коммуникационными технологиями: педагог - средство обучения – студент; студент - интерактивное средство обучения; студент - интерактивное средство обучения – студент.

Современные средства обучения на базе информационных и коммуникационных технологий за счет широких технологических возможностей позволяют выстраивать необходимые инновационные коммуникации. А специфика современного образования проявляется еще и в том, что вузовская система должна не только вооружать студентов знаниями, но и с учетом постоянного их обновления формировать потребность в самостоятельном непрерывном овладении ими [1, с. 39; 2, с.613].

В современном образовании ИКТ успешно выполняют важные роли: компенсаторную, обеспечивая техническую помощь в приобретении базовых образовательных форм деятельности — чтения и письма; дидактическую, направленную на внедрение и использование в учебном процессе ИКТ, и на создание, с учетом этого, адекватной учебной среды и актуальных подходов к обучению; коммуникационную, относящуюся к формированию системы поддержки альтернативных инструментов коммуникации на основе современных коммуникационных технологий.

Грамотно используемые вспомогательные технологические инструменты предоставляют лицам с ограниченными возможностями полный доступ к необходимой информации и обеспечивают их полноценную учебную деятельность. К распространенным видам используемых средств ИКТ для таких людей и способных выполнять вышеуказанные функции, принадлежат: стандартные технологии, такие, как компьютеры с программным обеспечением для лиц с ОВЗ; базы данных, так называемые альтернативные форматы: HTML, «говорящие» книги системы Digital Accessibility Information System, электронной доступной информационной системы (DAISY), и «низкотехнологичные»: система Брайля и другие; вспомогательные технологии (BT): аппараты для слабослышащих, устройства для чтения с экрана и клавиатуры со специальными возможностями для слабовидящих и другие устройства, продукты, оборудование, программное обеспечение или услуги, направленные на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей и коммуникаций людей с ограниченными возможностями здоровья. Высокотехнологичные BT, созданные в последнее время, расширили ограниченные возможности таких обучающихся.

Следующей группой инструментов ИКТ, необходимых для обучения лиц с ВОЗ, являются обучающее ПО и виртуальные обучающие среды. Следует подчеркнуть, что для инклюзивного доступа требуется соответствие образовательных структур универсальному дизайну предлагаемых технологий и требованиям Конвенции ООН «О правах инвалидов». Как свидетельствует практика применения в образовании доступных ИКТ, имеется много преимуществ для заинтересованных групп таких пользователей – и не только в плане облегчения учебной деятельности и коммуникативного взаимодействия в классической аудитории, но и в обеспечении автономности образовательного процесса и формировании индивидуальных заданий, учитывающих их конкретные возможности и способности. Важно отметить, что для помощи лицам с ОВЗ многие страны приняли соответствующие программы по внедрению ИКТ в образовательную систему.

Однако, практика выявляет и проблемы, снижающие эффективность использования ИКТ в инклюзивном образовании: высокая стоимость и/или низкая доступность ИКТ, неопытность пользователей и недостаточная техническая поддержка; негативное отношение педагогов, которые не видят и недооценивают потенциал использования ИКТ людьми с ОВЗ; недостаточная поддержка педагога и студента, что не дает возможности рассматривать ИКТ как самостоятельный педагогический инструмент и другие. Значимой проблемой является и схемы финансирования приобретения информационного оборудования и ПО, и их последующее обслуживание.

Как пример достойного опыта, необходимо отметить США и Канаду, где уже давно существует политика государственных закупок, согласно которой все товары и услуги, приобретенные на общественные средства, должны быть доступны для использования инвалидами. Эта политика положительно повлияла на появление встроенных в ПО средств облегченного доступа и улучшение совместимости ВТ с ИКТ, используемых в учебном процессе. В государствах, в которых уже сформирована продуманная и ответственная схема использования ИКТ для обучения лиц с ОВЗ, образовательные структуры вовлечены в международное сотрудничество в вопросах аналитических исследований накопленного опыта и потребностей преподавателей и обучающихся, сотрудничества по обмену опытом и профессиональными компетенциями, по разработке инновационных эффективных проектов в области ВТ и направлений их реализации в практику.

К технологиям, на которые следует обратить внимание, относятся также облачные вычисления, предоставляющие возможность повсеместного доступа к вычислительным средствам, и мобильное обучение. Поскольку использование мобильного обучения представляет значительный интерес для развивающихся стран, где доступ к Интернету ограничен, проблемы доступности этого способа распределенного обучения для инвалидов актуальны и требуют решения. Причем, усилия будут результативны в том случае, если меры в поддержку практики использования ИКТ для инвалидов будут осуществляться на разных уровнях широким кругом организаций.

Далее, считаем необходимым подчеркнуть, что основное внимание при создании политики по реализации четвертой цели устойчивого развития должно уделяться профессиональному обучению и повышению методической квалификации преподавателя по использованию ИКТ в обучении лиц с инвалидностью. Как подчеркивает Европейское агентство по развитию специального образования, для того, чтобы наиболее полно реализовать потенциал ИКТ в обучении, преподаватели сами должны хорошо представлять себе преимущества их использования. Этому способствует Государственная образовательная политика в разработке учебных программ, предусматривающая во всех их структурных элементах применение ИКТ. С помощью ИКТ можно превратить статичные обучающие ресурсы в гибкие электронные средства, а общепринятые стандарты и правила производства и/или приобретения учебных материалов будут гарантировать их своевременное предоставление в нужном формате. К ключевым составным разделам программы для совершенствования компетенций по использованию

ИКТ относят: ИКТ- грамотность, нацеленная на преподавание навыков работы с этими технологиями в формате отдельного предмета; использование ИКТ в предметных областях, когда эти навыки развиваются требованиями программы по тому или иному предмету; внедрение ИКТ в программу, когда указанные навыки интегрируются во все предметы; специализация по ИКТ, в этом случае ИКТ преподаются в формате отдельного предмета в целях профессиональной подготовки.

Другой формой облегчения усвоения программы с использованием ИКТ у лиц с ОВЗ является требование о предоставлении открытых образовательных ресурсов в доступных форматах. Законодательное требование общедоступности веб-сайтов, финансируемых на общественные средства, также поможет облегчить доступ к онлайн-ресурсам. Ключевым моментом в разработке программы является универсальный дизайн для обучения, который распространяется и на использование ИКТ лицами с ОВЗ. В некоторых странах идея универсальности дизайна приближается к законодательной норме и приоритету в образовательной политике.

Обобщая результаты исследования по актуальной теме статьи, важно также отметить, что эффективное педагогическое сопровождение инклюзивного образовательного процесса должно начинаться уже во время собеседования при поступлении в вуз и информировании об особенностях обучения, изучения возможностей студента с ограниченными возможностями с последующим построением индивидуального учебного плана и графика обучения, систематического мониторинга успеваемости и устранения возникающих затруднений. И заканчиваться это сопровождение должно на этапе содействия в трудоустройстве такого студента по окончании курса обучения.

Таким образом, преодоление рассмотренных барьеров требует решения и финансово-материальных проблем на разных уровнях, и совершенствования социального мышления, пересмотра ценностей, и формирования инновационных подходов к планированию, организации, мониторингу, методическому обеспечению образовательного процесса. Но зато инклюзивное образование на высшей ступени образовательной системы станет условием успешной социализации, полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации и саморазвития людей с ограниченными возможностями здоровья в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Что также будет способствовать улучшению ситуации в человеческом социуме, обеспечивая его толерантность и инклюзивность.

1. Буча, А.І. *Падрыхтоўка беларускіх прафесійных кадраў у вышэйшых школах міжваеннай Чэхаславакіі* / А.І. Буча // *Вышэйшая школа*. - 2016. - № 2. - С.38-41.

2. Кузьменчук, И.В. *Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка с использованием информационных технологий* / И.В. Кузьменчук // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Междун. науч.-практ. конф. В 2-ух ч. 2020. С. 613-617*

3. Мартысюк, П.Г. *Цифровая экономика в условиях глобализации: философский аспект* / П.Г. Мартысюк // *Цифровая экономика – образованию и науке Союзного государства Беларуси и России: сб. ст. Междун. науч.- практ. конф., Минск, 26 - 28 февр. 2020 г./Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова. - Минск: Изд-во БГАТУ, 2020. С.8 -11*

4. Тищенко, Л.И. *Особенности реализации образования для устойчивого развития* /Л.И. Тищенко// *Научная школа Т.И. Шамовай: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Междун. научно-практ. конф. В 2-х частях. 2018. С. 345-349*

5. Тищенко, Л.И. *Дистанционное обучение как востребованное в современном обществе направление развития образования* / Л.И. Тищенко // *Горизонты и риски*

развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Междун. научно-практ. конф. В 2-ух ч. 2020. С. 580-584

6. Тищенко, Л.И. Влияние цифровой экономики на социально-экономические отношения и управление происходящими процессами / Л.И. Тищенко, И.В. Кузьменчук //Актуальные вопросы экономики и управления на современном этапе развития общества». Сб. статей V Междун. научно-практ. интернет–конференции. Тула, 2019. С. 358-363

УДК 378

Место учреждений повышения квалификации в цифровой образовательной экосистеме

Курбацкий Владимир Николаевич, канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры информационных технологий в образовании, ГУО «Республиканский институт высшей школы», г.Минск, kurbatskyvn@yandex.ru

В данной статье рассмотрена роль системы повышения квалификации в современной цифровой образовательной экосистеме. Отмечены основные условия ее трансформации в образовательную экосистему.

Ключевые слова: повышение квалификации; образовательная экосистема; цифровая трансформация.

Происходящие изменения в экономике в связи с ее цифровизацией и сменой технологического уклада все сильнее указывают на несовершенства существующей системы подготовки кадров. Для устойчивого развития общества экономическая и социальная цифровая трансформация требует, чтобы была пересмотрена вся логика существующей образовательной модели (школа-вуз-работодатели-родители-ученики-общество). Образование столкнулось с ситуацией, когда в ряде сфер навыки устаревают быстрее, чем заканчивается нормативный срок обучения, именно поэтому нужен новый подход к их формированию и создание благоприятной деловой среды для их развития, основанной на взаимодействии всех заинтересованных сторон [1, 6].

Сегодня набирает популярность экосистемный подход, суть которого заключается в изучении экосистем как комплексных сетей из субъектов, институтов и их взаимодействий. Экосистема состоит из множества связей, которые все вместе поддерживают ее жизнеспособность и в рамках которой взаимодействуют большинство поставщиков и потребителей услуг на данной территории в рамках данной сферы деятельности. Цифровые экосистемы – это неизбежный этап развития цифрового мира. В идеале экосистема объединяет все цифровые платформы и сложные интегрированные системы организаций данной сферы.

Образование также представляет собой сложную экологическую систему, созданную из множества взаимодействий субъектов на разных ее уровнях.

Цифровая образовательная экосистема – это интеграция разных образовательных цифровых платформ, систем автоматизации учреждений образования разного вида, где сквозные технологии связывают потребителя образования, поставщика образования и бенефициара полученного образования. В экосистеме действуют понятные и прозрачные единые правила, механизмы и форматы взаимодействия субъектов: общий подход к формированию, хранению и использованию цифровых профилей обучающихся, преподавателей, учреждений образования, работодателей.

Необходимо создавать образовательные экосистемы для своевременной общественной трансформации и осознанного формирования навыков будущего с целью устранения кадрового голода в перспективе.

Ключевыми чертами цифровой образовательные экосистемы являются [4]: объединение образования, исследования и управления; стирание граней между образованием и бизнесом; применение лучших практик венчурной экономики; образование на протяжении всей жизни; геймификация образования; слияние знаний,

компетенций и прикладных навыков; персональное портфолио; асинхронные модели образования, настраиваемые под конкретного обучаемого; образование по сетевцентричной модели.

Сегодня школы, колледжи и вузы имеют хороший потенциал для того, чтобы стать новыми образовательными узлами, вокруг которых выстроится образовательная экосистема. Во многих постсоветских республиках сохранились ведомственные институты повышения квалификации, которые обеспечивают непрерывное образование в отраслевой экономике. Они трансформируются, стараются отслеживать современные тенденции и внедрять в свою работу передовые решения. Однако, современная концепция непрерывного образования, или «образования через всю жизнь», диктует новую стратегию цифровой трансформации образования, в центре которой должна стоять личность обучаемого, раскрытие и реализация его индивидуального потенциала; удовлетворение заказа социума на подготовку специалиста, востребованного на рынке труда; развитие творческих возможностей человека, создающего в процессе обучения собственные образовательные продукты [5].

Образовательная экосистема делает доступной технологическую платформу, на базе которой все заинтересованные стороны смогут получить сервисы, такие как персональное портфолио (цифровой двойник), интеллектуальный помощник и траектория персонального развития. Персональное портфолио обучающегося будет содержать весь спектр его активностей, потенциально интересный для образовательных организаций и работодателей (цифровой социально-образовательный след).

Цифровая трансформация изменяет содержание, формы и методы образования. Поэтому система дополнительного образования (повышение квалификации и переподготовка, обучающие курсы, семинары, тренинги, конкурсы и др.) в условиях конкурентной борьбы сегодня также должна быть органично встроена в образовательную экосистему. Можно отметить основные для этого необходимые условия: ориентирование на развитие творческих способностей и инженерных навыков, эмоционально интеллекта и системного мышления личности; постоянное улучшение условий и качества образовательных программ; поиск инвестиций со стороны работодателей; переход в электронную среду (дистанционное обучение, сетевое взаимодействие, вебинары, публичные онлайн-курсы, социальные медиа, видеоблоги, цифровые образовательные платформы, удаленные консультации и т.д.); изменение образовательного процесса под потребности работодателей и обучающихся; уделение большего внимания проектной деятельности; адресность поддержки со стороны работодателей, их реальная вовлеченность в образовательную траекторию участника; дифференциация персонального образовательного портфолио; развитие индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Непрерывно обновляющийся личный образовательный запрос, поддержанный цифровыми технологиями, это и есть непрерывное образование завтрашнего дня [3]. Поэтому, если существующая система дополнительного образования не перестроится вовремя, то лишится слушателей, а значит, и средств к существованию. Функции по формированию новых навыков перейдут к работодателям и общественным организациям [2].

1. Загуменнов, Ю.Л. *От интернета экономики к цифровой: вызовы для образования // Цифровая экономика – экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа, экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февр. 2019 г. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – С. 157–159.*

2. Загуменнов Ю.Л. *Партнерство бизнеса и образования в развитии компетентного подхода// Партнерство бизнеса и образования в инновационном развитии региона: материалы XIII Международной научно-практической конференции. 2014. С. 134-135.*

3. Зеков, М.Г. Цифра на марше, или 50 историй об образовании в XXI веке. - URL: <https://www.litres.ru/mihail-georgievich-z/cifra-na-marshе-ili-50-istoriy-ob-obrazovanii-v-xxi-v/>

4. Концепция «Единая цифровая образовательная экосистема» - URL: <https://ibs.ru/media/media/kontseptsiya-edinaya-tsifrovaya-obrazovatel'naya-ekosistema/> – Дата доступа: 10.01.2021.

5. Курбацкий, В.Н. Цифровой след в системе непрерывного образования / Цифровая трансформация образования: сб. мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф., Минск, 27 марта 2019 г. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019. С. 102-104. - URL: http://dtconf.unibel.by/doc/Conference_2019.pdf.

6. Пустер, Е.И. Новые «образовательные экосистемы» для цифрового будущего. - URL: https://www.krasfund.ru/blog/says_the_expert/new_educational_ecosystems_for_the_digital_future/

УДК 378:005.94

О совершенствовании инновационной педагогической деятельности преподавателя вуза

Мальченко Николай Сергеевич, к.х.н., доц. кафедры правовых и гуманитарных дисциплин, Институт бизнеса БГУ, Минск, nmalchenko@sbmt.by

Для совершенствования инновационной педагогической деятельности преподавателя необходимы: постоянное повышение уровня его информационной компетенции и реализация вузом на основе методов и технологий по управлению знаниями организационных и инфраструктурных решений, направленных на повышения эффективности и результативности работы педагога в информационном научно-образовательном пространстве.

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность; управление знаниями.

Понятие инновационная педагогическая деятельность достаточно широкое. Это процесс, ядром которого является получение, создание и применение преподавателем новых знаний с целью решения различных педагогических задач и повышения качества образовательной деятельности. Новые знания преподаватель приобретает в результате осмысления собственного педагогического опыта, реализации нововведений в образовательном процессе, в ходе выполнения методической и научной работы, обучения на курсах повышения квалификации, работы с базами знаний, различными сетевыми ресурсами и др.

Результативность и эффективность инновационной деятельности педагога зависит, прежде всего, от его инновационного потенциала, уровня развития профессиональных компетенций. В литературе понятию «инновационный потенциал преподавателя» в последние десятилетия уделяется много внимания, поскольку современная педагогическая деятельность в принципе не может быть успешной без постоянной работы педагога над собой и внесения в учебную деятельность новаций в виде новых методик, подходов, дидактических средств и т.д. В структуре инновационного потенциала научно-педагогического работника различают, в частности, инновационную направленность, инновационную компетентность, инновационную креативность [6]; творческую способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, развитое инновационное сознание, культурно-эстетическую развитость и образованность, открытость личности новому, гибкость мышления [5].

Вышеотмеченное подчеркивает широкое поле возможностей, реализуя которые педагог может совершенствовать свою инновационную деятельность.

В тоже время, необходимо затронуть те факторы внешней среды, которые все в большей степени влияют на образование и определяют основной вектор развития инновационной активности профессорско-преподавательского состава (ППС).

В настоящее время идет осмысление того, что произошло в образовании в 2020 году. Очевидно, что массовый переход на онлайн обучение привёл к качественным изменениям в системах образования на глобальном уровне. Изменились сами преподаватели, многие из которых, до этого, использовали информационно-коммуникационные технологии дозированно. Сегодня практически полностью пропал фактор расстояния и местонахождения субъектов образовательного процесса; для проведения занятий по значительному объему учебных планов оказалось достаточным наличие общедоступных гаджетов, студенты и педагоги окружены в виртуальном пространстве огромным количеством учебных и научных ресурсов в разнообразных формах представления.

Действительно, внешняя среда предлагает все возрастающее количество возможностей для улучшения инновационной деятельности профессорско-преподавательского состава. Однако, преподаватель в определенном смысле оказался песчинкой в мощнейшем информационно-знаниевом потоке. Если набрать на сайте научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru) в поисковом запросе фразы «педагогическая инноватика» или «педагогические инновации», то результаты поиска будут содержать тысячи статей. Кроме десятков аналогичных баз знаний, есть еще большее число открытых образовательных ресурсов, содержащих огромное количество учебно-методических материалов, а также MOOCs, сетевые педагогические сообщества и пр., где преподаватель должен проявлять свою активность с целью получения и обмена новыми знаниями.

Нынешние реалии показывают, что педагогу с каждым годом все сложнее эффективно самостоятельно охватить, проанализировать постоянно расширяющийся информационный поток, содержащий инновационные педагогические знания. Преподавателю банально не хватает времени. Необходимы новые методы и совершенствование существующих подходов для повышения эффективности научно-поисковой деятельности педагога в информационно-образовательном пространстве.

В данном контексте на практике можно выделить два основных направления, которые реализуются с целью повышения результативности инновационной деятельности профессорско-преподавательского состава. Первое направление касается формирования и развития информационной компетенции у преподавателей вузов [1; 2].

В настоящее время информационная компетенция рассматривается как один из базовых компонентов профессиональной компетентности научно-педагогических работников. Если раньше под информационной компетенцией понимался уровень функциональной грамотности в сфере ИКТ, то в последнее время стал выделяться блок, отвечающий за методический уровень или умения педагога применять ИТ-инструменты в решении учебных задач. Иными словами, преподаватель должен уметь не только пользоваться конкретным программным ПО, ИТ-средствами, но и создавать качественную информационно-образовательную среду по своей дисциплине, мотивирующей студента к познавательной и творческой деятельности.

Второе направление основано на использовании методологии по управлению знаниями. Речь идет о применении комплекса методов и технологий по управлению знаниями, которые позволяют повысить эффективность и результативность управления личностными знаниями преподавателей, в целом педагогического коллектива вуза [3; 4].

Современная инновационная деятельность педагога в значительной степени связана с системой дистанционного обучения вуза (СДО), являющейся одним из основных элементов информационно-образовательной среды учебного заведения. Система дистанционного обучения сама по себе является платформой по управлению знаниями в

вузе, предоставляющей педагогу широкий и постоянно обновляющийся спектр инструментов для реализации нововведений в учебном процессе.

Какую поддержку можно оказать педагогу в его инновационной деятельности, в том числе в информационно-образовательной среде вуза?

Первое – академическая поддержка преподавателя при работе в СДО, консультирование, мониторинг, организация обратной связи.

Второе – улучшение обмена знаниями между педагогами на уровне вуза, между вузами. Спектр решений достаточно широк: формирование и развитие корпоративной памяти учебного заведения, организация и проведение, в том числе на постоянной основе, семинаров, круглых столов, конференций по педагогической инноватике.

Третье – содействие преподавателям работе в сети: системная организация доступа ППС к базам знаний, расположенным во внешней среде, помощь в работе с образовательными ресурсами, обучение и повышение уровня корпоративной электронной культуры, облегчающей обмен знаниями и др. Хорошими решениями являются аккумуляция лучших педагогических практик и их распространение в вузе, проведение целенаправленных обучающих семинаров для ППС по использованию нового ИТ-инструментария. Например, по тематике: «правила оформления инфографики», «учебное видео» и т.п. Такое обучение является важным для преподавателя и экономит значимый ресурс, как время. Реализация отмеченных задач подразумевает качественные управленческие решения в вузе организационного и инфраструктурного характера. В учебном заведении должно функционировать подразделение и появиться люди, которые «в теме» инновационной педагогической работы ППС и которые на основе методологии управления знаниями будут содействовать их работе.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что вопрос совершенствования инновационной деятельности преподавателя многогранен. И всегда важнейшим фактором эффективности и результативности управления личностными знаниями педагога был и остается уровень и качество его инновационного потенциала. В тоже время, скорость развития информационного общества и постоянно растущий объем информации и знаний в научно-образовательном пространстве уже не позволяют преподавателю самостоятельно с прежней эффективностью осуществлять поиск, получение, создание, обмен новыми знаниями, необходимыми для инновационной деятельности.

Выходом из данной ситуации является, во-первых, постоянная работа педагога при поддержке вуза над повышением уровня своей информационной компетенции. Во-вторых, вуз (в целом, система управления образованием на национальном уровне) может на основе современных методов и технологий управления знаниями сформировать или оптимизировать информационное научно-образовательное пространство в интересах ППС, способствующее более эффективному и результативному процессу создания и распространения инновационных педагогических знаний.

1. Загуменнов Ю.Л., Зенченко С.А., Зенченко В.А. Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе// Информатизация непрерывного образования – 2018: сб. материалов Международной научной конференции: в 2 томах. 2018. С. 303-306.

2. Загуменнов Ю.Л. *Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании*// Информатизация непрерывного образования – 2018: сб. материалов Международной научной конференции: в 2 томах. 2018. С. 300-303.

3. Мальченко Н.С., Горбачев Н.Н., Мальченко С.Н., Курбацкий В.Н., Загуменнов Ю.Л. *Подготовка кадров для инновационной экономики союзного государства в минском филиале российского государственного экономического университета им. Г.В.Плеханова*// Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сб. ст. X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2018. С. 328-334.

4. Мальченко Н.С. О реализации нововведений по управлению знаниями в высшем учебном заведении / Н.С. Мальченко / Бизнес. Образование. Экономика: Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2 апреля 2020 г. : сб. ст. в 2 ч. – Минск: Институт бизнеса БГУ, 2020. - Ч. 2. С. 360-363.

5. Филимоненко Т.А. Инновационная деятельность педагога в современном образовании. Педпортал. - URL: <https://pedportal.net/po-tipu-materiala/pedagogika-socialnaya/innovacionnaya-deyatelnost-pedagoga-v-sovremennom-obrazovanii-891692>

6. Шмелева Е.А., Червова А.А., Мальцева Л.Д., Прияткина Н.Ю. Структурно-функциональная модель инновационного потенциала педагога // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: социальные науки. - 2014. - № 3 (35). - С. 177-184.

УДК 378.14

Конструктивный диалог в контексте инновационного образования

Мартысюк Павел Григорьевич, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г.Минск, Pr_martis@yahoo.com.

В статье исследуется природа конструктивного диалога в контексте динамично развивающегося диалога. Особое внимание уделяется творческой составляющей диалога, позволяющей не только достичь консенсуса, но и выйти на новый уровень понимания обсуждаемой проблемы.

Ключевые слова: образование; инновационное образование; конструктивный диалог; творчество; преподаватель; учащийся.

Конструктивный диалог представляет обмен высказываниями между двумя и более людьми, участвующих в обсуждении той или иной проблемы, представляющей взаимный интерес. Коммуникация, формирующаяся в процессе конструктивного диалога, открывает перспективы реализации творческой деятельности диалогизирующих сторон как на внешнем, так и на внутреннем плане. В последнем случае речь идет о влиянии творческих процессов на духовную природу лиц, включенных в творческий диалог.

Прежде чем перейти к анализу творческого конструктивного диалога в сфере образования, необходимо раскрыть природу творческого процесса. В целом под творчеством следует понимать человеческую деятельность, создающую качественно новые, никогда ранее не существовавшие, материальные и духовные ценности. Практически все виды человеческой деятельности включают в себя элементы творчества. Однако наиболее ярко они проявляются в науке, технике, искусстве, в сфере образования. Имеется и специальная наука — эвристика (гр. *heurisko* — нахожу), с помощью которой можно не только изучать творческую деятельность, но и создавать различные модели творческого процесса.

Следует выделять четыре основные фазы творчества: замысел (это первичный подбор и систематизация материала, выявление центральной идеи, ядра, проблемы, наметки этапов будущей работы); вынашивание идей (процесс конструирования «идеального предмета» в воображении творца); озарение (зачастую решение обнаруживается там, где его и не пытались искать); проверка (экспериментальная или логическая оценка новизны найденного решения).

Важным моментом оценки результативности творческой деятельности выступает общественное признание. Во многом благодаря ему процесс создания нового приносит творцу чувство удовлетворения, стимулирует его вдохновение и подвигает к новому творению.

Социально-культурная сфера выступает в качестве важнейшего приложения творческих усилий личности. Человек по-разному реализует в ней творческое начало, и полнота его творческого самовыражения достигается через создание и использование

различных культурных, в том числе и образовательных форм. При этом каждая из них обладает своей «специализированной» смысловой и символической направленностью.

Проблема творчества неразрывно связана с выбором индивида в культурном пространстве. В. Библер обращает внимание на то, что «включаясь в деятельность, я включаюсь в проблему, в неравновесность, в жизнерадостность бытия, мое бытие и мое сознание – это бытие и сознание решения проблемы. Причем, в это решение (оно от меня зависит) включается и «решение прошлого», его переформулировка, и новое значение его «расшифровки». Мое сознание развивается бытием как сознание проблемы, как мучение сдвига личности, как потенция изменения бытия. С этой точки зрения направлен тезис, что человеческая деятельность детерминирована целью (а цель детерминирована прошлым, и выхода в изменение и в творчество равно нет)» [1, с. 19-20].

Индивидуальная и общественная стороны творческой деятельности находятся в непосредственной зависимости. Только личностная творческая деятельность может быть деятельностью всеобщей, превращающей исходный предмет в иной предмет, в последующем воспринятый как должное другими. Будучи трансформированным в сознании другого человека, творческий продукт становится чем-то большим, чем был сначала. Его творческая потенция переходит в предметность. Но это преобразование творческого продукта есть раскрытие возможностей познающей личности. В определённом смысле конструктивные различия в восприятии творческого продукта придадут творчеству статус всеобщего.

Творчество как реализация возможностей есть творчество как создание новых возможностей, как создание новой действительности. Анализируя понятие «деятельность», необходимо заметить, что оно обозначает универсальную, специфически человеческую форму активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. Как таковое, это понятие содержит в себе все сущностные человеческие характеристики. Но содержит их имплицитно, в свёрнутом виде. Когда же оно становится объектом специального анализа, возникает потребность развернуть его в систему понятий, определяющих деятельность со стороны либо структуры, либо общественных функций, либо её культурных форм и разновидностей. Сказанное в полной мере относится и к понятию творчества как одному из существенных видов деятельности. Понятия «деятельность» и «творчество», разумеется, не тождественны. Творчество есть, конечно, особенный деятельный процесс, отличающийся от нетворческой деятельности, но это такой особенный процесс, через который реализуется всеобщая сущность деятельности как способа бытия человека в мире. Сказанное имеет принципиальное значение как для определения творчества, так и выявления критериев различения творческой и нетворческой деятельности. Понятие «творчество» характеризует деятельность не столько со стороны ее количественной интенсивности, сколько — если сопоставлять количество с качеством — именно со стороны её качественной новизны. Бесспорно, что творческая деятельность есть одновременно и наиболее активная деятельность, поскольку она обладает и наибольшей социальной ценностью, и полезностью.

Будучи творцом человек предпринимает усилия в формировании культурно-образовательной среды как высшей по сравнению с чисто природной гармонией. В отличие от природы, гармонично выстраивающейся на основе циклических процессов, в культуре они обретают трансцендентальные ориентиры [4, с. 20]. Творческое усилие приводит к созданию мира культуры, как более прекрасного и гармоничного, чем тот, который ему был дан изначально.

Одним из важнейших модусов творчества выступает самотворчество как важнейшее средство преобразования себя. Оно направлено на приобретение новых качеств в жизнедеятельности. В основе самотворчества лежит процесс распродумывания (например, прочтение текста или приобщение к культурному наследию), в результате которого становится возможным освоение внутреннего мира другого человека, его

научной и образовательной деятельности. Иначе говоря, самотворчество является созидательным процессом, обращённым не во вне, а во внутрь. В этой связи существует много наук, которые отражают этот процесс в системе таких категорий, как самообразование, самооценка, самолюбие, самоконтроль, саморегуляция, самоответственность, самовоспитание, и других, а в своей совокупности они характеризуются как самотворчество, усовершенствование своей личности [3]. Самотворчество имеет субъективные предпосылки, детерминированные самой творческой деятельностью, предъявляющей требования к личности для повышения её продуктивности. Следовательно, творчество и самотворчество – это две стороны единого процесса, органически взаимосвязанные между собой, это пути человека к интеллектуальной зрелости. Формирование специалистом самого себя как творческого человека — единственно возможный путь к самоутверждению в условиях современного научно-технического прогресса, образовательного инновационного развития общества. Сюда входит: формирование современного мировоззрения; обогащение новыми знаниями; развитие общемировоззренческой культуры мышления; повышение нравственной и социальной ответственности; непрерывный процесс самообразования и т.д.

В самотворчестве присутствует обострённое чувство необходимости обладать более глубокими знаниями её особенностей и в большей степени желанием достичь наилучших результатов. А в таком случае необходимо повышать уровень трудолюбия, задействуя все физические, интеллектуальные и духовные силы. Самотворчество, будучи внутренним содержанием жизнедеятельности человека, выражается в её самоорганизации, подчинении реализации замыслу, который, в свою очередь, реализуется в самом творческом процессе, обозначении цели, выборе необходимых средств её достижения. Стремясь к успеху в его наивысшем выражении, человек преобразуется сам благодаря всем входящим элементам, таким как предвидение, фантазия, интуиция. Деятельность и самодеятельность образуют творческую личность, которая обладает активностью особого рода, способствуют наиболее полной реализации творческого, всевозрастающего по мере развития потенциала. Посредством реализации творческого потенциала и использования результатов инновационной деятельности личности в создании новых технологических процессов, общественно значимых товаров развивается и конкурентоспособность социальных систем [7, с. 93].

Самотворчество – закономерный для человеческого бытия процесс, включающий интеллектуальные, психологические, педагогические компоненты, различного рода пути и средства, которые используются теми или иными науками, помогающими человеку в осознании и осуществлении себя на различных этапах жизни. Отсюда можно сделать вывод о том, что талант сам по себе, исключая процесс качественного самообновления, не может дать ценностных результатов общественного звучания. Известно, что люди науки, искусства, техники и т.д., несмотря на все трудности творческого пути, заботились о собственном духовном мире.

Конструктивный диалог открывает перспективы реализации творческих замыслов в различных социально-культурных сферах, включая сферу образования. В рамках образовательного процесса личность преподавателя, воспринимающего себя творцом, своего рода «сеятелем знаний», «свой уникальный внутренний мир превращает во внешний преобразованный мир, становящийся новой ранее не бывшей предметной реальностью» [6, с. 26; 2, с. 11]. При этом внутреннее содержание личности преподавателя, обладающее неклишированной и адогматичной направленностью, по-разному может реализовать свое творческое начало, и полнота его творческого самовыражения достигается через создание и использование различных инновационных образовательных когнитивных практик. Каждая из созданных образовательных форм должна являться проекцией «специализированной» семантической и оригинальной системы теоретико-методологических знаний [5, с. 16].

Сам по себе конструктивный диалог, являясь самостоятельной сущностью, не только существует наряду с образовательной деятельностью, но и сам выступает в качестве деятельности высшего рода, раскрывающей внутренний мир человека. При этом в процессе творческой деятельности осуществляется акт самопревышения, позволяющий включённому в созидательный процесс выйти за пределы как самого себя, так и границы внешне контурированного образовательного пространства.

1. Библер, В. «Из «заметок в прок» // *Вопросы философии*. – 1991. – № 3. – С. 19-20.
2. Буча, А.І. *Невядомы сюжэт з жыцця беларускай дыяспары ў Чэхаславакіі: Беларускі настаўніцкі інстытут у Празе (1922–1923 гг.) // Веснік БДУ. Серыя 3, Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Сацыялогія. Эканоміка. Права*. – 2012. – № 1. – С. 11–14.
3. Загуменнов, Ю.Л. *Демократизация управления в высшей школе. В сборнике: Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С. 49-52.*
4. Мартысюк, П.Г. *Циклическая парадигма культуры: пути самоопределения // Человек. Культура. Образование*. – 2018. – № 3 (29). – С. 19–26.
5. Мартысюк, П.Г. *Нравственная ответственность в принятии управленческих решений // Материалы I международной научно-практической конференции. Право и современная экономика*. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2018. С. 15-19.
6. Мартысюк, П.Г. *Основные проблемы культуротворческой деятельности в контексте диалога создателя и потребителя // Человек. Культура. Образование*. – 2014. – № 2 (12). – С. 24–31.
7. Тищенко, Л.И. *Инновационная деятельность как фактор повышения конкурентоспособности страны / Л.И. Тищенко, И.В. Кузьменчук // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества. Материалы VIII международной научно-практической конференции*. – 2015. С. 93–94.

УДК 37.014

Развитие информационной компетентности педагогических работников в условиях трансформационных процессов

Пучковская Татьяна Олеговна, к.п.н., доц., зав. каф. информационных технологий в образовании ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, SPIN-код: 9566-3470. puchkovskaya@minsk.edu.by

В статье рассматриваются особенности образовательного процесса в условиях цифровой трансформации. Обозначены новые требования, которые предъявляются к современному педагогу. Анализируется опыт использования цифровых ресурсов и особенностей организации занятий при реализации дистанционного и онлайн обучения.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования; информационная компетентность педагога; цифровые навыки; дистанционное обучение.

Важной особенностью современного мира становится «цифровой ребенок». Новое поколение учащихся обладает своими специфическими особенностями. Современные дети выросли в условиях информационного изобилия, поэтому умение быстро находить информацию и ориентироваться в ней для них важнее запоминания и прочного знания. Они живут в условиях цифрового контента, поэтому удивить их достаточно сложно. В этих условиях учителю становится все труднее пробиться сквозь «информационный шум» и привлечь внимание учащихся. И невероятно трудно это внимание удержать.

Основные моменты, которые ожидают учащиеся нового поколения от учебного процесса: беспрепятственность выражения своих мыслей; получение удовольствия от учебы; преобладание цифровых методов обучения; возможность быстро находить ответы на вопросы; взаимодействие с педагогом и другими учащимися посредством сети.

Исходя из этого, одним из важнейших условий развития образовательного пространства является цифровая трансформация образования, которая позволит предоставить образовательному процессу такие качества как приспособляемость и адаптивность к быстро изменяющимся условиям жизни [3; 4].

Способы приобретения знаний в основном несменяемы, остаются такими же, как и двадцать лет назад. Весьма часто образовательные программы уже не актуальны в данный момент, так как не успевают за внедрением новых технологий. Однако очевидно, что значение цифровых технологий возрастает с каждым днём. При этом цифровая трансформация происходит не из побуждений координаторов процесса образования, а вследствие потребностей самих учащихся. Следовательно, цифровая трансформация образования должна рассматриваться как необратимый процесс и неотъемлемый элемент сегодняшней реальности, без которого невозможно сохранение конкурентоспособности национальной системы образования на мировом рынке.

Наличие у участников образовательного процесса цифровых технологий является необходимым, но недостаточным для повышения эффективности учебной работы. Принципиально важно рационально и продуманно комбинировать прогрессивные и классические основы обучения с целью развития эрудированной личности, обладающей необходимыми навыками и умениями для успешной социализации в обществе, развития своего потенциала, профессионального совершенствования.

В стремительно изменяющихся условиях центральная роль в образовательном процессе принадлежит учителю. Регулирование учебного процесса, корректирование изучаемого материала, приспособление образовательных программ к требованиям учащихся, создание и наполнение уроков, поиск новых форм и методов работы, апробирование разнообразных обучающих программ – всё это необходимо осуществлять учителю.

Мировой опыт показывает, что проблема внедрения новых технологий в образование не сводится лишь к их эксплуатации. В центре внимания – учащийся, на которого необходимо ориентироваться при использовании новейшей техники в качестве источника информации, инструмента познания, вписанного в образовательный процесс, и учитель, компетентный технически, профессионально в области новейших технологий, психологически готовый к деятельности в новых условиях.

В связи с этим, меняются приоритеты в области образования. Первичными становятся образовательные ресурсы и услуги. На сегодняшний день существует потребность в разработке цифровых образовательных ресурсов, соответствующих учебной программе учреждений общего среднего и высшего образования, которые будут в значительной степени нацелены на повышение доступности, актуальности и качества образования за счет использования современных технологий онлайн-обучения [5; 6].

Современные технологии меняются значительно быстрее, чем результаты образования. Учебники давно перестали быть единственными источниками информации для учащихся. В связи с этим у учителей возникла потребность в разработке новых ресурсов для качественной подготовки к образовательному процессу. Цифровая трансформация образования возможна лишь при наличии высокой грамотности учителей в сфере современных информационных технологий [2]. Одна из главных задач современной школы – повысить уровень информационной компетентности учителя по созданию цифровой образовательной среды [12; 13, 14].

Цифровизация, которая охватила всю сферу образования, подталкивает педагога к освоению и применению на практике наиболее актуальных технологичных инструментов и методик осуществления образовательного процесса. Перед педагогом ставится главная на сегодняшний день задача – использования цифровых возможностей в образовательном процессе и «гибкое», незаметное интегрирование цифровых технологий в образование.

Цифровые навыки педагога связаны с уверенным использованием персональных компьютеров, мобильных устройств, доступного программного обеспечения и сетевого

взаимодействия в профессиональной деятельности в рамках концепции «безопасного использования технологий». Учителя должны научиться сочетать различные цифровые инструменты и ресурсы с целью создания интегрированной цифровой учебной среды для развития у учащихся навыков мышления и решения задач. Современный учитель должен уметь оценивать точность и полезность веб-ресурсов и веб-инструментов, разрабатывать авторские материалы для реализации учебной программы с использованием ИКТ, искать и анализировать цифровые инструменты, призванные помочь учащимся с особыми потребностями, мотивировать учащихся на разработку своих собственных цифровых ресурсов.

Еще в 2017 году Европейской комиссией разработаны критерии цифровой компетентности педагогов (DigCompEdu) [15]. Они включают в себя компетенции, направленные на использование цифровых технологий для организации коммуникации и улучшения профессионального взаимодействия, развитие рефлексивной практики и использование цифровых источников для непрерывного профессионального развития; на идентификацию, оценку и отбор цифровых ресурсов для обучения, создание и модификацию цифровых ресурсов, управление, защиту и обмен цифровыми ресурсами; использование информационных ресурсов для улучшения процесса обучения, улучшения индивидуального и коллективного взаимодействия, для поддержки процесса самообразования; для совершенствования оценочной деятельности с использованием информационных технологий; включение учащихся с особыми потребностями, дифференциацией и индивидуализацией обучения в соответствии с их различной подготовкой и скоростью усвоения материала, обеспечение активного и творческого взаимодействия обучающихся в рамках изучаемого предмета, использование цифровых технологий в педагогических стратегиях для улучшения умений обучающихся, а также развитие цифровых компетенций обучающихся [2; 11].

Цифровые компетенции педагога актуальны для наиболее популярной на сегодняшний день формы цифрового образования – дистанционного обучения [10]. Дистанционное обучение в полной мере отражает цель, задачи, формы, приемы, методы, средства обучения, однако реализуется с помощью цифровых средств/информационно-коммуникационных технологий и программ, которые, в свою очередь, предусматривают наличие интерактива в образовательном процессе. Структура дистанционного обучения должна быть четко организована и целенаправленно вовлекать учащихся в образовательный процесс. Способы связи между учителем и учащимся, доставки и получения информации должны быть максимально удобны и разнообразны. Для синхронного обучения в реальном времени подойдет видеоконференция, аудиоконференция, интерактивное телевидение онлайн-мессенджеры, интернет-чаты, для неодновременного участия (асинхронного обучения) подходят электронная почта, онлайн-мессенджеры, маршрутные листы, онлайн-хранилища. Онлайн-поддержка и онлайн-консультирование со стороны учителя создают атмосферу взаимодействия.

К инструментам дистанционного обучения относятся: Интернет, мобильный телефон, электронная почта, сообщества и группы в социальных сетях и онлайн-мессенджерах, компьютерные образовательные программы, конференцсвязь. Для обеспечения интерактивности дистанционного обучения используются персональные компьютеры, смартфоны, устройства виртуальной реальности. Полноценное использование инструментов дистанционного обучения напрямую зависит от уровня владения педагогом информационно-коммуникационными технологиями, т.е. от уровня цифровой компетентности педагога.

В данный момент в информационном пространстве существует огромное количество инструментов, которые позволяют разнообразить и улучшить качество образовательного процесса.

Опрос, проведенный на базе ГУО «Минский городской институт развития образования», позволил выделить группы интернет-сервисов, наиболее востребованных

педагогами: Презентации, публикации, видеоролики (Calameo, Issuu SmartLook, Scribd, Slideshare, Tackk, YouTube и др.) – 87.9%; Вебинары, уроки, классы, консультирование, конференции, встречи (OnWebinar, WiZiQ, Mirapolis и др.) – 70.8%; Социальные сети (вКонтакте, Facebook, Одноклассники, Instagram и др.) – 66.9%; Дидактические материалы для уроков в игровой форме (LearningApps, QassTools и др.) – 62%; Сайты, блоги (Сайты Google, Blogger, Wix и др.) – 61.6%; Тесты, опросники (Google форма, Kahoot!, Анкетер, и др.) – 57.4%; Офисные технологии, документ-сервисы (DocMe, Google Документы, OneDrive и др.) – 47.9%; Облачные хранилища (Box, Dropbox, Microsoft OneDrive, Диск Google и др.) – 40.3%.

Можно с уверенностью утверждать, что в настоящее время происходит слияние образовательных, информационных, цифровых технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных технологий обучения, основанных, в частности, на интернет-технологиях. Обучение при этом становится интерактивным, возрастает значение самостоятельной работы учащихся, серьезно усиливается интенсивность образовательного процесса и его инклюзивность, понимаемая в широком значении этого термина [7; 8; 9].

При реализации дистанционного и онлайн-обучения целесообразно придерживаться основных событий обучения, выведенных Робертом Ганье в [1] – когнитивных процессов, которые должны состояться у каждого учащегося для эффективного обучения: привлечение внимания (восприятие); информирование учащихся о целях (ожидания); напоминание предыдущих уроков (восстановление); предоставление стимула (выборочное восприятие); выбор метода донесения (семантическое кодирование); выявление исполнения (ответ); обеспечение обратной связи (подкрепление); оценка исправления (исправление); удержание в памяти (обобщение).

Многие из перечисленных событий обучения по Ганье соблюдаются и при проведении традиционного урока. Однако онлайн-урок имеет свою специфику: отсутствие «прямого», зрительного и тактильного, контакта с учащимся; меньшая зона контроля педагога: ученик может выйти из виртуальной комнаты, выключить камеру, попросту не делать задание; необходимость использования большой базы цифровых инструментов и платформ; ограниченная коммуникация между учащимися.

Педагогу для проведения занятия в онлайн-формате недостаточно просто владеть методикой преподавания своего предмета, но и крайне важно рационально использовать цифровые инструменты, а также найти баланс между традиционными методами преподавания и инновационными формами обучения.

Принимая во внимание особенности онлайн-взаимодействия, необходимо дополнять такие учебные занятия компонентами, которые, помогут более эффективному онлайн-обучению:

- Элементы ТРИЗ-педагогике, регулярная проектная деятельность;
- Разные формы работы учащихся: парная, групповая (в отдельных виртуальных комнатах), индивидуальная на основе дифференциации;
- Современные цифровые инструменты. Например, WordWall (создание интерактивных заданий), Padlet (создание онлайн-досок для совместной работы), JamBoard (интерактивное пространство для взаимодействия), Learnis (веб-квесты, «Своя игра», терминологические игры), Tricider (организация мозговых штурмов, анонимных опросов), Quizlet (интерактивные задания для запоминания слов), Vaamboozle (интерактивные задания для командной работы), Kahoot / Quizizz (онлайн-викторины для обобщения или актуализации опорных знаний), Google Forms (способ проверки домашних заданий, организации самостоятельных работ), OnlineTestPad (онлайн-тесты), Popplet (создание интеллект-карт), CoreApp (онлайн-платформа для построения дистанционного урока, интерактивные задания с возможностью дать обратную связь), EddPuzzle (создание видео со встроенными вопросами), LiveWorkSheets (интерактивные задания из PDF-файлов) и др.;

– Большой динамизм и частая смена видов учебной деятельности, чёткая временная структура каждого этапа учебного занятия;

– Особые способы введения нового учебного материала. Прекрасно, когда учащиеся сами участвуют в процессе приобретения новых знаний. Выполнение опережающих заданий, составление интеллект-карт, синквейнов в процессе изучения нового материала, составление таблиц и заданий для других учащихся.

Цифровое образование – это выбор тех, кто стремится идти в ногу с постоянно меняющимся сложным современным миром и тех, кто хочет получать больше знаний из любой точки мира и в любое удобное время. Цифровое образование никогда не вытеснит и не заменит традиционное образование очной формы, но оно является необходимым атрибутом успешного развития страны и является показателем высокого уровня развития образования.

1. Gagné R. M. *The conditions of learning: Training applications.* / R. M. Gagné, K. Medsker ; Harcourt Brace College Pub., 1996. – 264 p.

2. Загуменнов Ю. Л., Зенченко С. А., Зенченко В. А. Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе // *Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междуна. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.). – В двух томах, Том 2. С.303–307.*

3. Загуменнов, Ю. Л. *От интернета экономики к цифровой: вызовы для образования // Цифровая экономика – экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа, экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февр. 2019 г. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – С. 157–159.*

4. Загуменнов Ю.Л. *Перспективы и вызовы цифровизации образования в Беларуси// "Образование. Наука. Культура": сб. материалов международного научного форума. В 5 ч. Гжель, 2020. С. 190-191.*

5. Загуменнов Ю.Л. *Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании//Информатизация непрерывного образования – 2018: сб. материалов Международной научной конференции: в 2 томах. Под общей редакцией В. В. Гриникуна. 2018. С. 300-303.*

6. Загуменнов Ю.Л. *Развитие управленческих компетенций студентов на основе демократизации и информатизации учебного процесса в вузе//Открытое образование. 2020. Т. 24. № 2. С. 55-64.*

7. Загуменнов Ю.Л. *Инклюзивный подход к обеспечению качества образования // ЦИТИСЭ. - 2019. - № 1 (18). - С. 13.*

8. Загуменнов Ю.Л. *Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы//Адукацыя і выхаванне. -2009. - № 2. - С. 71.*

9. Загуменнов Ю.Л. *Цифровизация образования – от эксклюзивности к инклюзии //Трансформация системы высшего образования в цифровой экономике – вынужденная необходимость или естественный процесс? Материалы Международной научно-практической конференции. 2019. С. 42-49.*

10. Пучковская Т.О. *Использование технологии дистанционного обучения в образовательной практике//Цифровая трансформация образования: Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции. 2018. С. 421-424*

11. Пучковская Т. О. *Компетенции педагога в контексте глобальных тенденций цифровой трансформации процессов в системе образования // Педагогика информатики. – 2020. – № 3. – URL: http://pcs.bsu.by/2020_3/4ru.pdf*

12. Пучковская Т.О. *Повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования//Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С. 205-209.*

13. Пучковская Т.О. *Повышение квалификации педагогов в условиях развития высокотехнологичной образовательной среды // Информатизация непрерывного*

образования - 2018 материалы Междунар. науч. конференции: в 2 т. Под общ. ред. В. В. Гринишуна. – М.: – 2018. С. 383-387.

14. Пучковская Т.О. Непрерывное повышение профессионального уровня педагогических работников для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс// Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2019. С. 158-169

15. Redecker C. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu* / C. Redecker ; Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017 – 95 p.

УДК 378

Кадровое обеспечение реинжиниринга процессов энергосбережения предприятия

Семенков Олег Игнатьевич, кандидат технических наук, доцент, Лауреат Государственной премии БССР в 1978 г. и Государственной премии СССР в 1985 г. Объединенный институт проблем информатики Национальной академии наук Беларуси, ведущий научный сотрудник, semenkov@basnet.by

Рахманова Ирина Олеговна, кандидат технических наук, доц., Санкт-Петербургский государственный университет», доц., ТW, rios1011@yandex.ru

Васильев Владимир Павлович, кандидат технических наук, доцент, УО ФПБ Международный университет «МИТСО», доцент, vlad47vas@tut.by

В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией повышением квалификации и переподготовкой кадров процессов энергообеспечения и энергосбережения современного предприятия.

Ключевые слова: энергопотребление и энергосбережение; реинжиниринг процесса; переподготовка кадров; непрерывное образование; дистанционное обучение.

В современных условиях, в связи с ростом цен на энергоносители, истощением естественных источников энергоносителей, процессы энергосбережения рассматривается как один из приоритетов обеспечения национальной безопасности. Такая политика характерна не только для системы государственного управления, где создаются необходимые нормативно-правовые акты, но и для бизнес- сообщества, где для сохранения и повышения конкурентоспособности предприятий на рынке ставка делается на усиление инновационной политики как в области создания и внедрения новых энергосберегающих технологий, так и в сфере организационно-экономического управления энергоресурсами.

Энергоресурсы, потребляемые предприятием и входящие в себестоимость продукции можно укрупнено разделить на три группы:

1. Ресурсы, объем потребления которых определяется используемой технологией производства. Эти ресурсы можно уменьшить, только переходом на новые производственные технологии, а это в рамках конкретного предприятия не всегда возможно.

2. Ресурсы, потери которых определены физическими процессами в ходе их доставки к месту потребления и преобразованиями. Здесь можно сэкономить, совершенствуя процессы передачи энергоресурсов, их распределения, контроля и учета.

3. Ресурсы, потери которых определяются «человеческим фактором», например, организацией бизнес процессов предприятий. Остановимся на этих ресурсах более подробно.

Мерой сэкономленных ресурсов является потенциал энергосбережения, определяющий реальный объем энергии, который возможно сэкономить при полном использовании имеющихся ресурсов с помощью проведения энергосберегающих мероприятий. В индустриально развитых странах потенциал энергосбережения находится

на уровне 10-12% при почти нулевой динамике, что может быть принято в качестве эталона. В Российской Федерации и Республике Беларусь этот показатель составляет около 30% при очень низкой отрицательной динамике. Такие цифры говорят о необходимости инициирования практически на каждом предприятии проектов модернизации систем управления энергоресурсами, нацеленных на реализацию потенциала энергосбережения [1].

В литературе и рекомендациях по энергосбережению обычно предлагаются меры, связанные с повышенным контролем расходования энергоресурсов, как –то установка различных датчиков и счетчиков расхода энергоресурсов, контроль за их выполнением и проверкой возлагается на отдел главного энергетика вся работа которого определяется регламентом службы главного энергетика, в котором прописаны: место в организационной структуре предприятия, цели, задачи, права, обязанности и т.д. К сожалению, ни в одном из документов, связанных с энергосбережением не затрагиваются структурные реорганизации бизнес процессов, а они –то как раз и являются одним из основных источников энергопотерь. Реорганизация бизнес процессов напрямую связана с понятием реинжиниринга.

Концепцию реинжиниринга в начале 90-х годов предложили американские специалисты в области реинжиниринга М. Хаммер и Дж. Чампи в своей книге "Реинжиниринг корпораций: революция в бизнесе"[5]. Авторы дают следующее определение: "Реинжиниринг бизнес-процессов - это фундаментальное переосмысление и радикальное перепроектирование деловых процессов для достижения резких, скачкообразных улучшений в решающих, современных показателях деятельности компании, таких, как стоимость, качество, сервис и т.д.". Реинжиниринг всегда инициируется высшим руководством предприятия и никогда не исходит от менеджеров среднего и низшего звена.

Реинжиниринг относится к классу рискованных мероприятий, экспертные оценки показывают, что до сих пор около 50% проектов реинжиниринга заканчивались неудачей. но как известно рискованные мероприятия часто приносят наибольший успех. М. Хаммер и Дж. Чампи указывают, что с точки зрения риска реинжиниринг подобен игре в шахматы, а не в рулетку, т.е. участники реинжиниринга, как игроки в шахматы, в меру своих знаний и умения могут влиять на результат [5].

Причины провалов: отсутствие «лидерства руководителя», прямо прописанного в восьми принципах менеджмента качества ИСО 9000:2005; отсутствие команды управленцев верхнего уровня, заинтересованности и участия руководства; некорректная постановка целей проекта, непонимание сути и реальных возможностей процессного подхода; попытки решить проблемы управления силами рабочей группы без участия руководителей и менеджеров организации; отсутствие внутренних стандартов на описание и регламентацию бизнес-процессов; неэффективное применение инструмента моделирования бизнес-процессов; оторванность от проекта среднего звена управления; недостаточное освещение целей и результатов проекта внутри организации; сопротивление изменениям персонала организации.

Наиболее серьезная причина неудач проектов – отсутствие команды управленцев верхнего уровня, непонимание руководством процессного управления, нежелание что-либо менять в организации, а также с недостаточно активным участием руководства верхнего уровня организации.

Вторая причина-это некорректная постановка целей реинжиниринга, отсутствие действующей системы контролинга. Очень часто, вследствие искаженного понимания основ процессного подхода от рабочей группы требуют таких результатов, для достижения которых не хватает либо времени, либо ресурсов, либо заинтересованности руководства. Реинжиниринг при его реализации накладывает очень большую ответственность на высшее руководство предприятий.

Особо следует отметить роль информационных технологий (ИТ) в реинжиниринге, так как перепроектирование деловых процессов становится возможным, как правило, благодаря этим технологиям. Основная ошибка большинства руководителей в том, что они рассматривают ИТ как инструмент для реализации существующих процессов. Они формулируют проблему следующим образом: как использовать новые технологии, чтобы улучшить то, что мы сейчас делаем?

К сожалению руководители многих предприятий Республики Беларусь и Российской Федерации плохо представляют, да и не имеют опыта в организации реинжиниринга с эти бизнес процессов предприятия в целом и тем более процесса энергообеспечения в частности. Это связано прежде всего с тем, что становление этого направления в реконструированные деятельности предприятий сравнительно молодое, наработок и общей методологии не так много. Высшее же руководство крупных предприятий, как правило, проходило обучение лет 20 назад, когда об реинжиниринге мало кто и слышал. Выход есть – это непрерывное образование или lifelong learning.

Непрерывное профессиональное образование или lifelong learning руководящих работников и специалистов – образование руководящих работников и специалистов, направленное на их профессиональное совершенствование, освоение новых методов, технологий и элементов профессиональной деятельности, формирование профессиональных навыков, а также присвоение новой квалификации на уровнях высшего и среднего специального образования.

Однако развитие системы непрерывного образования несколько сдерживалось нежеланием большого количества людей повышать свою компетентность или переучиваться, обретать новые навыки, хотя сертификат Lifelong Learning был уже признан в 164 странах мира и принимался во внимание различными государственными и частными организациями. В Республике Беларусь система непрерывного образования реализуется в соответствии с постановлением Совета Министров Республики Беларусь №954 от 25.06.2011г. и его дополнением № 938 от 30.12.2019 г. [2]. Согласно этим документам непрерывное образование для взрослых осуществляется сертифицируемыми учреждениями государственной и частной формы собственности. Сюда относятся: академия управления при президенте Республики Беларусь, факультеты дополнительного образования высших учебных заведений, ведомственные институты повышения квалификации и переподготовки кадров, специальные образовательные центры, небольшие частные образовательные предприятия. Основные формы дополнительного образования: «переподготовка кадров» и «повышение квалификации», которые отличаются количеством изучаемого материала и продолжительностью. Нужно учесть также большую занятость высшего руководства предприятий, которые вряд ли не смогут проходить не то что переподготовку, которая длится от полугода до двух лет, но и повышение квалификации от двух недель до месяца. Выход в развитии системы дистанционного образования.

В настоящее время дистанционное обучение в Республике Беларусь признано одной из форм заочного обучения. В новом проекте кодекса об образовании, который по словам министра образования Игоря Карпенко в интервью программы СТВ будет в ближайшее время внесен для рассмотрения в парламент республики.

В проекте нового документа сказано, что «образование может быть получено в очной (дневной, вечерней), заочной, дистанционной формах получения образования и в форме соискательства». Дистанционная форма получения образования, по документу, это «обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся и взаимодействие обучающегося и педагогического работника на основе использования дистанционных образовательных технологий».

К сожалению, перечень сертифицированных специальностей повышения квалификации и переподготовки руководящих кадров министерства образования

Республики Беларусь специальности связанные энергопотреблением и энергосбережением завязаны на технический аспект, то есть на внедрении п энергоэффективных технологий, использованию альтернативных энергетических источников ,модернизации и энергопотребляющего оборудования, различных приборов учитывающих затрат энергоресурсов. Процессам повышения эффективности управлением потребления энергоресурсов их месту в сети бизнес процессов предприятия, реинжинирингу этих процессов практически не уделяется внимания.

В работе [3] подробно описаны методологические положения процессов энергопотребление ресурсов современного предприятия, которые позволили определить архитектуру структурно-функциональной модели системы управления энергоресурсами. Здесь же авторы рассмотрели модель управления энергоресурсами использованием графической нотации IDEF0. Эта модель и ее дальнейшее развитие в виде последующих декомпозиций может послужить фундаментом для оценки и стоимостного анализа проблемных мест в системе энергопотребления предприятий. Эта работа является логическим продолжением исследований по реинжинирингу энергосберегающих процессов, связанных с применением информационных технологий, здесь же приведена кибернетическая схема автоматизированной информационной системы управления энергоресурсами предприятия [4]. Такая система рассматривается как состоящая из трех интегрированных между собой комплексов: Управляющая система; Исполнительная система; Объект управления.

Цель управляющей системы – минимизация потенциала энергосбережения на предприятии путем обеспечения исполнительной системы всеми необходимыми ресурсами в нужное время, нормативного качества и объема.

Цель исполнительной системы – минимизировать отклонения потребляемых объектом управления энергоресурсов от нормативов в части требуемых объемов, качества и времени доставки.

Цель объекта управления – минимизировать отклонения показателей энергопотребления и энергосбережения технологических процессов предприятия от нормативных значений.

Более подробно эти исследования раскрыты в монографии [5]. Изложенные в этих работах материалы успешно используются в учебном процессе Санкт-Петербургского государственного университета и Санкт-Петербургский технического университета. Считаем, что их можно рекомендовать для преподавания в центрах непрерывного образования для специальностей, связанных с энергопотреблением и энергосбережением, а также включить в программу дисциплины реинжиниринг бизнес процессов.

1. *Васильев В.П., Литвинский И.Е. Обзор мировых практик энергосбережения. В сборнике: Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества. Материалы XI международной научно-практической конференции. 2018. С. 158-163.*

2. *Положение о непрерывном профессиональном образовании руководящих работников и специалистов: Постановление Совета Министров Республики Беларусь № 954 от 15.07.2011 954 - URL: <http://www.pravo.by/doc/3636323>.*

3. *Рахманова И.О., Семенов О.И. Предпроектные исследования системы управления энергоресурсами предприятия как этап ее модернизации. Труды научно-практической конференции с зарубежным участием «Экономика и менеджмент в условиях цифровизации: состояние, проблемы, форсайт» – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017, С. 283-301*

4. *Рахманова И.О., Рахманова М.С., Семенов О.И. Модернизация системы управления энергоресурсами предприятия на основе информационных технологий // Труды международной научно-практической конференции «Инновационная экономика и промышленная политика региона» (ЭКОПРОМ- 2014) – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014, сентябрь – С. 345-349*

5. «Теоретические основы формирования промышленной политики» под ред. Бабкина А.В. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2015.

6. Хаммер М., Чампи Дж. Реинжиниринг корпорации: Манифест революции в бизнесе. СПб., изд. СПб. Университета, 1997.

УДК 378.14

Особенности использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в условиях развития цифровой экономики

Ходенков Алексей Леонидович, ст. преподаватель кафедры менеджмента, учета и финансов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, alhodenkov@mail.ru

Статья посвящена отражению особенностей использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова в условиях адаптации образовательных программ к цифровой экономике.

Ключевые слова: цифровая экономика, оценка знаний, балльно-рейтинговая система.

Оценка знаний студентов является одним из наиболее значимых элементов в высшем образовании. Существовавшая ранее система контроля знаний постепенно вступала в противоречие с современными требованиями к подготовке квалифицированных специалистов. Это привело к тому, что в наше время во многих образовательных учреждениях не только Российской Федерации, но и Республики Беларусь стремительно внедряется балльно-рейтинговая система (БРС) оценки результатов обучения учащихся.

Следует отметить, что положения о рейтинговой системе оценки знаний обучающихся в различных образовательных учреждениях одного государства имеют определенные характерные особенности как в Российской Федерации, так и в Республике Беларусь. Связь между балльными оценками и их буквенными и числовыми эквивалентами является существенной особенностью рейтингового регламента конкретного вуза. Например, балльно-рейтинговая система оценивания в Беларуси практикуется только на очном отделении, но при оценке знаний студентов в процессе текущего контроля знаний в основном используется десятибалльная система оценивания. По решению преподавателя может быть использована любая другая система оценивания [1]. В то время как в большинстве российских вузов БРС используется как на очной, так и на заочной форме обучения, причем наибольшее количество баллов по дисциплине составляет 100 баллов. Из них: промежуточная аттестация (тест или экзамен) - 40 баллов, а остальные 60 баллов студент зарабатывает в семестре во время текущего и промежуточного контроля [2].

В Положении о БРС в Российском экономическом университете им. Г. В. Плеханова есть понятия "кумулятивный (кумулятивный) рейтинг" - накопленное значение суммарных рейтингов студента за период последней летней (зимней) экзаменационной сессии и "совокупный академический рейтинг" - совокупное значение рейтинга студента, рассчитанное по результатам абсолютно всех лет обучения после защиты выпускной квалификационной работы.

Конечно, разрешение университетам иметь разные правила ранжирования - это дань их автономии и академической свободе. Устанавливая рейтинговую позицию, университет реализует свое право самостоятельно определять приоритеты системы стимулирования студентов к достижению наилучших результатов.

Каждая система оценки имеет определенные противоречия, которые вызваны различными причинами [3]. Вот некоторые из них: изначально разные способности учащихся; неравные условия обучения в школах; расхождение целей субъектов образовательного процесса. Только проверив тот или иной рейтинговый вариант на практике, можно оценить его достоинства и недостатки.

Детальное изучение и практическое применение балльно-рейтинговой системы оценки результатов обучения студентов в минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова выделила плюсы и некоторые минусы его использования. Позитив заключается в том, что БРС: стимулирует ежедневную систематическую работу студентов; снижает роль несчастных случаев при сдаче экзаменов и / или зачетов; повышает конкурентоспособность студентов в учебе; оценивает реальное место, которое студент занимает среди сокурсников в соответствии со своими успехами; создает объективные критерии для выявления кандидатов на получение непрерывного образования (магистратура, аспирантура и др.).

Но и некоторые недостатки также могут быть выделены: преподаватели готовят большой объем материала для подготовки модульных и экзаменационных работ; при введении балльно-рейтинговой системы он вынужден проверять дополнительные компенсирующие задания до тех пор, пока студент не наберет баллы за итоговую оценку "удовлетворительно"; трудно постоянно подсчитывать результаты; владение студентом дополнительным учебным материалом, не включенным в учебный план, не оценивается; в погоне за баллами студенты практически требуют от преподавателя их начисления за каждый вид заданий, не проявляя интереса к выполнению тех заданий, за которые баллы не начисляются или являются незначительными, по их мнению, (особенно это проявляется в тех дисциплинах, где необходимо выполнить огромное количество практических упражнений или заданий); сложность использования авторских методик в рамках шаблона БРС; многие преподаватели, особенно приверженцы традиционной школы, психологически не готовы принять новую систему и продолжают использовать ее чисто формально, что вызывает непонимание у студентов ее фундаментальных основ; БРС не учитывает психологические особенности личности студента, не выявляется определение жизненной позиции каждого из них, их потребности в достижении результатов, не определяется уровень тревожности и готовности к обучению [4].

Вывод из всех перечисленных недостатков можно сделать следующий - система имеет право на существование, но при четкой организации определенных условий:

- для работы системы необходимы надзорные органы на факультете или в деканате, которые будут следить за ведением каждым преподавателем журнала успеваемости в течение семестра и своевременно заполнять его, отвечать за информирование студентов и преподавателей о требованиях балльно-рейтинговой системы в вузе, регулировать своевременную ликвидацию студенческой задолженности, не допускать студентов с академической задолженностью к дальнейшему обучению.

- рейтинговая модель оценивания не должна позиционироваться как система "автоматов", когда "даже тройку лучших можно получить без экзамена". иногда так называемая "погоня за баллами" ставит под сомнение истинные цели и задачи образовательного процесса. В отличие от этого, наличие такого понятия, как "недопуск" к зачету или экзамену студентов, не набравших определенного количества баллов за работу в семестре, является обязательным в Положении о БРС.

- преподаватель должен уметь творчески проектировать рейтинговую систему в рамках общеуниверситетской модели, но с учетом особенностей своей дисциплины.

Таким образом, удастся сохранить "целостность и системность" образовательного процесса с учетом специфики конкретных учебных дисциплин и особенностей авторской методики преподавания [5].

Балльно-рейтинговая система оценки весьма противоречива. Эту модель вряд ли можно назвать идеальной. Такая система требует новых подходов, как со стороны преподавателей, так и со стороны обучаемых. Нам еще многое предстоит сделать для того, чтобы система начала функционировать в полном объеме. В ходе исследования удалось выявить степень соответствия нормативной модели системы оценки, реализуемой на практике. Признаки балльно-рейтинговой системы оценивания экономического факультета соответствуют Болонской системе. Однако существуют разные представления

о системе оценивания для студентов и преподавателей. Преподаватели считают, что они действуют в соответствии со строгими правилами. Студенты считают, что разнообразие подходов к формированию оценки, отсутствие четких и понятных критериев, несвоевременная информация о результатах обучения - все это не гарантирует качества оценки знаний.

1. Ходенков, А.Л. Особенности использования технологий цифровой экономики в отечественной // *Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф.*, Минск, 28 февраля 2019 г./Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. С. 98-100.

2. Ходенков, А.Л., Урсан, Р.Ю. Система мониторинга знаний студентов в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова// *Цифровая трансформация образования [электронный ресурс]: сб. мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф.*, Минск, 27 марта 2019 г./отв. ред. А.Б. Бельский. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019. URL: http://dtconf.unibel.by/doc/Conference_2019.pdf. – С. 262-264.

3. Ходенков, А.Л. Направления совершенствования образовательного процесса в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова в условиях цифровой экономики// *Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы XI Международной науч.-метод. конф. (Республика Беларусь, Минск, 12-13 декабря 2019 года)*. - Минск: БГУИР, 2019. С.334-336.

4. Ходенков, А.Л. Использование тестового мониторинга знаний студентов в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова // *Вестник Казахской Академия труда и социальных отношений*, ISSN 1998-9975. --2019. -- № 1 (59). – С. 71-74.

5. Ходенков, А.Л. Пути развития образовательного процесса в минском филиале РЭУ им. Г.В. Плеханова// *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. научн. тр./ XII Международная научно-практическая конференция "Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами"*, 25 января 2020 г. В 2ч. Ч.2. – М.: МАН-ПО, 5 за знания, 2020. С. 610-613.

УДК 338.24.021

Цифровизация: риски иллюзий

Хомин Ирина Петровна, доцент, кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента, учета и финансов Минского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Минск, hoinka@gmail.com

Анализируются подходы к цифровизации экономики. Уточняются ее отрасли, в которых цифровизация видится первоочередной. Отмечается, что иллюзия беспредельного могущества цифровизации уводит в сторону от решения наиболее важных проблем, которые мешают ее дальнейшему развитию даже в тех видах деятельности, где считается, что она шагнула далеко вперед, как, например, в бухгалтерском учете. Акцентируется внимание на рисках, обусловленных игнорированием методологического обоснования процессов, подлежащих цифровизации.

Ключевые слова: иллюзии; риски; цифровизация; экономика; учет.

В современных публикациях, посвященных проблемам цифровизации экономики, присутствуют две составляющие, одинаково мешающие их решению:

а) иллюзия беспредельного могущества цифровизации, типичной иллюстрацией которой можно считать пока только гипотетическое предположение, будто бы «роботы могут провести операции больным не хуже, чем врачи-хирурги, потому что здесь могут сыграть роль человеческие факторы, такие как эмоции, недосыпание, халатность и многие другие операции» [2, с.192]. Так как на практике о такой замене известий пока что нет, хотя и встречаются публикации, в которых утверждается, что цифровые технологии «позволяют компаниям из традиционных отраслей выходить в несвойственные для них

сферы (например, банковские игроки могут предлагать услуги в сфере телемедицины, как это делает Сбербанк» [7, с.134]. В большей мере отвечающих ироничному высказыванию известного польского профессора Гж. Колодка будто в отношении пекарей и сапожников «эйфорийным апологетам высоких технологий кажется, что уже ...хватит смартфона, Spotify, Uber и нескольких кликов» [3, с. 4], чем современным реалиям;

б) крен в сторону виртуальной экономики, в которой мнимые проблемы затмили насущные, вместо акцента прежде всего на цифровизацию материальной экономики. Причем даже в директивных документах, где главная цель определена вроде и верно – «повышение конкурентоспособности российской экономики на глобальных мировых рынках, обеспечение условий для поэтапного перехода на уровень инновационной экономики и экономики знаний, повышение качества и уровня жизни населения.

Однако конкретизируется это почему-то по-иному: «К 2030 году достичь оцифровки и обновления в реальном времени следующих данных: данные о загрузке большинства производственных мощностей; текущее потребление 99% всех товаров и т. п.» [8, с. 12]. Без какого-либо упоминания о примате производства, цифровизация и роботизация которого одна только в сила обеспечить элиминирование современных проблем, когда «склады завалены непроданной продукцией», ибо «ничего не получается с диверсификацией экспорта», поскольку «формула: приемлемое качество/невысокие цены на рынки ЕС и даже стран «дальней дуги» не проходит. Нужна более современная продукция, сделанная по современной технологии» [1, с. 14-15, 18]. Несомненно, обуславливающая, как и во всех развитых странах, упор на роботизацию материального серийного производства 6-го уклада с 3D технологиями включительно.

И что удивительно, научные публикации тоже приняли такой стиль, поэтому в основном рассматриваются уже давно решенные проблемы цифровизации учета товаров в торговле, их бухгалтерского учета в разных отраслях etc., однако не отыскать ни одной, посвященной цифровизации тяжелых и опасных работ в горнодобывающей промышленности. А прежде всего такие передовые технологии должны бы быть внедренными в угледобычу и металлургии. Вместо этого в настоящее время характерным является в основном то, что: «Цифровая экономика – деятельность, направленная на выполнение различных услуг в сети Интернет. К ним относятся оплата различного вида услуг, он-лайн-игры, электронная торговля, социальные сети, онлайн-казино и другие услуги» [2, с.192], не более. Кстати, в упомянутой Среднесрочной программе социально-экономического развития России до 2025 г. об этом тоже не вспоминается, а сосредоточивается внимание на перечислении последующих эффектов: «Будет оптимизировано большинство закупок производственных запасов, логистических цепочек и финансовых расчетов» с довольно сомнительным утверждением, что в итоге «выровняются цены (по регионам потребления)» [8, с. 12].

Вместе с тем учитывая, что пробовать свои силы в сфере роботизации технологии производственных процессов было бы проявлением дилетанства, сосредоточимся на учетно-финансовом аспекте цифровизации. Поскольку несмотря на то, что именно в таком виде услуг, как бухгалтерский учет, она шагнула с началом XXI ст. на постсоветском пространстве далеко вперед, считать здесь эту проблему решенной оснований нет. Причем не потому, что заменить выполнение учетных процедур в нем так же сложно, как в упомянутых хирургических операциях. Наоборот, именно цифровизация методики бухгалтерского учета могла бы стать наиболее благодатной почвой для иллюстрации выгод перехода к его автоматизации от трудоемкой и рутинной работы, которая, говоря словами А. Чайнова, «психологически отпугивает молодежь от занятия данной профессией» [6, с. 456].

Причина в другом – разрыве между сопутствующими дисциплинами, прежде всего экономическим анализом, микро- и макроэкономикой, финансами. Хотя он так и не приблизился к запросам менеджмента, особенно среднего и низшего звена, поэтому и нынче актуальным является уничижительный пассаж Г. Эмерсона: «Оперативный аппарат

бухгалтерии не понимает, что люди практического живого дела относятся ко всему этому канцелярскому крючкотворству с величайшим презрением» [6, с. 409-410].

Более того, крен в сторону иллюзий на подобии того, что вследствие цифровизации отпадет необходимость в бухгалтерской профессии, подкрепляемый сомнительными заключениями об отнесении ее к числу профессий-пенсионеров финансового сектора, вроде бы соответствующими современным реалиям: «В Сбербанке работало 33 тыс. бухгалтеров, на сегодняшний день у нас их работает 1,5 тыс., а будет 500 человек», можно считать не только преждевременным, исходя, например, из данных Министерства труда и социальной защиты РФ, согласно которым «профессия в сфере бухгалтерского учета оказалась самой востребованной: в 2018 г. – 130 802 вакансии бухгалтера (в 2017 г. – 100 684 вакансии) [5, с. 12-13], но и ошибочным вообще.

Скорее всего эти заявления субъективны, являющиеся отголоском середины 30-х годов прошлого века, ставших точкой отсчета традиционного недооценивания учетной профессии: «Специалисты-бухгалтеры были и остаются на задворках. На них не обращали внимания, с их мнением не считались и не считаются, а пытались без них построить учет и отчетность. Естественно, что за дело взялись дилетанты, юркие «оперативники», в результате чего вместо действительного учета мы имеем отчетный хаос» [6, с. 482-483]. И если это не отойдет в прошлое, то бухгалтерия дальше будет соответствовать процитированному выше оскорбительному пассажиру Г. Эмерсона. Из чего следует необходимость в конце концов обратить пристальное внимание на упрямо игнорируемое, как ни странно, самими бухгалтерами-учеными, заключение: «Наступило время теоретических исследований, направленных на упрощение правил бухгалтерского учета, их сокращения до совершенно необходимого объема» [4, с. 48]. Ибо теперешнее псевдонаучное будто бы «развитие» учетной методологии на самом деле является перманентным усложнением методики формирования бухгалтерских данных, которые превратились в информацию для себя.

Например, фетишизация стоимостной оценки материальных ресурсов и труда привела к тому, что управленческий аппарат низового звена не может понять, каким образом отклонения от нормативов, при экономии их расходования в натуральном выражении, за учетными данными нередко выглядят перерасходом. Что является последствием банальной инфляции, вследствие которой фактическая себестоимость становится выше запланированной даже при низших удельных расходах сырья и труда на единицу производимой продукции. В то же время вместо перехода на прямой счет затрат этих ресурсов в натуральных единицах, что довольно легко обеспечить в теперешних условиях компьютеризации бухгалтерского учета, никаких принципиальных изменений в нем не произошло и затраты производства определяются за традиционной методикой, то есть в суммарном выражении, несмотря на указанные их искривления.

Конечно, можно возразить, что определить влияние инфляции на величину затрат производства довольно просто при помощи факторного анализа методом цепных подстановок. Просто то просто, но нелегко, поскольку множественность наименований израсходованных материальных ресурсов, их изменчивость вследствие замены одних другими в структуре расходов производства, обуславливает кратное увеличение действительно несложных перерасчетов, однако сопровождающихся многочисленными подстановками новых цен в эти расчеты. Их введение увеличивает рутинные процедуры, сводящие на нет выигрыш от цифровизации бухгалтерского учета на фабриках и заводах.

Поэтому неудивительно, что нигде в материальном производстве нельзя похвастаться подобным сокращением бухгалтеров, как упоминавшееся в Сбербанке, где бухгалтерский учет куда проще, чем в отраслях промышленности, аграрной сфере, прибыль в которых главным образом зависит от рационального использования производственных ресурсов. Причем львиную долю этой рутины выполняют «чистые» экономисты, так что при определении сформулированных известным ученым Й.-Ф. Шером экономических границ счетоводства, которые «...проходят там, где затраты на

теоретически возможное улучшение постановки дела в этих областях внутренней организации предприятия начинает становится больше той частнохозяйственной выгоды, какую может извлечь из него предприниматель» [6, с. 185], приходится учитывать затраты на оплату не только бухгалтерий, но и этих специалистов.

При этом «экономическая граница счетоводства должна «пролегать в умах всех бухгалтеров», и каждое предложение по расширению учетных данных должно соизмеряться с этой границей. Перешагнув границу, бухгалтер перестает быть экономистом и становится вольным или невольным расхитителем» [6, с. 185]. Что собственно является одним из главных рисков, возможных в будущем так же, как это происходит на практике сейчас, поскольку здесь не только не наблюдается улучшение постановки дела в счетоводстве, но и частнохозяйственная выгода от цифровизации отсутствует. Доказательством чему служит неизменность сроков предоставления учетных данных постфактум, а об их сопоставлении с затратами речь вообще не идет.

К тому же фетишизация стоимостной оценки материальных ресурсов, вследствие которой показатели количества и в денежном измерении известны на всех стадиях их движения – от первичного учета на складах до синтетического в бухгалтериях, – не только противоречат сущности этих методологических границ в связи с увеличением отнюдь не необходимых рутинных процедур, но и не способствуют предупреждению ощутимых убытков вследствие подтасовок, когда более качественные виды сырья и материалов заменяются дешевыми аналогами, что является одним из основных приемов фальсификаций при списании расходования этих ресурсов на производство. Поэтому стоит вспомнить опыт Древнего Китая, где только высшая администрация имела представление о суммарных показателях товарно-материальных ценностей, а работникам низшего звена, включая учетных, а также проводящих инвентаризацию, были доступными только натуральные показатели.

Да и в советские времена таксировка отчетов кладовщиков долгое время проводилась в центральной бухгалтерии, но не потому, что учитывали этот опыт. А вследствие отсутствия технических средств, позволяющих быстро и точно умножать, и делить, ведь выполнение этих процедур на конторских счетах довольно трудоемкое. Арифмометрами же, как правило, лишь по одной единице на предприятие, до конца 70-х годов прошлого столетия они оснащались по разнарядке.

Но только стали массово доступными калькуляторы, в складские карточки ввели цены материалов, одновременно облегчив труд работников учета благодаря перемещению процедур таксировки на склады и, как парадокс, создав возможности для применения пересортицы запасов, чему благоприятствовал т. н. «сальдовый» метод их учета.

Теперь же такие возможности усилились применением метода ФИФО («first in, first out» – «первым пришел, первым ушел» и автоматизации складского учета посредством компьютеров, создающих иллюзию точности и безошибочности бухгалтерских данных. Ибо как поиск тех запасов, которые были оприходованы первыми, на самом деле ничего полезного не содержит, а только увеличивает количество учетных процедур, так и при отсутствии намерения осуществлять какие-либо подтасовки они происходят вследствие большей утомляемости счетных работников из-за метода лишь подтверждающего алгебраическую аксиому: от перестановки слагаемых итог не меняется.

Полагаем, что надуманное введение этого метода в условиях цифровизации учетных процедур целесообразно аннулировать так же, как ранее сделали с таким же позаимствованным из зарубежной теории антиподом – методом ЛИФО, поскольку он подлежит той же аксиоме, что и метод ФИФО, причем с такими самими недостатками.

А вот ввести во все первичные документы, прежде всего в накладные на отпуск товарно-материальных ценностей, лимиты их выдачи, вытекающие со смет расходов, на наш взгляд, в условиях цифровизации необходимо хотя бы руководствуясь соображениями рациональности их расходования. В таком случае, думается, можно будет обеспечить как оперативный контроль за его обоснованностью, исключив попытки

персонала низовых звеньев прикрывать сверхнормативные затраты вследствие брака и порчи производственных запасов в связи с ненадлежащими условиями хранения, так и умышленное создание неликвидов, которые потом вообще часто списываются как ненужные, либо реализуются по демпинговым ценам заинтересованным лицам. И здесь поучительным может быть опыт, известный еще с времен Древнего Египта, где «материальный учет предполагал регистрацию сметных назначений ..., позволяя контролировать их выполнение» [6, с. 29].

С той же сферы надуманности перманентного усложнения методики формирования бухгалтерских данных применение процедур начисления амортизации, создающего иллюзию финансового управления формированием политики воспроизводства основных средств с целью их обновления. Ведь все известные методы ее начисления – равномерный (линейный) или ускоренные, – это лишь угадываемые величины физического и морального износа тех либо иных объектов. И наивно надеяться, что увеличение суммы их износа, например, за методом уменьшаемого остатка, т. е. за нормой линейной амортизации, скорректированной на коэффициент ускорения, определяемый налоговым органом, будет сопровождаться автоматическим появлением дополнительных денежных средств для финансирования приобретения (строительства) новых, более совершенных машин, зданий, сооружений, как это выглядит вследствие приравнивания к нему амортизации.

Конечно, теоретически выглядит, что некоторым образом ее начисление этому способствует, ибо на величину амортизации уменьшается налогооблагаемая прибыль предприятия. Однако это теряет свое значение в условиях убыточности предприятия, а вообще-то не оправдывает усложнения правил бухгалтерского учета, когда эти угадываемые величины рассчитываются ежемесячно отдельно по каждому объекту основных средств, невзирая на то, что ни по одному из них они не совпадают с реальной величиной хотя бы физического износа, не говоря уже о моральном, зависимым не от условий их эксплуатации, а только от скорости научно-технического прогресса в отраслях машиностроения и строительства. Куда эффективнее было бы, по нашему мнению, прямое непосредственное освобождение предприятий от уплаты какой-то части налога на прибыль, предназначенной для воспроизводства основных средств в сочетании с применением соответствующих финансовых санкций при использовании сэкономленных средств не по целевому назначению, чем предписание направлять на финансирование их возобновления суммы прибыли, равной амортизации, которое остается лишь вялым пожеланием, сплошь и рядом игнорируемым.

Таким образом, и в условиях цифровизации нельзя тешить себя иллюзиями, что замена бухгалтеров что-либо изменит в информационном обеспечении запросов менеджмента, ибо фантом «канцелярского крючкотворства» при всей скорости обработки учетной информации сведет на нет ее преимущества.

Прежде всего необходимо сосредоточиться на существующих проблемах бухгалтерского учета, одной из главных видится его отделение от других родственных дисциплин, превратившее их представителей в узкоспециализированных работников.

В то время, как речь идет о том, что «внедрение технологий цифровой экономики будет способствовать расширению возможностей бухгалтеров, но при этом возрастет круг необходимых этим специалистам компетенций», поскольку содержание профессии бухгалтера качественно изменилось и современный практикующий бухгалтер должен быть «многогранным специалистом, обладающим профессиональными компетенциями целого ряда смежных профессий – финансистов, экономистов, юристов, менеджеров и т. д.» [5, с. 11].

И само собой разумеющимся – обладать аналитическим мышлением, – благодаря которому дедукция и индукция будут факторами формирования фактической и одновременно прогностической информации, позволяющей успешно функционировать

предприятиям в волатильных условиях конкуренции, вследствие чего и при сплошной цифровизации бухгалтеры останутся востребованными.

1. Желиба, Б. Н. Политико-экономический кризис в Беларуси 2020 года // Социально-экономическое и экологическое развитие приграничного региона: возможности и вызовы: сборник трудов Международной научно-практической конференции, проводимой в рамках празднования 50-летия Смоленского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова (28 октября 2020 г., г. Смоленск). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. С. 13-19.

2. Ковалева, Л. Ф. Цифровизация ассортиментной политики как важное направление маркетинговой деятельности предприятия // Социально-экономическое и экологическое развитие приграничного региона: возможности и вызовы: сборник трудов Международной научно-практической конференции, проводимой в рамках празднования 50-летия Смоленского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова (28 октября 2020 г., г. Смоленск). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. С. 190-194.

3. Колодко, Гж. Экономика Нового прагматизма: тождество, цель, методы / Гж. Колодко // Экономика Украины. – 2020. – № 2. – С.3-23.

4. Палий, В. Ф. Теория бухгалтерского учета: современные проблемы.– М.: Бухгалтерский учет, 2007. – 88 с.

5. Приображенская, В. В. Влияние цифровой экономики на развитие компетенций в области бухгалтерского учета // Финансовый журнал. – 2019. – № 5. – С. 50-63.

6. Соколов, Я. В. Бухгалтерский учёт: от истоков до наших дней. – М.: Аудит ЮНИТИ, 1996. – 638 с.

7. Столярова, Е. В. Стратегия цифровизации международных компаний// Белорусский экономический журнал. – 2020. – № 3. – С. 132-148.

8. Электронная (цифровая) экономика. Приложение к Среднесрочной программе социально-экономического развития России до 2025 г. «Стратегия роста». - URL: <http://stolypin.institute/novosti/programma-srednesrochnogo-razvitiya-rossii-do-2025-godastrategiya-rosta/>

УДК 37.378.046.4

Проблемы и перспективы развития бизнес-образования в Беларуси

Шеронкина Татьяна Ивановна, м.э.н., старший преподаватель кафедры менеджмента, учета и финансов МФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, tisheronkina@reu.by

Лыскович Ирина Евгеньевна, директор БИЗНЕС-ШКОЛЫ XXI ВЕК-КОНСАЛТ, г. Минск, i.lyskovich@21vk.biz

Актуальность бизнес-образования растет во всем мире, так как качественное управленческое образование пополняет и систематизирует знания менеджмента компании, полученные на практике, развивает системное мышление, умение генерировать идеи, добиваться поставленных целей, а также позволяет управленческой команде сформировать единый понятийный аппарат и инструментарий. Сегодня рынок бизнес-образования Беларуси можно считать сформировавшимся, однако присутствует еще ряд проблем и ограничительных факторов, не позволяющих белорусским бизнес-школам достичь уровня европейских партнеров.

Ключевые слова: система бизнес-образования; бизнес-школа; субъекты рынка бизнес-образования; профессиональные компетенции.

Обретение суверенитета Республикой Беларусь и появление рыночных форм ведения бизнеса явилось предпосылкой развития системы бизнес-образования в стране. В 1993 году в Беларуси были созданы первые специализированные образовательные структуры, ориентированные на удовлетворение потребностей коммерческих организаций в бизнес-образовании.

Сегодня система бизнес-образования в Беларуси представлена государственными учреждениями образования, частными учреждениями образования и иными организациями, которые являются центрами компетенций в области бизнес-образования как с точки зрения качества обучения, так и используемых методик, и технологий. Дальнейшее развитие услуг в сфере бизнес-образования необходимо для обеспечения отраслей экономики высоко профессиональными кадрами, для кадровой поддержки инноваций, а также для удовлетворения потребностей менеджеров в повышении профессиональных компетенций.

Бизнес-образование в Беларуси реализуется в следующих формах: по программам MBA (Master of Business Administration); по программам переподготовки руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование, по экономическим и управленческим специальностям; по программам повышения квалификации руководящих работников и специалистов по актуальным вопросам экономики, организации и управления бизнесом; по программам обучающих курсов (семинары, бизнес-семинары, тренинги и прочее); по программам обучения в организациях [2].

В 2006 году была создана Ассоциация бизнес-образования Беларуси, учредителем которой стало Государственное учреждение образования «Институт бизнеса и менеджмента технологий» Белорусского государственного университета. Деятельность Ассоциации бизнес-образования направлена на координацию усилий по выработке государственной политики в области бизнес-образования, оказанию помощи отдельным участникам рынка образовательных услуг [1].

В 2011 году ведущими частными бизнес-школами Беларуси была основана Ассоциация развития менеджмента (далее – Ассоциация). В состав Ассоциации вошли: Бизнес-школа ИПМ, БИЗНЕС-ШКОЛА XXI ВЕК-КОНСАЛТ, компания «Ключевые Решения», консалтинговая группа «Здесь и Сейчас». Ассоциация активно участвовала в разработке Концепции развития системы бизнес-образования в Республике Беларусь, которая в 2015 году была утверждена Постановлением Совета Министров Республики Беларусь. Согласно Концепции, система бизнес-образования Беларуси – это совокупность организаций, обеспечивающих функционирование системы бизнес-образования, участников образовательного процесса, субъектов рынка бизнес-образования, образовательных программ, организаций-заказчиков кадров и иных взаимодействующих компонентов, направленных на формирование знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения функций управления в коммерческих организациях.

При этом бизнес-образование – это обучение, направленное на усвоение знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения функций управления в коммерческих организациях [3]. Впоследствии представители обеих ассоциации вошли в Республиканский совет по развитию системы бизнес-образования в Республике Беларусь при Министерстве экономики, задача которого обеспечить реализацию Концепции.

Еще одним шагом в развитии системы бизнес-образования Беларуси стало внесение изменений в Кодекс Республики Беларусь об образовании, в соответствии с которым иным организациям, а также индивидуальным предпринимателям было предоставлено право осуществлять образовательную деятельность. Таким образом, частные бизнес-школы получили возможность реализовывать программы повышения квалификации по различным направлениям с выдачей по результатам обучения свидетельств о повышении квалификации государственного образца.

Следует учитывать, что для выдачи документа об образовании государственного образца необходимо, чтобы учреждение образования, иная организация имели Лицензию на право осуществления образовательной деятельности и Сертификат о государственной аккредитации. Несмотря на серьезные изменения в законодательной сфере в отношении рынка бизнес-образования, развитие данного рынка в Беларуси существенно ограничивается рядом проблем.

Во-первых, в связи с ограничениями белорусского законодательства частным организациям практически не доступна реализация образовательных программ переподготовки руководящих работников и специалистов. Для того чтобы получить лицензию и аккредитацию на данный вид образования, организации необходимо выполнить ряд требований, установленных законодательством. Некоторые из этих требований необоснованно завышены (например, наличие установленных площадей на одного обучающегося, укомплектованность штатными педагогическими работниками, процент остепенённых штатных преподавателей). Выполнение данных требований существенно завышает затраты организации на осуществление образовательного процесса по программам переподготовки руководящих работников и специалистов и делает эти программы нерентабельными.

В результате высокий потенциал частных бизнес-школ не задействован для модернизации экономических отношений и инновационного развития страны. Урегулирование данной проблемы позволит частным бизнес-школам реализовывать образовательные программы переподготовки руководящих работников и специалистов как на внутреннем (белорусском) рынке, так и на внешнем рынке. Тем самым бизнес-школы смогут реализовывать образовательные программы, как экспортную услугу, формируя экспортную выручку и внося свой вклад в формирование положительного сальдо платежного баланса страны.

Во-вторых, отсутствие на законодательном уровне возможностей реализации двойных дипломов с ведущими бизнес-школами мира. В условиях всемирной глобализации, а также стремительного роста информационной среды и технологий, подготовка квалифицированных кадров, способных эффективно работать в любой компании мира становится основной целью современной бизнес-школы. Для белорусских образовательных учреждений и организаций необходимым является постоянный обмен опытом с западными и российскими партнерами, а также привлечение к обучению профессорско-преподавательского состава мирового уровня с опытом преподавания в лучших международных бизнес-школах. Возможность реализации совместных программ с зарубежными бизнес-школами будет способствовать интеграции белорусского рынка бизнес-образования в международное образовательное пространство. Белорусские бизнес-школы получают возможность реализовывать образовательные программы такого уровня, который позволит готовить высококвалифицированных управленцев, способных работать в инновационной экономике.

В-третьих, существенным ограничением в развитии частных бизнес-школ Беларуси является недостаток финансовых вложений в их деятельность. Современное состояние экономики Беларуси и наличие высоких политических рисков не способствует привлечению иностранных инвестиций в частное бизнес-образование Беларуси. К сожалению, из государственных фондов и бюджетов поддержка доступна только государственным учреждениям образования, что создает неравные условия на рынке для частных бизнес-школ. Ухудшение ситуации в белорусской экономике приводит к сокращению корпоративных расходов, в том числе на бизнес-образование. Спрос на образовательные услуги бизнес-школ в формате оффлайн снижается в условиях неблагоприятной эпидемиологической ситуации, а дистанционное образование, несмотря на наличие специализированных платформ и технологий, не позволяет сформировать необходимый контингент групп для обеспечения достаточного самофинансирования. При этом полностью отсутствует организационно-экономический механизм государственного стимулирования рынка бизнес-образования.

Решение указанных проблемных вопросов позволит в значительной мере создать условия для использования потенциала отечественного бизнес-образования в интересах социально-экономического развития Беларуси и повысить привлекательность белорусского бизнес-образования.

1. *Апанасович, В.В. Бизнес образование в Республике Беларусь: состояние и перспективы развития // Вестник БГУ. – Серия 3. – 2011. - №3. – С. 118 - 121.*
2. *Государственное регулирование бизнес-образование в Беларуси. Основные положения/ Ассоциация развития менеджмента. – URL: <https://amdbelarus.wordpress.com/education/>*
3. *Концепция формирования и развития системы бизнес-образования в Республике Беларусь, утвержденная Постановлением Совета Министров Республики Беларусь 31.08.2015 № 734. – URL: <http://www.government.by/upload/docs/fileca1ab68f6fd85f99.PDF>.*

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (Республика Болгария и Российская Федерация)

УДК 378.1

Серебряное тьюторство в контексте модернизации высшего образования

Французова Ольга Александровна, к.и.н., ст.преподаватель кафедры «Философия образования» философского факультета, SPIN-код: 8669-2089, fransuzovao@mail.ru

Рахиянова Ирина Александровна, к.э.н., доц. кафедры «Экономика и управление на транспорте» ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (РУТ (МИИТ)), г. Москва, SPIN-код: 9411-4656. avirene@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «серебряное тьюторство» и «серебряное наставничество». Внесены терминологические уточнения в понятие «серебряное тьюторство». Авторами исследуются возможные способы реализации функций серебряного тьюторства, а также его перспективы в образовательной среде высших учебных заведений.

Ключевые слова: тьютор; серебряное тьюторство; наставничество в образовании; непрофессиональные и профессиональные навыки.

В современных условиях деятельность тьюторов требует в первую очередь: широкого и глубокого понимания того, как помочь выбрать учащемуся образовательную траекторию; понимания важности индивидуализации образовательного пространства; профессионального наставничества и сопровождения учащегося, который определяет свое образовательное профессиональное поле и который ищет себя; создание комфортных условий нахождения в образовательной среде. Знания и заинтересованность тьютора определяют результативность успешного сопровождения и наставничества, а успех связан с личными качествами, целеполаганием, индивидуальным взаимодействием, любознательностью.

В практике тьюторства закрепились такие понятия, как «серебряное наставничество» и «серебряное тьюторство», но деятельность серебряных наставников очень близка к тьюторству по содержанию, однако может быть довольно далека по возрастным или иным показателям. И серебряное тьюторство и серебряное наставничество составляют погружение в особый мир тьюторства, в епархию тьюторства, поэтому представляется целесообразным объединить их под общим названием «серебряное тьюторство», поскольку само понятие «тьюторство» отражает содержание деятельности, а эпитет «серебряное» совершенно справедливо намекает на возраст тьютора в сочетании со знаниями, навыками и значительным опытом.

Таким образом, серебряное тьюторство рассматривается авторами как один из видов тьюторства, как педагогическая деятельность тьюторов старших поколений в построении, сопровождении и содействии реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося. Серебряное наставничество рассматривается как синоним серебряного тьюторства.

В рамках данной статьи интерес вызывает перспективная сфера серебряного наставничества в учреждениях профессионального образования, преимущественно высшего профессионального образования. Речь идет о серебряном тьюторстве именно в префигуративной культуре, выступающей социокультурной средой, в которой учащиеся (школьники и студенты) являются субъектами, конструирующими будущее.

Результаты исследований показывают такие характеристики деятельности современной молодежи в префигуративной культуре, как опережающее освоение технологических новинок, беспрепятственное преодоление пространственно-временных рамок в сфере цифровой информации и виртуальной реальности, свободное преодоление языковых, культурных и психологических коммуникативных барьеров в виртуальной интернет среде. Информированность, алгоритмичность, доступность и скорость – четыре характеристики социальной медиа реальности, которая составляет информационный ареал нынешней молодежи. Старшее поколение не успевает занимать флагманские позиции, оно не справляется, – настолько быстро развивается информационный мир.

В открытом образовании в работе молодого тьютора при передаче информации от юных к юным несомненным преимуществом является молодость, энергичность, юношеский оптимизм, неподкупная восторженность и общение на том же уровне, что находятся подопечные-тьюторанты.

Исходя из вышесказанного, наиболее эффективной моделью тьюторской коммуникации будет та, в которой соединяется мастерство и опыт старшего (серебряного) поколения с оптимизмом и энергичностью юных педагогов. В этом случае опыт старших (опыт серебряных тьюторов и наставников) уже не так тяготеет над молодежью, конфликт «отцов и детей» минимизирован и отчасти выведен за пределы традиционной образовательной системы, в том числе благодаря электронной коммуникации, социальным сетям, интернету, дистанционному и гибриднему образованию.

Во многих академических вузах наблюдается эволюция кадровой политики. В российских университетах тьюторство по функционалу возложено на аспирантов или магистрантов. При этом есть некоторое количество вузов-первопроходцев, нанимающих тьюторов, но серебряное тьюторство и наставничество в российской вузовской практике еще ждет своей институционализации.

Во многом функционал научных руководителей подразумевает тьюторские функции, но перегруженность преподавательского состава не позволяет реализовать их до конца. Работа серебряных тьюторов высших учебных заведений может пересекаться с работой научного руководителя. Иногда вследствие тесного сплетения их трудно отделить друг от друга. Например, научный руководитель стремится предложить траекторию научного роста аспиранту/магистранту, приглашая его на научные конференции, помогая выбрать научные площадки, тренинги, семинары, круглые столы.

Наиболее ценная роль серебряного тьютора-наставника, академического наставника (чаще всего ученого со степенью кандидата, доктора наук, или с ученым званием член-корреспондента или даже академика) заключается в методологическом и научном сопровождении, удержании научных характеристик работы, проекта студенческой группы.

Помимо этого, функционал наставничества требует тонкой настройки, индивидуального подхода, который не реализуется полностью еще и потому, что не разработана система эффективного поощрения такой работы педагогов и преподавателей, выступающих помимо своих прямых образовательных функций еще и в качестве научных руководителей, а в отдельных аспектах в качестве серебряных тьюторов и наставников для подопечных, выбравших своей стезей научную сферу профессиональной деятельности.

Институционализация функций серебряного тьюторства и наставничества затруднена сложностью определения эффективности его работы. В учебном процессе и в процессе тьюторского сопровождения могут быть составляющие, которые неочевидны и

сразу не поддаются и/или не подлежат точному измерению. Функции серебряного тьюторов образовательной сфере могут быть классифицированы по разным основаниям: содержательным и функциональным, по методам, средствам. Многие аспекты не изучены в силу того, что институт серебряного тьюторства и наставничества еще не устоялся в российском образовательном сегменте.

С одной стороны, затрудненность формализации эффективности, с другой стороны, явная и ощутимая необходимость наметить грани, ожидания, видение этой работы – два полюса, с которыми еще предстоит работать в данной теме.

Помощь серебряного тьютора и наставника в вузе может быть представлена в виде научного сопровождения, консультаций по траектории профессионального и личностного роста и осуществляться индивидуально или в группах.

Наиболее эффективна индивидуальная работа с подопечным, но возможна и иная форма работы. Примерами могут служить следующие ее виды: работа серебряных тьюторов и наставников, владеющих высоким уровнем педагогического мастерства и глубокими знаниями в области практической психологии образования, с молодыми тьюторами и кураторами студенческих групп (это может быть составление инструкций или занятия-консультации); работа серебряных тьюторов с тьюторами-кураторами студентов-иностранцев для их культурной и учебной адаптации; сопровождение серебряными тьюторами и серебряными академическими наставниками в учебной деятельности, научной деятельности, в профессиональном самоопределении.

Помимо этого, в российской практике серебряное тьюторство может быть направлено на содействие в выстраивании траектории по достижению образовательных результатов (овладение общекультурными компетенциями, профессиональными компетенциями, например, указанными в ФГОС высшего образования и образовательных стандартах).

В европейской практике серебряное тьюторство направлено на овладение компетенциями, именуемыми скиллз: профессионально ориентированными навыками (hardskills); гибкими надпрофильными навыками (softskills); навыками саморегуляции и самомотивации, самоуправленческими и другими навыками (self-managementskills / self-motivationskills и др.). Следуя компетентностному подходу, серебряный тьютор может оказывать помощь в выборе направлений научно-исследовательской деятельности и ее реализации, в содействии в выборе кафедры и специализации, образовательных предметов, работающих на данные образовательные результаты.

Востребованность такой помощи определена есть, а ее специфика напрямую зависит от года обучения. Студентам-первокурсникам необходима помощь в выборе научного руководителя для написания курсовой работы, кафедры для специализации и др. На первом году обучения студенты зачастую не могут связать работу своей мечты и конкретные шаги в построении своего образовательного поля в условиях множественности выбора даже в стенах одного университета. В такой ситуации серебряный тьютор или наставник может оказать содействие в выборе направления специализации, помочь связать направление специализации образования с будущей профессией.

Со студентами, обучающимися на старших курсах, ситуация иная. Она обусловлена тем, что крайне мало бывших студентов идут работать по специальности, полученной в высшем учебном заведении. По данным выборочного исследования Росстата, проведенного в 2019 году, всего 31% (634,5 тысячи) студентов, окончивших вузы в 2016-2018 годах, не работают по специальности [3]. Определившись к 4-му курсу с желаемой профессией и работой, которые не всегда оказываются в сфере получаемого образования, студенты пытаются понять, какие предметы и навыки будут полезны для них после выпуска.

В зарубежных профессионально ориентированных колледжах, а также колледжах, являющихся частью классических университетов, предлагающих обучение в бакалавриате

и магистратуре, тьюторское сопровождение находит выражение, например, в организации специальных служб помощи в получении компетенций под конкретную профессию, получении компетенций по поиску работы и трудоустройству. Чаще всего на последних курсах студент может оплатить участие и подключиться к группе, где учащимся показывают, как составлять резюме, проходить собеседование; учат поиску единомышленников и друзей в профессиональной сфере для максимально быстрого решения профессиональных задач (networking). Несмотря на то, что в данном случае представляется сочетание тьюторских и преподавательских функций, оно чрезвычайно востребовано студентами и является точкой приложения профессионализма и опыта преподавательского состава старших поколений.

1. Французова О.А. Реализация воспитательного потенциала социально-гуманитарного образования в контексте информационных технологий // Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества Сб. мат. междунар. науч.-практ. конферен. – 2016. – С. 586-591.

2. Французова О.А., Рахимянова И.А. Информатизация и коллаборативная фильтрация в образовании // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 618-622.

3. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики. Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru>.

УДК 371

Перспективы и трудности развития дистанционного обучения: общий обзор проблем

Крючкова Елена Алексеевна, к.п.н., ст.н.с. лаборатории социально-гуманитарного общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва, SPIN-код 8028-7057, elena.kryuchkova.58@mail.ru

Коростелева Алина Альбертовна, к.п.н., ст.н.с. лаборатории социально-гуманитарного общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, SPIN-код 3650-1045, talina219@mail.ru

Аннотация. В статье представлен краткий обзор истории развития дистанционного образования, выявлены особенности его развития в современный период, проанализированы образовательные возможности, предоставляемые им. Авторы предлагают также читателям возможность познакомиться с суждениями родителей старшеклассников 9-х классов общеобразовательных учреждений о позитивных и негативных сторонах дистанционного обучения, проявленных в период COVID-19 в 2020 году.

Ключевые слова: визуализация; дистанционное обучение; компьютеризация образования; обратная связь; дистанционные образовательные технологии.

Дистанционное обучение, являющееся самостоятельной формой обучения, прошло в своем становлении несколько этапов развития. Безусловно, что его появлением мы обязаны развитию теле- и радиовещания в нашей стране и в мировом пространстве в целом. Пробразом современного дистанционного обучения в РФ можно считать телеуроки по различным предметам, столь популярные и памятные многим в советской школе. Их готовили ведущие методисты-предметники, а также сами учителя, и сильной стороной подобных уроков была, в первую очередь, наглядность, связанная с визуализацией того образовательного ряда знаний по предмету, которые специалисты хотели донести до учеников. При организации таких уроков возможность использования новейших технических средств по тому времени позволяла использовать фрагменты документального и игрового кино, съемки учебных опытов и экспериментов в настоящих научных лабораториях, а новый учебный материал нередко разъясняли ведущие ученые.

Слабой стороной подобных телеуроков прошлых лет было отсутствие обратной связи, учитель нередко не мог организовать полноценного погружения в телеурок из-за слабых технических возможностей, а также из-за отсутствия мотивации со стороны учащихся, ведь подобные «ответвления» от структуры классического урока воспринимались учениками как некие «рекреационные» минутки.

С 80-х гг. прошлого века дистанционное образование стало набирать силу, что, безусловно, связано с появлением персональных компьютеров, а с 90-х гг. система компьютеризации образования стала развиваться весьма быстрыми темпами. Своеобразной точкой начала развития системы дистанционного образования в нашей стране можно считать 1997 г., когда в соответствии с министерским приказом начал проводиться эксперимент по внедрению дистанционного обучения в сферу образования. Соответственно, активно начала развиваться теория и практика дистанционного образования, которая представляет собой в настоящий момент достаточно разветвленную систему знаний, успешно и динамично развивающуюся и все более активно представленную в сфере современного образования в целом [7]. Сегодня дистанционное обучение становится самостоятельной формой обучения, в которой информационные технологии являются ведущим средством обучения. Так, в частности, в федеральном законе «Об образовании» (глава 2 «Система образования») в разделе «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения дистанционных образовательных технологий» ему дается следующее определение: «Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые, в основном, с применением информационных телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». В целом, следует отметить, что гуманизация образования, личностно-ориентированные технологии в педагогике, новые информационные возможности, появление персональных компьютеров, компьютеризация образования в целом определили поворот в сторону индивидуализации образования, иначе говоря, появились персонализированные технологии обучения.

Активное внедрение дистанционного обучения в современный период связано с такими формами обучения, как заочное, очно-заочное, экстернат (в основном, в высшем образовании, но актуально и для полного среднего). Эти формы обучения с самого начала были ориентированы на (в основном) самостоятельную индивидуальную работу обучающихся. Профессиональное вузовское и послевузовское обучение сформировали такие устойчивые формы дистанционного обучения, как видеолекция, вебинар, индивидуальные онлайн-консультации, сдача зачетов и экзаменов с формами онлайн-контроля и др. Следует отметить, что в связи с COVID-19 эти формы обучения активно распространились и на систему школьного образования, трансформируясь в видеоуроки, тест-задания, индивидуальные и групповые онлайн-консультации учителей по предмету и пр.

В сфере высшего профессионального образования переход на дистанционное образование диктуется необходимостью реализации различных жизненных профессиональных стратегий и невозможностью удовлетворения образовательных потребностей в силу удаленности от вузовских центров, а также иными жизненными обстоятельствами. Для полного среднего образования назовем следующие основные причины, влияющие на развитие дистанционного обучения: разные образовательные потребности учащихся (разнообразные тематические интересы, различный уровень развития познавательных умений, потребность в определенном уровне освоения информации: базовый, углубленный уровни, модульные онлайн-курсы, направленные на развитие межпредметных и предметных умений и др.); наличие обучающихся с особыми потребностями (инвалидность и пр.); необходимость работать на повышенном уровне сложности и по особым программам с одаренными обучающимися; географическая удаленность населенных пунктов от центров образования и др.

До 2020 г. в системе общего среднего образования был накоплен определенный опыт дистанционного обучения, главным образом во внешкольном образовании, а также в дополнительном образовании учащихся. За этот период были собраны и систематизированы значительные информационные ресурсы по предметам, разработаны модульные онлайн-курсы, в обучение внедрялись виртуальные технологии: виртуальные интерактивные карты [2], виртуальные экскурсии, виртуальное посещение мест исторических событий, реконструкция древних городов, виртуальное построение графических конструкций и др. Разработкой электронных уроков занимаются «Российская электронная школа», «Московская электронная школа» [3].

Отметим, что в 2010-е гг. появилась электронная форма школьных учебников, содержащая в своем составе мультимедийные материалы (видео, анимация, онлайн-тренажеры, интерактивные карты, интерактивные иллюстрации и др.) [6]. Электронная форма учебников с выходом в Интернет явилась в этот период одной из форм организации электронных удаленных уроков, так как содержала материал для всех этапов процесса обучения. С опорой на электронные ресурсы учебников можно в современный период весьма успешно организовать работу индивидуально, в группе, фронтально. Актуальной в рамках учебных занятий является и подготовка тематических проектов [1].

Если одной из предпосылок использования дистанционных технологий была направленность процесса обучения на индивидуализацию и дифференциацию обучения [8]. (группы обучаемых по различным основаниям), то пандемия коронавируса внесла свои коррективы в подходы к дистанционным образовательным технологиям. В 2020 г. опыт дистанционного обучения в общеобразовательных организациях стал массовым в связи с переходом на онлайн-обучение с 1 по 11 классы. Изменения 2020 г. в «Законе об образовании» законодательно закрепили статус электронных школ с дистанционными формами обучения.

Проведенный нами опрос педагогов выявил две основные формы работы с учащимися в условиях тотального массового дистанционного обучения в 2020 году:

1. Школьная видеолекция, которая предполагает онлайн-разъяснение нового материала с привлечением мультимедийных средств и постоянный онлайн-контроль освоенного материала в формате различных тестов, которые ученики получают либо на разных этапах объяснения, либо в конце изучения новой темы.

2. Самостоятельная работа учащихся с учебником (как печатным, так и электронным) и другими учебными пособиями по изучаемой теме. Работа может быть организована индивидуально либо в группах. Обратная связь осуществляется в виде выполнения заданий, учитель проверяет и развернуто комментирует их. Затем ученики осмысливают свои достижения и неудачи и под руководством учителя совершенствуют свои знания и умения.

Групповая работа онлайн помогает формированию метапредметных умений, в том числе и через выполнение метапредметных заданий [5].

Как показал наш опрос учителей, удаленные уроки актуализируют такие факторы в обучении, как: самостоятельность учащихся, их готовность к рефлексии и оцениванию своих учебных достижений, а также планированию своего пошагового продвижения с целью получения запланированных совместно с педагогом образовательных результатов; необходимость мотивации учащихся к учению педагогическими средствами; взаимодействие с родителями обучаемых, налаживание системы взаимопонимания между педагогами и родителями в решении возникающих учебных проблем; создание электронно-образовательной среды, предполагающей определенный уровень владения учащимися информационными умениями, готовность к их развитию; при этом наличие учебных информационных ресурсов, включая электронную форму учебника, приобретает особое значение в системе дистанционного обучения [4].

Как показала практика, если первые три условия формируются педагогом, то отсутствие необходимых информационных ресурсов, в том числе, компьютерной техники,

обеспечение интернет-связи и др., педагогам неподвластно и может негативно повлиять на процесс обучения и вызвать психологический дискомфорт у учащихся. Так, например, отсутствие интернет-связи, сбои в ее работе создавали препятствия в обучении многим учащимся, находящимся в удаленных пунктах проживания, как и отсутствие персональных компьютеров/смартфонов в многодетных семьях, имеющих три и более учащихся в своем составе.

Наш опрос родителей учащихся 9 класса подмосковной гимназии (22 чел.) показал, что, с их точки зрения, дистанционный период обучения выявил следующие организационные и содержательные плюсы в учебном процессе: создал комфортный режим обучения без раннего вставания, что было позитивно оценено и родителями старшеклассников, и самими старшеклассниками; поддерживал спокойных ритм обучения без психологического прессинга обучения со стороны учителей; снизил уровень конфликтов в подростковой среде, столь характерный для данного возраста.

При этом большинство опрошенных нами родителей старшеклассников отметили следующие недостатки дистанционного обучения:

1. Часть уроков не проводилась вообще или проводилась в виде тестов (история, иностранный язык, география и др. предметы), лекционные занятия-уроки проводились только по русскому языку, математике и физике. Отсутствие регулярных занятий пришлось восполнять в старших классах родителям, нанимая репетиторов, или самим активно подключаясь к образовательному процессу.

2. Количество домашних заданий увеличилось практически вдвое, количество тестов также увеличилось, однако теорию приходилось учащимся изучать самостоятельно (или с помощью репетитора).

3. В процессе дистанционного обучения дети имеют возможность отвлекаться, что снижает уровень восприятия учебного материала во время дистанционных уроков-лекций (так называемая форма телеприсутствия, когда при выключенном экране и звуке ученики прослушивают учебный материал).

4. Оценки выставлялись только за тесты, которые дети делали всем классом, поэтому оценки выходили у всех гораздо более высокие, чем в предыдущий период оф-лайн обучения.

В результате большинство родителей высказались за возобновление школьной системы обучения в полном объеме. Что касается опроса родителей учащихся художественного колледжа факультета анимации (10 чел), то он показал, что при подобной системе обучения преподаватель необходим по специальным предметам, да и компьютер, даже сверхсовременный, не всегда должным образом передает колористику цвета. Среди недостатков обучения было отмечено программное обучение, например, трудности подключения к лицензионным программам по анимации.

Среди положительных моментов дистанционного обучения родители отметили экономию времени на дорогу и питание детей. При этом формы дистанционного обучения предполагают как лекционные занятия, проведение тестов, так и экспресс-опрос по заданному параграфу, обсуждение литературных сюжетов, чтение наизусть заданных стихотворений, подготовку докладов в форме презентации.

Итак, дистанционное обучение, столь быстро развивающееся в современный период, имеет большие перспективы развития, как с точки зрения технологического развития, так и с содержательной точки зрения, требующей оперативной разработки образовательных программ и форм обучения, отвечающих вызову времени [5].

Как отмечают некоторые исследователи, будущее в дистанционном обучении – за разработкой интеллектуальных обучающих систем, которые будут взаимодействовать с обучаемым в виртуальном образовательном пространстве, выстраивая, корректируя, контролируя и направляя индивидуальный процесс обучения. Педагогу в таком случае отводится роль ментора, который будет эмоционально и психологически поддерживать учащихся. Отметим, что эта идея лишь искусственная конструкция, которая может и не

оправдаться на практике или быть значительно изменена, учитывая, что роскошь личного общения никто еще не отменял, особенно в системе взаимодействия учитель-ученик.

1. Алексашикина Л. Н., Ворожейкина Н. И. Электронные формы учебников истории: образовательный потенциал и использование в школьной практике // *Преподавание истории и обществознания в школе*. 2017. № 2. С. 28 – 38.

2. Ворожейкина Н.И., Крючкова Е.А., Амбарцумова Э. М. Межпредметная интеграция: формирование умений учащихся использовать картографический материал как источник информации // *Преподавание истории и обществознания в школе*. 2019. № 7. С. 34-42.

3. Коваль Т.В. Информационные ресурсы: направления совершенствования // *Преподавание истории и обществознания в школе*. 2018. № 6. С. 53-55.

4. Коваль Т.В., Лобанов И.А. Функциональное взаимодействие школьного учебника и массмедиа // *Ценности и смыслы*. 2018. № 5(57). С. 86-96.

5. Коростелева А.А., Крючкова Е.А. Возможности использования в общеобразовательной школе метапредметных заданий в дисциплинах социально-гуманитарного цикла // *Преподавание истории и обществознания в школе*. 2018. №5. С.38-43.

6. Крючкова Е. А. Дидактические возможности электронного учебника по истории в составе учебно-методического комплекса // *Нижегородское образование*. 2016. № 3. С. 4-9.

7. Постников П.А. Проектирование образовательной практики вуза для подготовки специалистов компьютерного спорта /В сб.: Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, включенной в программу Всероссийского форума. Под ред. М.В. Шакуровой. 2020. С.351-354.

8. Суходимцева А.П. Информационно-коммуникационные технологии как фактор развития проектной компетентности педагогов // *Педагогическая информатика*. 2011. №1. С. 54-59.

УДК 37.018.761

Роль школьного телевидения в процессе политической социализации подростков

Шипова Екатерина Васильевна, к.фил.н., педагог-организатор ГБОУ Москвы «Школа № 1514», г. Москва, katherine.shipova@gmail.com

Аннотация: К общеобразовательной школе как институту политической социализации со стороны государства всегда проявляется повышенное внимание. Образовательные организации стоят перед проблемой поиска современных инструментов для наиболее эффективной организации процесса политической социализации школьников. Ведь, по результатам различных исследований последнего десятилетия, молодежь в целом довольно индифферентна к политическим и общественным процессам в государстве и мире. Участие подростков в работе школьного СМИ может стать таким эффективным инструментом по вовлечению школьников в общественные процессы.

Ключевые слова: воспитание; политическая социализация; школьная телестудия; внеурочная деятельность.

Изучение политической социализации молодежи является актуальной и востребованной темой общественно-политических исследований. И, хотя понятие «политическая социализация» не имеет единого универсального определения, исследователи сходятся в том, что, «употребляя это понятие, мы обозначаем им весь комплекс изменений качественных и количественных характеристик человека, связанный с развитием его политического сознания, поведения и ценностно-ориентационной системы. Все те процессы, в ходе которых человек интериоризирует требования

статусного и ролевого поведения, политические ценности и нормы политической культуры, позволяющие ему гармонично войти в существующую политическую систему и стать в ней субъектом политических отношений» [2].

Несмотря на то, что процесс политической социализации продолжается непрерывно на протяжении всей жизни индивида, главным ее объектом, в основном, является молодое поколение. «В настоящее время молодежь рассматривается не только в качестве объекта политической социализации, обеспечивающего посредством принятия норм и ценностей сохранение и воспроизводство существующей системы социальных отношений, но и как самостоятельный активный субъект социально-политического развития» [3]. Таким образом, молодежь – важнейший социальный ресурс, базовый потенциал для государства, с ней связывается надежда на будущее.

Характер и механизм процесса политической социализации молодежи в нашей стране претерпел кардинальные изменения. От советской модели социализации – единообразной по нормативности, с равными стартовыми возможностями и гарантиями, до российской модели – вариативной и стратифицированной [2].

Согласно Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. [7] школа является базовым социальным институтом, формирующим личность, в число функций которого входят социально-адаптивная и социально-преобразующая функции. Выполнение этих функций обеспечивает включение школьника в социальные отношения и обеспечивает подготовку новых поколений к жизни в демократическом государстве. Сам факт того, что государство уделяет столь серьезное внимание участию школы в процессе социализации в целом и политической социализации в частности, подтверждает, что от школы ожидается высокий уровень влияния на эти процессы.

«Школы могут сыграть важную роль в формировании позиций относительно неписанных правил политической игры, в усвоении ценностей, касающихся долга перед обществом, и становлении неформальных политических связей. Школы способны укрепить привязанность к политической системе и предоставить общие символы, стимулирующие преданность системе» [1]. Таким образом, ответственность за процесс формирования взглядов и позиций, в большей степени, ложится на среднее образовательное звено – общеобразовательную школу.

Политическая социализация в рамках общеобразовательной программы подразумевает развитие следующих компетенций у школьников: формирование политической грамотности: базовые знания об обществе, его политических и экономических процессах; формирование критического мышления: навыки интерпретации, аргументации и оценивания информации; навыки политического участия: опыт аргументированной дискуссии, участие в социальных проектах; прививание демократических ценностей: уважение и защита прав человека, индивидуальной свободы, стремление к взаимопониманию; уверенность в своих силах в политике, в своей способности ставить и достигать цели, имеющие отношение к жизни общества.

В основном развитие этих компетенций и постоянное повышение их уровня – задача общественно-научных предметов, при изучении которых приоритетным являются развитие и воспитание личности обучающихся.

Программа этих предметов должна обеспечить «формирование мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, поликультурности, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным в Конституции РФ; понимание основных принципов жизни общества, роли окружающей среды как важного фактора формирования качеств личности, ее социализации; владение экологическим мышлением, обеспечивающим понимание взаимосвязи между природными, социальными, экономическими и политическими явлениями, их влияния на качество жизни человека и качество окружающей его среды; осознание своей роли в целостном, многообразном и быстро изменяющемся глобальном мире; приобретение теоретических знаний и опыта их

применения для адекватной ориентации в окружающем мире, выработки способов адаптации в нем, формирования собственной активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений» [5].

На сегодняшний день ФГОС ставит целью воспитание всесторонне развитого, обладающего широким кругозором, умеющего решать проблемы и адаптированного к реальной жизни выпускника. Это создает необходимость изменять и дополнять процесс обучения школьников. Так, в настоящее время происходит «привязка» школьных знаний к умениям и навыкам, требующимся в реальной жизни. Для этого в процесс школьного образования внедряются новые, или современные образовательные технологии – проблемное обучение, проектное обучение, обучение в сотрудничестве, информационно-коммуникативные технологии.

Участие подростков в работе школьного СМИ может повысить их интерес к общественно-политическим процессам, происходящим в школе, районе, городе, государстве, а также сделать школьников их непосредственными участниками.

Вовлечение подростков в деятельность школьного СМИ (даже просто знакомство с этим близким, понятным и интересным контентом) делает процесс социализации более эффективным, ведь, как заметила педагог с 20-летним стажем из Татарстана Л. Нутфуллина, которая много лет занимается организацией работы школьной газеты, «журналистская деятельность – мощное воспитательное средство, а также средство повышения интереса к учебе» [4]. Эта работа способствует сплоченности детей, повышая их коммуникативные способности и социальный статус, тем самым содействуя становлению личности ребенка. Возможность свободно высказывать и утверждать свои взгляды, отстаивать свои интересы, обращаться к общественному мнению – это не только способ самоутверждения для подростков, но и альтернативный путь саморазвития.

В настоящее время в среде современных подростков очень популярно блогерство. Многие школьники из средней, старшей и даже начальной школы стремятся обзавестись личным видеоблогом, научиться снимать и монтировать видеосюжеты. Но нередко выбор темы блога и его техническое воплощение представляют определенные трудности. Как правило, начинающие блогеры просто копируют топовых персонажей социальных сетей, создавая неоригинальный контент низкого технического качества, ведь, несмотря на то, что запрос школьников на получение базовых навыков подготовки видеосюжетов существует, современная образовательная программа не подразумевает обучение даже примитивному видеопроизводству. Хотя, скорее всего, с каждым годом потребность в этом будет возрастать.

Организация школьной телестудии как внеурочного общешкольного проекта может позволить реализовать запрос школьников, позволив им не только освоить технические вопросы базового видеопроизводства, но и сделать их более глубоко включенными в общественную школьную жизнь. А также позволит создать благоприятные условия для реализации индивидуальных способностей подростков, даст им возможность творческого самовыражения. Также полученные навыки работы с видеоконтентом – его анализ, интерпретация, производство, – можно использовать на урочных занятиях в рамках школьной программы для выполнения проектов творческих заданий по гуманитарным дисциплинам.

Появление и развитие школьных телестудий стало популярным явлением в российских школах, но процесс носит довольно хаотичный характер. Существующие студии в основном ориентированы на подготовку школьников к поступлению в профильные ВУЗы, то есть на обретение и совершенствование технических навыков и навыков работы с журналистским текстом.

Подразумевается, что школьное телевидение имеет значимость: для администрации школы, которая заинтересована в создании позитивного имиджа школы; для школьников, заинтересованных в освоении журналистских навыков; для школьников, заинтересованных в альтернативном способе и канале получения информации о жизни

школы; для родителей учеников, которые хотят получать наглядную информацию о школьной жизни их детей; для родителей, которые хотят найти оптимальный способ развития коммуникативных навыков у их детей.

На втором плане зачастую остаётся то, что развитие школьных СМИ и, в частности, школьной телестудии способствует: воспитанию гражданской культуры (причем, как у участников телестудии, так и у потребителей ее контента); развитию soft skills; популяризации среди школьников волонтерской деятельности и других гражданских активностей; развитию местного самоуправления в образовательной организации; изучению основ информационной безопасности; метапредметной деятельности.

Проект «Школьная телестудия «В объективе 1514» существует в ГБОУ г. Москвы «Школа № 1514» с декабря 2017 г. В декабре 2020 г. среди учеников 6 и 7 классов школы проведен анонимный опрос, целью которого было оценить отношение школьников к телевидению и, в частности, к школьной телепрограмме. Результаты опроса показали, что телевидение, как агент политической социализации в настоящее время уступает свои некогда лидирующие позиции Интернету. Этот вывод, сделанный по итогам анкетирования школьников, подтверждает результаты опроса учителей и родителей подростков, посвященного проблемам политической социализации подростков, и проведенного в 2019 г. Взрослые респонденты также считают, что главным агентом политической социализации с некоторых пор являются не семья, школа и, тем более, СМИ, а так называемая «всемирная паутина».

Какой из агентов политической социализации оказывает наибольшее влияние на школьников?

135 ответов

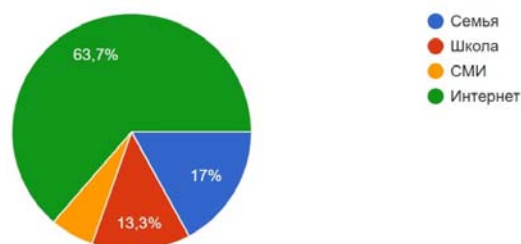


Рис. 1. Агенты политической социализации

Закономерным и логичным представляется факт перемещения большинства печатных и электронных СМИ в интернет-пространство. И современными подростками средства массовой информации воспринимаются, как неотъемлемая часть Интернет-пространства. 2/3 опрошенных школьников даже фильмы и телепрограммы смотрят не с экранов телевизоров, а через Интернет.

Как вы предпочитаете смотреть телепрограммы?

118 ответов

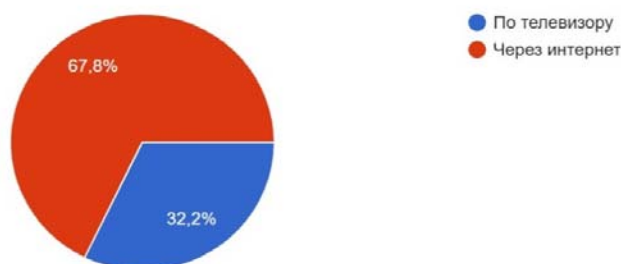


Рис. 2. Предпочтения телезрителей в выборе средства просмотра

Публикация выпусков школьной телестудии на школьном сайте, в социальных сетях, трансляция на экранах в общественных помещениях школы адекватно воспринимается школьниками, так как соответствует их привычному способу восприятия информации.

Кроме того, 4/5 опрошенных учеников 6-7 классов ГБОУ Школа № 1514 считают, что школе нужна своя телепрограмма.

Нужна ли в школе своя ТВ-программа?

118 ответов

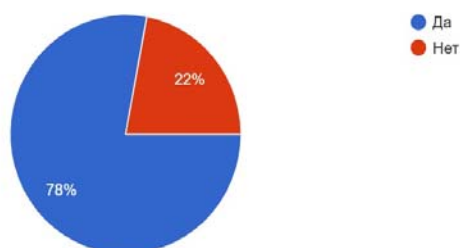


Рис. 3. Необходимость собственной телепрограммы в школе

Почти 60% учеников, принявших участие в опросе, хотели бы принимать участие в создании школьной телепрограммы.

Хотелось бы вам принять участие в работе школьной телестудии?

118 ответов

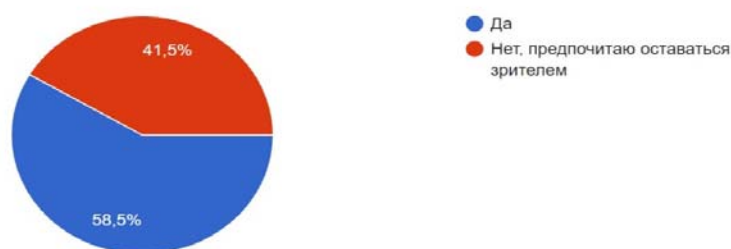


Рис. 4. Участие в работе школьной телестудии

Первоначально, в расчете на более высокий уровень уже имеющихся компетенций, была сделана попытка вовлечь в деятельность школьной телестудии старших школьников (учеников 9-11 классов). Но на практике оказалось, что наиболее существенный фактор – личная заинтересованность участников, а также наличие свободного времени для журналистской деятельности. Старшеклассники в большей степени ориентированы на подготовку к олимпиадам, экзаменам, то есть на достижение образовательных результатов. А ученики в возрасте 11-13 лет заинтересованы в разнообразной внеурочной активности, в том числе публичной деятельности в качестве корреспондентов и/или телеоператоров, и уже имеют достаточный уровень подготовки для написания несложных текстов. Также у них хорошо развито воображение, они гораздо глубже погружены в процессы коммуникации со сверстниками, так как имеют для этого больше свободного времени, чем подростки старшего возраста. Кроме того, некоторые из них заинтересованы в том, чтобы постараться выделиться в среде своих сверстников, а работа корреспондентом школьной телепрограммы предоставляет им такую возможность.

Именно в 6-7 классах школьники начинают изучение истории Российского государства, знакомятся с понятиями «современное общество», «социальные нормы», «патриотизм», «гражданство», узнают, что такое власть и властные отношения, сущность государства и его устройство, получают первоначальные знания о существующих политических режимах, политических партиях, о выборах и избирательных системах и

т.д. Все эти темы находят не только теоретическое отражение в школьной жизни, но и становятся предметом специальных мероприятий: выставок, публичных чтений, классных часов, дискуссий и пр., которые, в свою очередь, могут стать информационным поводом для создания информационного телевизионного продукта. Таким образом, синхронизация работы школьной телестудии не только с календарем школьной общественной жизни, но и содержанием школьной программы по обществознанию, истории и литературе может стать дополнительным стимулом для актуализации общественно-значимых тем в сознании школьников, что позволяет рассчитывать на более заметный эффект, достигаемый в процессе политической социализации подростков.

К сожалению, в 2020 г., в силу перевода учебного процесса на дистанционный формат деятельность школьной телестудии была приостановлена. Но в течение первых двух лет работы студии школьниками были подготовлены видеосюжеты, посвященные годовщине снятия блокады Ленинграда, деятельности общества Мемориал. Освещение средствами телевидения уроков, посвященных, например, трагедии холокоста или победе в Великой Отечественной войне, позволили привлечь внимание к этим темам не только учеников, которые при содействии Центра Сахарова создавали в школе экспозицию из экспонатов музея Анны Франк или принимали участие в чтениях стихов о войне, но и тех, чьи классы не были непосредственно задействованы в этих мероприятиях, ведь готовый видеоконтент находится в свободном доступе как на официальной странице школьного сайта, так и в социальных сетях Facebook и VK.

Работа подростков над видеоконтентом общественно-значимой тематики, а также просмотр готовых материалов учениками, которые не были вовлечены в школьное телепроизводство, оказывают гораздо более действенное влияние на восприятие, запоминание и осмысливание предлагаемой к обзору информации нежели изучение теории по тем же вопросам.

1. Алмонд Г., Пауэлл Дж., Стром К., Далтон Р. Сравнительная политология сегодня. М.: Аспект Пресс. – 2002. – С. 108.

2. Бычков Д.В. Особенности процесса политической социализации молодежи в современном российском обществе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. С. 35.

3. Зеленин А.А., Пфетцер С.А., Горелкин А.В. Политическая социализация «провинциальной» молодежи: информационная поддержка ценностного самоопределения в системе технологий содействия ценностному развитию // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 3-3. С. 46.

4. Нутфуллина Л.Г. Школьная газета как фактор создания благоприятных условий для реализации индивидуальных способностей, задатков школьников // Образовательная социальная сеть nsportal.ru, 10.02.2015 – URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2015/02/10/shkolnaya-gazeta-kak-faktor-sozdaniya-blagopriyatnykh>

5. Приказ № 1897 «Об утверждении ФГОС ОО» от 17.12.2010.

6. Пугачев В.П., Соловьев А.И. Введение в политологию: учебник. 5-е изд., перераб. М.: КНОРУС, 2017.

7. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года».

8. Согомонов А.Ю., Гражданское образование в контекстах мировой истории. М.: Школа гражданского просвещения, 2018.

УДК 372.83

Система учебных задач на уроках истории как инструмент развития функциональной грамотности учащихся

Калуцкая Елена Константиновна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного образования Института стратегии развития образования РАО, г. Москва, ya.daek@yandex.ru

Аннотация. Финансовая грамотность школьников – одна из важных комплексных задач. Формирование у обучаемых не только набора знаний и фактов, а умения использовать их в жизненных ситуациях – именно к этому должна стремиться школа. В статье рассмотрены эффективные приемы формирования финансовой грамотности в истории, даны рекомендации по проектированию учебных заданий и задач, а также «двухэтажного» урока – финансовая грамотность в истории с использованием УМК и веб-сайта.

Ключевые слова: финансовая грамотность; история; деньги; развивающее обучение; учебная задача.

В современной школе мы задаемся целью сформировать личность, обладающую необходимыми для жизни в обществе умениями и способную эффективно действовать в различных ситуациях, то есть, обладающую «компетенциями XXI века», нежели определенным набором знаний, предметных понятий и фактов. Как известно, в педагогике под развитием личности обучаемого понимается формирование мировоззрения, самосознания, отношений к действительности, накопление опыта. В последние десятилетия остро стоит вопрос об изменении образовательного процесса. Что мы хотим сформировать в приоритете? Набор знаний, обладание понятийным и теоретико-фактическим материалом разных дисциплин? Или же во главе угла должны быть практические умения, способность применять полученные знания в жизненных ситуациях.

В этом контексте формирование финансовой грамотности учащихся является одной из важных задач, стоящих перед современной школой. Под финансовой грамотностью понимается сочетание осведомленности, знаний, умений, отношения и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и, в конечном итоге, для достижения финансового благосостояния [1]. Как известно, задача эта комплексная и метапредметная, стоящая перед школой в целом и решаемая не в рамках одного учебного предмета или блока уроков, а с включением всех учебных ресурсов на всем протяжении обучения. В соответствии с Национальной стратегией повышения финансовой грамотности 2017-2023 гг. актуализация и внедрение вопросов финансовой грамотности происходит планомерно и систематизированно в образовательные программы на всех ступенях образования. Большую нагрузку по интеграции тем модуля «Финансовая грамотность» в содержание учебных предметов взяли на себя курсы математики и обществознания. Однако история занимает не последнее место среди учебных предметов, на материале которых целесообразно и эффективно можно формировать не только знания учащихся о мире финансов в прошлом, но и проецировать определенные модели поведения в сфере финансов и потребления, знакомые нам по определенным историческим сюжетам на современные реалии.

Проектируя уроки и внеурочные занятия по истории, включающие в себя дидактические единицы модуля «Финансовая грамотность», мы выстраиваем как бы «двухэтажный» урок [3]. Такой подход к планированию уроков, который позволяет сочетать в одном уроке несколько «уровней» образовательных задач: например, получение исторических и финансовых знаний и развитие навыков и умений, стимулирование метапознания, включение заданий на анализ, оценку и аргументацию с учетом различных точек зрения. Целесообразно включать необходимую информацию по финансовой проблематике в сложные задания, которые требуют оценивать, анализировать и строить аргументы на основе учебных материалов по истории и дополнительных ресурсов. «Первый этаж» такого урока – систематизация знаний по определенному блоку исторических тем с включением тем финансовой грамотности. «Второй этаж» - развитие навыков смыслового чтения и аргументации, навыки многофакторного анализа исторических явлений и процессов, умение слушать и договариваться, установка на ответственное финансовое поведение. Такой подход позволяет не только сформировать мотивацию к изучению исторического прошлого, путем демонстрации его связи с

настоящим, но и формирует установки, модели поведения, способность анализировать, казалось бы, не касающихся личных интересов обучаемого, проблемы.

Система учебных задач – является основой курса истории, способствует реализации развивающего обучения и формирования, в том числе, финансовой грамотности. Проектируя учебное занятие по истории, учитель как бы выстраивает цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у учащихся потребность в овладении специальными знаниями и умениями, в создании новой схемы решения проблемы, новых способов действия. На первый план выступает не только актуализация ранее усвоенных знаний, но и поиск и разработка оригинального плана решения задач. Постановка учебных задач обеспечивает целенаправленность учебного процесса, задает ориентиры в деятельности учащихся по овладению теоретическим материалом и учебными действиями по работе с ним. Решение учебных задач позволяет сформировать у учащихся учебные действия по работе с материалом, а, значит, и способствует овладению ими учебной деятельностью. Финансовые вопросы целесообразно изучать в активной творческой атмосфере, выстраивая работу учеников в малых группах (4-7 человек), в процессе общей деятельности они изучают, аргументируют, создают определенный «продукт». Такие формы, как лекция и пересказ являются не лучшим вариантом изучения данного материала. Когда мы говорим о грамотности, в том числе финансовой, мы должны сознавать, что она является комплексом знаний и пониманий, умений и поведения, личных характеристик и установок. А все это достигается только за счет реализации мысле-деятельностного подхода с вовлечением в образовательный процесс всех учеников в классе.

Таким образом, проектируя уроки истории, включающие в себя темы модуля «Финансовая грамотность» (налоги, биржи, денежная система и ее реформирование, доходы и расходы, инвестирование, банки и т.д.), необходимо соблюдать следующие дидактические условия: проектирование учебных проблемных ситуаций, коллизий; использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся; создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса; стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ и т.п.; использование в ходе урока дидактического материала, позволяющего ученику выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания; оценка не только конечного результата (правильно – неправильно), но и процесс деятельности ученика.

Итак, какими же должны быть познавательные задачи и задания по финансовой грамотности в истории? Прежде всего, практико-ориентированными, понятными учащимся по возрасту и интеллектуальным особенностям, доступными для решения теми средствами, которыми они располагают. Это могут быть задания по дополнительному тексту, смысл которых сравнить сходные позиции (например, как защищены деньги) в истории и в современных реалиях; задания на основании скрайбинг-методики (при обрисовывании образов-символов у ученика создается устойчивое представление об изучаемом объекте); решение познавательных проблемных задач; работа с кейсами; анализ учебной ситуации (например, «Осенним днем 1929 г. Джон Пирпонт Морган, банкир и финансист, остановился напротив уличного чистильщика обуви, чтобы привести в порядок штиблеты. «Кстати, как там фондовый рынок?» – поинтересовался чистильщик, работая щетками. – «Я недавно прикупил акции одной железнодорожной компании, можно ли рассчитывать на рост?» Морган промолчал. А придя в свой банк, отдал распоряжение брокерам: «Продавайте всё! На рынке, куда пришел чистильщик обуви, мне делать нечего». Спустя всего несколько недель американский рынок полетел вниз, разоряя чистильщиков, банкиров, кинозвезд и простых клерков». Проанализируйте информацию. Предложите не менее трех причин связи кризиса с «приходом чистильщиков на фондовый рынок»).

Создать наглядный образ и составить логическую цепочку события позволяет прием «фишбоун». Целесообразно предложить работу с «рыбой» уже учащимся 5-6 класса. Так, они самостоятельно (по группам) могут выделить причины, сущность и последствия переписи населения. Соотнести этот процесс с последующим обложением налогами переписанного населения. Выделить те налоги, которые были наиболее тяжелы для населения и пояснить причины этого. Этот же прием может использоваться при изучении денежных реформ. Обычно данный материал изучается вскользь. Особенно, если дело касается более ранних по времени реформ – реформы Елены Глинской, введение медных денег Алексеем Михайловичем, появление ассигнаций. При изучении данных тем в назывном порядке у учащихся не складывается даже элементарных знаний и понимания, например, что такое ассигнация; почему Екатерина Вторая их ввела, а ее сын Павел отменил. Естественно, при этом они не в состоянии выявить плюсы и минусы ассигнаций для экономики, соотнести данную информацию с современными аналогиями.

Изучая историю народов и стран, мы отмечаем, что на определенном этапе развития их экономики появляются деньги. При этом уделяем ли мы внимание роли и формам денег? Оцениваем ли преимущества товарных денег? Уточняем ли происхождение самого слова «деньги» (древние римляне использовали Храм богини Джуно (Юноны) Монета в качестве мастерской для чеканки монет. Впоследствии все места, где делались монеты, стали называть «монета». Английский вариант этого слова «минт», французский – «моне»; от этого слова произошло английское слово «money» – деньги), и название денег в нашей стране – рубли и копейки? Все это проблемно-мотивирующие вопросы, на основе которых мы можем обеспечить вовлечение учащихся в образовательный процесс.

При изучении исторических личностей, причастных к миру финансов, ответственных за проведение денежных реформ, создание банков, бирж возможно использовать методический прием РАФТ. Предложить учащимся написать вторичные тексты (на основе материала учебника, дополнительного источника, изученного на уроке материала) от лица этих деятелей. Например, введение серебряного рубля Канкриным от лица самого министра финансов, от лица купечества / дворянства, а также от лица современного финансового аналитика. То есть, рассмотреть реформу с разных позиций, оценить ее задачи, меры и последствия.

Участие в дискуссиях, диспутах, дебатах по историческим проблемам, актуальным с точки зрения финансовой грамотности, отстаивание и аргументация своей позиции; оппонирование иному мнению также может быть рассмотрено как рекомендуемая методика. Так, например, актуальным и сегодня является вопрос о финансовых пирамидах. Но ведь это далеко не порождение XX века. «Тюльпаномания», произошедшая в Нидерландах, может быть рассмотрена в сравнении с пирамидами современности, такими, как «МММ», например. При этом мы обращаемся к изучаемому в основной школе явлению, фокусируя внимание учащихся на нем уже под другим углом зрения. Соотносим сходства и различия, опасность пирамид. Учащимся старших классов целесообразно также предлагать задания на самостоятельный поиск дополнительной информации в Интернете, например, о существующих сегодня пирамидах в России и в мире. Осмысление опыта (собственного или близких родственников) взаимодействия с другими людьми, финансовыми институтами, участия в гражданских инициативах также может стать направлением заданий для старшеклассников. Однако такие задания целесообразны только по материалам XX века, для выявления связи современных событий с исторической проблематикой. Еще одной формой деятельности учащихся может являться осуществление учебно-исследовательских работ по социальной проблематике, разработка индивидуальных и групповых ученических проектов. Ученические микроисследования, проектные работы могут осуществляться индивидуально или группой учащихся. Предполагается в течение определенного периода (ряда дней или недель) самостоятельная разработка плана выполнения проекта

(исследования), сбор, изучение и интерпретация собранных материалов, оформление результата и их презентация. Например, изучение всех денежных реформ в истории России. К микроисследованиям можно отнести изучение бюджета дворянской / купеческой семьи в начале XX века. При этом происходит понимание важных статей доходов и необходимости контроля расходов, соотносятся цены денег и товаров в выбранный исторический период, проводится аналогия с современным бюджетом домохозяйства.

Таблица – Критерии оценки образовательных результатов учащихся при изучении финансовой грамотности в истории

Критерий	Показатели	Измерители
Аксиологический	Устойчивость убеждений в значимости финансовых знаний и умения их практически использовать	Дидактические игры
Гносеологический	Полнота и системность знаний	Формы предметного контроля
Формирующий	Умения анализировать конфликтные ситуации, правильное применение алгоритма поведения в нестандартных ситуациях	Формы стандартизированного предметного контроля
Деятельностный	Заинтересованность в участии и (или) участие в моделированных и реальных мероприятиях финансовой сферы	Кейсы, анонимное тестирование

Для проектирования уроков финансовой грамотности в истории учителю целесообразно обратиться к УМК по истории «Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России. Учебное пособие для 5-11 классов» [2], а также к материалам веб-сайта УМК по истории. Весь материал структурирован по векам и темам, избыточен по своему содержанию, что позволяет учителю, исходя из стоящей перед ним задачи, отобрать необходимые для урока ресурсы: иллюстрации, тесты, дополнительные тексты с гиперссылками и пр.

Финансовая грамотность в истории не выделяется особым блоком или модулем, финансовые сюжеты усиливаются в историческом материале не столько за счет наращивания содержания, сколько за счет методики их изучения – практическая проблемная деятельность учащихся в малых группах. В случае если учитель испытывает затруднения в соотношении тем финансовой грамотности с содержанием учебной дисциплины «История», можно воспользоваться методическим пособием «Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России» [4].

1. *Национальная стратегия повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023 годы* <https://vashifinancy.ru/upload/docs/Strategy.pdf>

2. *УМК по истории «Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России. Учеб. пособ. для 5-11 классов».* / Худокормов А.Г., Дроздов В.В., Калмычкова Е.Н. и др. – М.: Из-во Юрия Калашникова, АйТи Агентство ОСЗ, 2018. – 672 с.

3. *Финансовая грамотность на уроках всеобщей истории и истории России. Методическое пособие* / [Лёвушкин К. В., Любушкин Д. С.]. – М.: Изд-во Юрия Калашникова, АйТи Агентство ОСЗ, 2018.

УДК 37.37.02

Трудности у студентов – будущих педагогов – в разработке уроков болгарского языка и литературы в начальной школе

Стаменова Ива Андонова, главный ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, ivona07@abv.bg

Аннотация. Целью разработки является показать трудности, с которыми сталкиваются студенты-будущие педагоги при разработке программы уроков для получения новых знаний по основному предмету болгарского языка и литературы на начальном этапе базовой образовательной степени. Практика преподавания демонстрирует неуверенность студентов в том, чтобы преподавать ученикам уроки о новых знаниях, потому что такое стремление требует опыта, навыков, в организации нового урока таким образом, чтобы ученикам было легко усвоить его содержание, а учителям – включить дополнительные упражнения для закрепления изученного в классе в соответствии с темой урока и поработать над устранением ошибок, допущенных учениками при выполнении упражнений. Кроме того, на уроках болгарского языка и литературы опыт учителей показывает, что желательно в учебный процесс в определенное время включать дополнительные творческие задания для стимулирования мышления, воображения и коммуникативных навыков учащихся на начальном этапе образования.

Ключевые слова: студенты-будущие педагоги; начальная школа; новые знания; трудности в учебном процессе; обучение болгарскому языку и литературы.

В процессе обучения студентам педагогического факультета рекомендуется включать в свои работы как можно больше творческих заданий как на уроке болгарского языка, так и на уроке литературы, чтобы, с одной стороны, закрепить знания учеников о том, что изучается в классе, и, с другой стороны, им должно быть интересно и приятно работать над дополнительными упражнениями, которые ставит студент-будущий педагог. Это во многом мотивирует учащихся все более активно участвовать в творческих инициативах, организуемых школой, в которых они демонстрируют знания, умения, творческий потенциал, воображение и открывают в себе неожиданные творческие таланты. Следовательно, при работе студентов с учениками следует поощрять их к экспериментам; провести урок в привлекательной форме, чтобы привлечь внимание учеников в первые несколько минут; погрузить их в настоящую творческую атмосферу, в которой, помимо новых знаний, они смогут проверить собственные интеллектуальные и творческие способности; обмениваться идеями друг с другом и во время совместной работы узнавать друг друга. На этом этапе уместны групповые занятия, на основе которых участники группы учатся толерантности по отношению друг к другу, прислушиваются друг к другу и помогают друг другу при возникновении проблемных ситуаций при выполнении заданий. Из вышесказанного ясно, что существует слишком много факторов, от которых зависит реализация полного, успешного и качественного процесса обучения учеников, от которых начинающий преподаватель может испытывать удовлетворение в проделанной работе и гордиться результатами тестов и самостоятельных письменных работ.

Профессия «педагог» закладывает основы грамотности, знаний, интеллектуального и творческого развития человека с раннего возраста; умение общаться с окружающими; в будущем успешно развиваться в выбранной профессиональной сфере, благодаря накопленному за годы опыта и компетенциям. Другими словами, личностное и профессиональное развитие личности начинается с педагогики; с профессионализма и преданности учителя своей профессии; с любви к детям; с желания отдать частичку себя, терпеливо обучая самых молодых по изучаемым предметам; с необходимости побуждать их к настойчивости, ответственности и систематическому усвоению уроков; с написания домашнего задания на следующий день; с чтения дополнительных книг, которые не только обогатят их общую культуру, разовьют навыки общения с другими и позволят свободно высказывать личное мнение по конкретным вопросам, но также научат анализировать, интерпретировать и обсуждать текущую литературу и жизненные проблемы.

Каждое последующее новое знание начинается с урока новых знаний – сегодня на уроке болгарского языка, а завтра – на уроке литературы. Со временем это положение

новых знаний приводит к закладке основ различной творческой деятельности, которая демонстрирует успешно установившуюся взаимосвязь между знаниями, умениями и воображением. Чтение художественных произведений поддерживает процессы развития воображения. После каждой прочитанной книги, после каждой истории, в которой представлены разные жизненные судьбы, отраженные в образах персонажей, ребенок рисует свой воображаемый мир, в котором кардинально, по-другому записывает свой любимый рассказ, включая наиболее интересные моменты сюжета. Таким образом, молодой художник незаметно переходит к переписыванию своей любимой сказки, в истории которой во многом доминирует его творческое вдохновение.

При преподавании предмета болгарского языка и литературы учитель обучает, воспитывает, объединяет отдельных представителей в классе, включая их в групповую проектную деятельность, мотивирует их справляться с трудностями в обучении, поддерживает их, чтобы они не боялись высказывать свое мнение по поставленной теме, побуждает открывать в себе творцов, не боясь переписывать или дописывать сказку по своему усмотрению.

В свете того, что было написано до сих пор, Л. Георгиев пишет, что: «Изучение языка на начальном этапе обучения направлено на предоставление ученикам базовых знаний о языке, как системы и структуры» [1, с.110].

Организация и проведение урока по овладению новыми знаниями болгарского языка в начальной школе включает следующие этапы:

- «1. Обновление старых знаний.
2. Постановка и мотивация темы.
3. Разъяснение нового учебного содержания, связь того, что изучено на этом уроке, с уже полученными знаниями из предыдущих уроков.
4. Применение знаний на практике» [1, с. 119].

Для каждого из этих этапов студент-будущий педагог должен включать такие упражнения и творческие задания, которые в то же время напоминают то, что было изучено на предыдущих занятиях, чтобы плавно переходить к новому учебному материалу с соответствующими упражнениями или наводящими вопросами, чтобы указать ученикам, что новое будет изучено на уроке. В ходе урока требуется последовательное описание темы урока по указанным упражнениям или вопросам, в зависимости от предмета. Учитель на свое усмотрение решает, в какой момент включить заранее подготовленные творческие задания – до конца урока или на этапе краткого изложения того, что было изучено на уроке, чтобы вспомнить, обобщить и закрепить свои знания. С помощью этой творческой деятельности студент проверяет, в какой степени ученики могут применять полученные знания на практическом уровне в индивидуальных или коллективных задачах, поставленных им. В ходе самостоятельной работы проверяется то, что лично усвоено на конкретном уроке, и педагог имеет реальную информацию об уровне усвоения знаний, а также об упущениях с учетом ошибок, допущенных отдельными учениками в классе. При выполнении совместно поставленных учебных или творческих заданий его внимание сосредоточено на поддержке процесса общения между членами группы, взаимного сотрудничества, взаимопонимания, толерантности, принятия адекватных решений с учетом проблем, возникающих в процессе работы, для достижения в конце урока успешного завершения их совместного предприятия.

Для Д. Тодориной целевые моменты в групповой форме обучения в младшем школьном возрасте сводятся к следующим ключевым требованиям: класс работает в группах; каждой из групп ставятся отдельные задачи для реализации; педагог - тот, кто косвенно управляет деятельностью отдельных групп; общение может быть на уровне (учитель-ученик) или (ученик-ученик); социальные контакты учителя начальных классов направлены на конкретную группу учащихся, но не исключаются взаимные контакты учащихся в группах. [5].

По словам Н.Ивановой, изложение курса урока болгарского языка во многом зависит, с одной стороны, от учебных ситуаций, которые он раскрывает нам с точки зрения содержания, а с другой стороны, от отдельных структурных компонентов, из которых он состоит. По этой причине для усвоения новых знаний и формирования языковых и коммуникативных речевых навыков в урок включены следующие компоненты: подготовка к овладению новыми языковыми знаниями в процессе обучения; объявление темы нового урока; проведение лингвистического анализа - звукового, морфемного, морфологического и синтаксического.; овладение приобретенными знаниями орфографии, правильной речи и некоторых стилистических особенностей литературного болгарского языка; формирование умений для создания короткого связанного текста; «ключительный этап урока» [3, с. 151].

По мнению С. Здравковой, в начальной школе «формирование личности ребенка осуществляется через использование возможностей и специфических средств художественной литературы» [5, с. 118].

Литература открывает ученикам воображаемый мир, полный жизненных событий, воображаемых историй и персонажей, в судьбах которых добро и зло, правда и ложь, богатство и бедность, сила и послушание, заблуждение и прощение, лень и усердие, честность и обман, награда доброй феи за доброе сердце бедной и страдающей девушки от ее близких и проклятие, которое будет вечным для высокомерной и надменной девушки, привыкшей к тому, что кто-то другой делает все для нее. Вследствие всей этой «разноцветной палитры» сюжетов, персонажей и противоречивых отношений между главными героями преподавание литературы с первого по четвертый класс включает следующие виды уроков: «урок восприятия и понимания литературного или анонимного / фольклорного произведения; урок для обсуждения самостоятельно прочитанного литературного или анонимного / фольклорного произведения; урок для обобщения и повторения изученного материала; урок для формирования и совершенствования коммуникативно-речевых навыков учащихся» [3, с. 429].

Из упомянутых типов уроков наибольшее значение в преподавании литературы имеет урок новых знаний, представленный как урок восприятия и понимания литературного или анонимного / фольклорного произведения.

По словам Н. Ивановой, этот урок «способствует литературному развитию учащихся, то есть – формированию и совершенствованию их навыков восприятия и осмысления художественных образов и создания собственного текста» [3, с. 430].

Литературное образование поддерживает процессы развития коммуникативных и речевых умений, навыков чтения с пониманием прочитанной текстовой информации посредством разговора или короткого письменного ответа на вопрос о конкретном литературном произведении и, наконец, что не менее важно, чтение произведений искусства обогащает представления детей, рисуя в их сознании всевозможные воображаемые ситуации, развивает мышление и побуждает к активной творческой деятельности.

Вне зависимости от предмета акцент в процессе обучения делается на приобретение знаний, что является предпосылкой для дальнейшего личностного развития студентов на начальном этапе получения базовой образовательной степени.

В этой связи Я. Стоименова отмечает, что: «В основе образовательной деятельности лежит конкретная потребность человека – потребность в овладении знаниями» [4, с.15].

В поддержку того, что написано о необходимости овладения новыми знаниями, о том, как проводится урок, о включении дополнительных упражнений и творческой деятельности в соответствующий предмет, о поощрении студентов к самовыражению, о поощрении их к большей уверенности в своих действиях В. Чилева считает, что в процессе обучения важно уделять внимание «не тому, что такое знания, а тому, как они

будут восприниматься, не сколько, а как долго эти знания будут храниться в памяти» [6, с.322].

Действительно, подготовка студента к ведению урока на болгарском языке или литературе, применение соответствующих интерактивных методов для улучшения его содержания, разработка серии развлекательных индивидуальных и групповых игровых мероприятий и включение достаточного разнообразия творческих задач определяют окончательные результаты, достигнутые учениками. От подхода учителя к процессу обучения, от планирования занятий до отдельных этапов урока зависит его успешное завершение, от чего учитель и ученики счастливы и довольны. В противоположном варианте – в уроке, на котором одно и то же делается без каких-либо интересных событий, без разнообразия урока соответствующими игровыми приемами, это приводит к наличию чрезвычайно сложной учебной среды, что значительно утомляет учеников. Дело в том, что студенты-будущие педагоги на пути к своему карьерному росту сталкиваются с рядом трудностей при подготовке уроков, на которых должны преподавать новые знания. В то же время, однако, они достаточно мотивированы, чтобы преодолевать препятствия и стараться изо всех сил, чтобы в конце урока были поощрительные призы для всех, а для самых активных и знающих – отличные оценки, выставленные учителем. Самым трудным для учеников является обновление старых знаний из предыдущего урока и осознание связи между полученными знаниями и теми, которые предстоит усвоить на новом уроке. В ходе урока их сложно вовлечь в активную беседу и размышления над основными моментами темы. В распределении упражнений возникают колебания в том, что делать для самостоятельной работы, что должны выполнять вызванные ученики к доске, и как запланированная творческая задача превращается в красивую командную битву, в которой лучшая команда может проявить превосходство знаний, умений и творческих способностей над другими. Не меньшую проблему представляет ориентация студентов на то время, когда они должны проводить урок в классе и делать домашнее задание в следующий раз. Тем не менее, студенты-будущие педагоги с каждым последующим уроком доказывают свою успеваемость и уверенность. Что радует в работе со студентами, так это то, что большинство будущих педагогов воспринимают профессию «учителя» как призвание, с которым они рождены и преданы ему до конца. Каждый студент может с гордостью называть себя «настоящим учителем», когда осознает, что любовь к детям – это движущая сила, во имя которой вы готовы неустанно трудиться и творить.

1. Георгиев Л. *Болгарский язык как предмет изучения в начальной школе.* Благоевград, 2010.

2. Здравкова С. и др. *Методика. Основные вопросы преподавания болгарского языка и литературы в начальной школе.* Благоевград, 1998.

3. Иванова Н. *Обучение болгарскому языку и литературе на начальном этапе базового образования.* София, 2014.

4. Стоименова Я. *Урок математики в I–IV классах.* Благоевград, 2007.

5. Тодорина Д. *Эффективность командной организации учебной деятельности.* Благоевград, 2000.

6. Чилева В. *Психологические аспекты процесса решения математических проблемных ситуаций.* В: Сб. *Лаборатория для науки – 2015.* Благоевград, 2015.

УДК 37.37.02

Столбчатые диаграммы как средство графического представления данных в обучении математике в начальной школе

Чилева Валентина Иванова, главный ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики г. Благоевград, Болгария, valantin_duma@abv.bg

Анотация: Одна из основных целей обучения математике в начальной школе – дать учащимся знания и умения для количественной оценки объектов и явлений

реальности. Для достижения этой цели учащиеся постоянно работают с данными, составляя вычислительные числовые выражения. Выполнение только арифметических операций лишает учебный процесс творческого потенциала. В данной статье рассматривается проблема творческого обучения математике младших школьников с помощью схематических данных. Рассмотрены дидактические возможности, которые предоставляют столбчатые диаграммы в процессе усвоения учениками базовых математических знаний на начальном уровне образования.

Ключевые слова: диаграммное изображение; столбчатая диаграмма; математические знания.

Одной из основных особенностей современного математического образования является его развивающий характер. Это означает, что наряду с предоставлением математических знаний образовательный процесс должен обеспечивать всестороннее развитие личности ребенка, формировать его нравственно-волевые качества. Исходя из идеи развивающего характера преподавания математики в начальных классах, необходимо подвергнуть некоторые общие дидактические принципы новому и более глубокому толкованию. Например, один из руководящих принципов обучения математике в I-IV классах – принцип визуализации – не должен ограничиваться иллюстрацией учебного материала. Ученикам необходимо научиться иллюстрировать полученные знания, выражать в схемах и графических изображениях полученные знания, кодировать и декодировать разные графические изображения.

Долгое время учебный процесс по математике характеризовался наличием формализма. Формализм – это отделение набора средств выражения, используемых математикой, от значимых математических понятий. Формальное знание характеризуется запоминанием внешнего формального выражения существенного математического факта, причем сам факт отсутствует в сознании или присутствует отдельно от своего формального выражения.

С развитием педагогики и прогрессивных идей преподавания и обучения формальное обучение постепенно уступает место творческому обучению. По словам И. Стаменовой, «в творчестве ищется решение проблемы, возникшей в ходе событий» [3, с.205]. В рамках системы осознанного приобретения знаний проблемные ситуации включены в математическое образование. «Когда ситуация создает чувство дискомфорта, невозможность быстро разрешиться, ощущение проблемы в субъекте, то ее можно отнести к категории проблемных» [6, с.13].

Еще одно средство стимулирования творческих процессов в математическом образовании – включение математических данных в разные графические изображения. Столбчатые диаграммы особенно актуальны в учебниках по математике для I-IV классов. Столбчатые диаграммы (гистограммы) – это набор математических данных, символически выраженных с помощью геометрических фигур. В случае гистограмм данные представлены в виде горизонтальных или вертикальных полос одинаковой ширины (рис. 1).

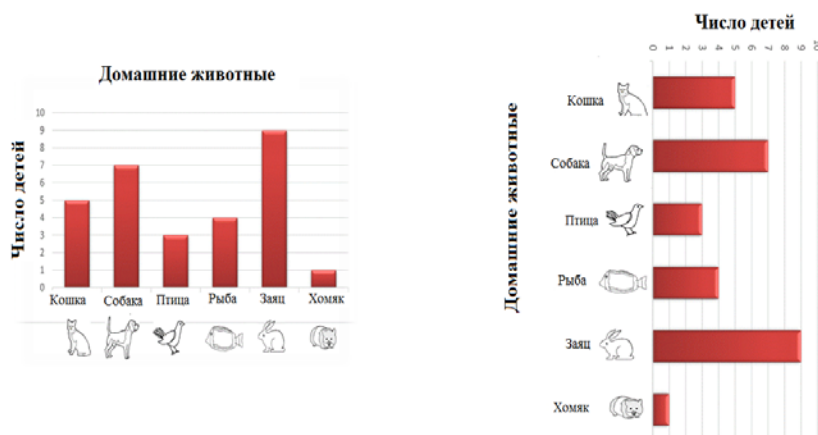


Рисунок 1. Столбчатые диаграммы

Длина отдельных столбов разная, чем выше столбик, тем большее значение он отражает. С помощью столбчатых диаграмм представление данных очень четкое, и их легче сравнивать. Этот тип представления диаграммы используется при представлении переменных данных, поэтому важно разграничить пространство между отдельными столбиками.

Основные характеристики столбчатых диаграмм: Наличие заголовка; Наличие двух разных шкал данных; Построение с помощью квадратной / графической бумаги (в зависимости от способностей учеников); Столбики на диаграммах этого типа должны быть одинаковой ширины и иметь одинаковые расстояния между ними; Названия категорий помещаются под каждым столбиком, а не между ними; На основании собранных данных выбирается наиболее подходящий вариант столбчатой шкалы.

Процесс работы с гистограммами требует сложного набора знаний и умений. Очень часто при построении диаграммы этого типа отдельные столбики имеют разную ширину, что затрудняет чтение диаграммы. Работа с гистограммами создает трудности для учащихся в случаях, когда для выражения числовых значений выбраны неподходящие шкалы или отдельные шкалы названы неправильно (рис. 2).

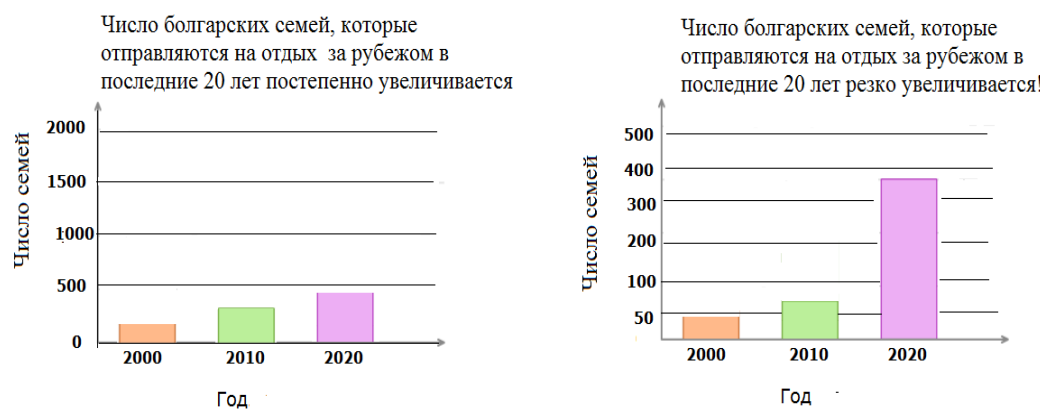


Рисунок 2. Пример неправильно представленной столбчатой диаграммы

При внимательном рассмотрении представленных диаграмм видно, что на второй диаграмме представлены подробные данные первой диаграммы, но только до масштаба 500 семейств. Использование различных шкал для представления информации о росте болгарских семей, которые уезжают в отпуск за рубеж, создает неправильное представление.

Данные сами по себе точны, но способ их представления может привести к неправильной обработке информации и неверным выводам. Поэтому умение правильно читать шкалы гистограмм является ключевым при работе с ними.

Чтение гистограмм и извлечение из них соответствующих данных для составления числовых выражений позволяет ученикам применять к математическим знаниям, которые они уже освоили, аналитический и синтетический способ. «Учебная деятельность осуществляется с помощью различных интеллектуальных операций» [4, с.20]. Предоставление данных в этой нетрадиционной форме инициирует применение широкого спектра умственных операций, которые развивают творческое мышление и нестандартный взгляд на математическую сторону явлений.

Для полноценной работы с данным типом диаграмм целесообразно, помимо задач, связанных с их чтением и поиском данных учащимися, ставить задачи по построению гистограмм. На начальном этапе обучения построение гистограмм следует проводить с помощью квадратной сетки (рис. 3). Учащимся предлагается выяснить, какой фрукт

(груша или апельсин) больше предпочитают их одноклассники и ученики двух других классов.

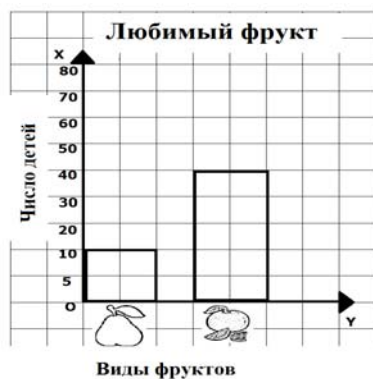


Рисунок 3. Вариант построения столбчатой диаграммы

Построение заданной столбчатой диаграммы начинается с рисования двух лучей Ox и Oy на квадратной сетке. Затем на луч Oy наносятся равные отрезки выбранной длины, которые могут соответствовать определенному количеству квадратов квадратной сетки. Под каждым разделом находится категория данных, которые будут изображать столбики. Сами данные можно распечатать или обозначить с помощью изображения. Затем на луче Ox через равные промежутки времени наносят числа, соответствующие количеству обследованных детей. После того, как категории данных нанесены на график, нарисованы два прямоугольника с равными основаниями и длиной, обозначенными цифрами 10 для первого и 40 для второго прямоугольника. Необходимо оставить расстояние между отдельными столбами. В этом случае столбов два, и расстояние между ними может быть разным, но когда количество столбов больше, расстояние между ними должно быть одинаковым. Высота каждого столбика отражает частоту или количественное распределение каждой категории данных. Процесс построения столбчатой диаграммы заканчивается размещением заголовка диаграммы и каждой категории данных.

Построение столбчатых диаграмм требует определенных умений рисования, а также знания геометрических форм луча и прямоугольника. Это требует, чтобы постановка задач по рисованию диаграмм соответствовала учебному материалу, который изучают ученики.

Создание диаграмм позволяет учащимся развивать свои умения рисования, применяя их в условиях, отличных от тех, в которых они освоены. Кроме того, разделение данного набора данных на отдельные категории помогает выработать дедуктивный взгляд на применение математических знаний.

Столбчатые диаграммы особенно подходят для иллюстрации мобильности математических данных. Взаимодействие, которое они осуществляют друг с другом, и их рост в прогрессе.

Обучение математике в начальных классах ориентировано на приобретение учащимися определенных математических знаний. Само знание чаще всего представляется в виде набора данных, с которыми оперируют ученики. В тех случаях, когда эти данные представлены нетрадиционно, в виде гистограмм, математические знания приобретаются осознанно, а у учеников развиваются творческие способности.

1. Манова А., *Методика обучения математике в начальной школе вторая часть*. Университетское издательство "Неофит Рильский", г. Благоевград, 2000 г.

2. Радев Р., *Графическая визуализация в обучении математике в I-III классе*. С.1982 г.

3. Стаменова И., *Стимулирование творческой активности младших школьников работой над литературными произведениями разных жанров. – Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования. Материалы*

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Липецк, 2020 г.

4. Стоименова Я., *Индивидуальная помощь по математике детям с социально-педагогическими проблемами. Благоевград: Университетское издательство "Неофит Рильски", 2010 г.*

5. Стоименова Я., *Организация творческой деятельности учащихся младших классов. Благоевград: Университетское издательство "Неофит Рильский", 2005 г.*

6. Чилева В. *Проблемные ситуации при обучении математике в начальной школе. София, 2018 г.*

УДК 37.37.02

Развитие умений для жизни через использования нетрадиционных методов обучения технологиям и предпринимательству

Митова Диана Стойчева, доцент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Технический факультет, г. Благоевград, Болгария, didimitova2006@swu.bg

Аннотация. Публикация представляет возможности для развития жизненных навыков с помощью обучения технологиям и предпринимательству, используя неортодоксальные методы и образовательные стратегии в болгарских школах. Новое поколение XXI века должно быть мобильным, функционально адекватным, решать проблемы, принимать решения, эффективно общаться, знать и применять новые технологии. Традиционные методы обучения недостаточно эффективны, чтобы позволить студентам получить базовые жизненные навыки. Применение компетентностного подхода к обучению технологии требует сдвига образовательных целей – от приобретения знаний к овладению реальными навыками решения проблем.

Ключевые слова: жизненные навыки; технологическое образование; компетентностный подход; неортодоксальные методы; эффективная коммуникация; решение проблем; функциональная компетентность.

1. **Обоснование проблемы.** Образование сегодня имеет цель подготовить новое поколение для жизни в соответствии с социальными потребностями общества. Образование, должно обеспечить подрастающему поколению возможность освоить необходимый социальный опыт (знания, умения, компетентность и ценностные ориентиры), гарантирующие быструю адаптацию и профессиональную мобильность.

Современная школа должна быть ориентирована к воспитанию определенных личностных качеств и готовности к включению в реальную жизнь. Главный вызов перед образовательной специальностью – предоставить не только качественную академическую и профессиональную подготовку, но и формировать способность справляться с ежедневными проблемами различного характера, т. е. воспитанием функционально грамотных молодых людей. Функциональная грамотность – это набор умений и компетентности, которые позволяют человеку успешно справляться с реальными жизненными ситуациями в современном обществе.

Существенная проблема в болгарском образовании – это его ориентация преимущественно на усвоение репродуктивных знаний. Это ведет к достижению высоких академических результатов отдельных учебных предметов, но и одновременно нарушает баланс между теоретической и практической подготовкой обучающихся. Имеется в виду способность учеников воспроизводить большой объем сложного материала, который не нужно воспринимать как высокий уровень образованности. Наблюдается отсутствие способности применять усвоенные знания в новых ситуациях. Подобный вывод мотивирует к необходимости работать в направлении развития жизненных навыков у молодых людей.

Программа международного оценивания учеников (PISA) ориентирована на способности учеников использовать свои знания и умения в условиях реальной

жизненной ситуации. PISA исследует грамотность в естествознании, чтении и математике в контексте познаний и умений, которые необходимы для успешной реализации личности [6].

Способность решать проблемы (Problem-solving competency) – это: „...индивидуальная способность узнавать, разбираться и решать проблему при неясном предварительном методе решения...“ [7].

Результаты исследований PISA показывают, что учебные программы по естествознанию в Болгарии направлены преимущественно на усвоение знаний, которые таксономичны и определяются как фактические. Измеряются компетентности, которые принимаются как особенно важные для самостоятельной общественной реализации и успешной адаптации молодого человека к изменяющейся реальности.

Определены следующие жизненные навыки, присущие 21-му веку:

1. *Приспособляемость;*
2. *Социальные умения;*
3. *Неординарное решение проблем;*
4. *Самоуправление и самоконтроль;*
5. *Системное мышление (Exploring the Intersection of Science Education and 21st Century Skills: A Workshop Summary).*

Жизненные навыки находятся в тесной взаимосвязи с социальной и гражданской компетентностью учащихся. Они им помогают приобрести способности к самостоятельному обучению, желанию достичь успеха, личностного роста и карьерного развития, а также заботиться о собственном здоровье и благосостоянии. Значимость житейских навыков связана с их возможностью обеспечивать молодым людям начальный «старт в жизни» и способностью преодолевать сопутствующие экономические и социальные затруднения. Жизненные навыки определяются как «трансверсальные» умения. Они интегрируются в содержательную рамку различных учебных предметов, а их формирование требует применения интердисциплинарного подхода.

После принятия Закона для дошкольного и школьного образования в Болгарии идея о прагматичной направленности образования заложена во все национальные документы, определяющие образовательную политику страны [1].

При анализе образовательного содержания учебного предмета «Технология и предпринимательство», а также учебных программ отдельных классов в рамках общего среднего образования открываются хорошие возможности для усвоения основных житейских навыков.

2. Житейские навыки в фокусе обучения предмету Технологии и предпринимательство в болгарской школе. Житейские навыки определяются как „способность прилагать усвоенное знание на практике, для успешного решения житейских задач, чтобы постигать намеченные цели. Житейские навыки помогают людям успешно планировать свою жизнь, быть активными и быстро адаптироваться к переменам, быть функционально грамотными» [3; 2]. Функциональная грамотность – это набор умений и компетентности для того, чтобы успешно справиться с трудностями в реальной житейской ситуации. «Успешно справляться» в современном обществе означает что, ты можешь решать проблемы и находить причинно-следственные связи и зависимость между изучаемыми научными фактами, процессами и явлениями; заботаешься о собственном здоровье и здоровье окружающих людей; знаешь свои права и обязанности как гражданина и потребителя общественных благ и услуг; ориентируешься и открываешь полезную и достоверную информацию и используешь ее в собственных целях; проявляешь креативность и творчество в трудовой деятельности; ставишь цели и ищешь способы их реализации; являешься экономически грамотным и предприимчивым; показываешь мотивацию к успеху и развитию в личном и профессиональном плане.

Значительная часть задач в современном технологичном обучении относится к формированию навыков в системном мышлении и решению проблем; настрою на поиск и

использование информации из различных источников; способности к самоуправлению, самоконтролю и самооцениванию для интеллектуальной и практически-прикладной деятельности. Рассмотренные через призму обучения технологиям и предпринимательству, эти параметры обнаруживают следующие содержательные характеристики житейских навыков:

- Общение и межличностные навыки – способность общаться с людьми различного происхождения и культуры;
- Решения конфликтов – посредничество при преодолении конфликтов, умение справляться с собственной агрессией;
- Сопричастность и эмпатия – содействие и понимание;
- Сотрудничество – способность работать в группе или команде, идти на компромисс;
- Творческое мышление – способность принимать творческие и инновационные решения в проблемных ситуациях;
- Критичное мышление – способность задавать вопросы и ставить под сомнение информацию, ситуации и авторитеты;
- Принятие решений – способность анализировать различные варианты при решении проблем;
- Самоуважение и уважение к культуре и культурным различиям;
- Ответственность – способность управлять собственной жизнью, ответственность перед другими;
- Самоуверенность – умение принимать обоснованное решение, проявлять волю и сильный характер;
- Владение чувствами – способность справляться с чувствами и умение их выражать (т.н. “эмоциональная интеллигентность”).

Учебный предмет *„Технологии и предпринимательство“* – это часть от общеобразовательной подготовки в болгарской средней школе. Он связан с ключевыми компетентностями, имеющими отношения к исследуемой проблематике: основные компетентности в области естествознания и технологии; дигитальная компетентность; навыки обучения; социальные и гражданские компетентности; инициативность и предприимчивость; культурная компетентность и умения выражаться через творчество. Поддержка принципов устойчивого развития, включая экологичные, экономические и социальные измерения, направлена к очертанию долгосрочного видения основ развития общества и осуществляется через обучение различных учебных предметов и стремится выработать умение взятия личной ответственности за стабильное будущее. Приобретается ключевая компетентность – навыки обучения, которая включает понимание личных потребностей в учебном процессе и открытие возможностей и способностей для преодоления трудностей в обучении как самостоятельно, так и в группах [4, с.2].

Области компетентностей, в рамках которых формируются житейские навыки на начальном этапе следующие: Техника и безопасность; Технологии; Инициативность и предприимчивость, Конструирование и моделирование. Достижение ожидаемых результатов от обучения можно осуществить и через деятельности вне классных комнат – походы на природу, деятельности, связанные с благородными делами, для сохранения природной среды, учебные экскурсии, совместные деятельности с родителями, проектно-базируемое обучение [7].

В содержании обучения *„Технологиям и предпринимательство“* в период с 5 по 7 классы основного образования находят выражение актуальные подходы для формирования технологичной культуры и экономической грамотности у подрастающих. Они структурированы в шесть областей компетентности, через которые реализуются ключевые компетентности для обучения на всю жизнь. Параллельно с выработкой базовой технологичной компетентности учеников ставится и задача формирования ключевой компетентности *„Инициативность и предприимчивость“*. Как часть от

житейских навыков, она предполагает: войти в реальную экономическую среду, исследовать хорошие предпринимательские практики и изъять предпринимательскую инициативу [8, с.1]. В направлении формирования житейских навыков делается акцент на формировании критичного мышления, принятия решений, инициативности, творчества, взятие ответственности, работа в команде. Формируются отношения к здоровому и безопасному образу жизни и труду, к соблюдению экологических норм. Создаются условия для осуществления осознанного выбора профиля образования и будущей профессии.

По мере взросления учеников, с 8-9 классы, специфичными целями учебного предмета, напрямую связанными с житейскими навыками, являются: формирование знаний, обеспечивающих экономическую и финансовую грамотность; формирование навыков для работы и жизни в условиях свободной хозяйственной инициативы; обеспечение возможности для старта собственного бизнеса через деятельность, ориентированную на развитие предпринимательских навыков. Области компетентности, в которых формируются навыки для жизни, в этом возрастном периоде следующие: Образование и карьера; Экономика, предпринимательство; бизнес/среда; Технологическое развитие и предпринимательство; Собственный бизнес [8, с.4].

3. Нетрадиционные, инновативные техники в развитии житейских навыков. Пеосмысливание традиционных подходов в образовании направлено к преодолению однообразия, монотонности и репродуктивности в процессе обучения. Перемена модели обучения базируется на поиски лучших способов связать обучение с практикой, т.е. в целях формирования житейских навыков. В контексте этой разработки, представим несколько разновидностей активного обучения (называемые в различных литературных источниках формы, методы, подходы, техники, или стратегии активного обучения/изучения), которые особенно эффективны при формировании житейских навыков в процессе технологичного обучения: проблемно-ориентированное обучение (problem-based learning); обучение через переживание и опыт (experiential education), нашло выражение в концепции обучения в действии (action learning); обучение через исследование (Inquiry-based learning); проектно-базируемое обучение (project-based learning); электронное обучение/изучение (e-learning) [10].

Проблемно-ориентированное обучение – это форма для активного изучения, которая используется для решения познавательных проблем.

В рамках определенного времени, опираясь на собственный личный опыт, обучаемые решают учебные, исследовательские, конструкторско-технологичные и другие задачи, преодолевают возникающие проблемы, пропуская их через призму собственных образовательных потребностей. Проблема рассматривается как сложная познавательная (теоретическая или практическая) задача, которую следует решить по пути усвоения определенного объема знаний и умений.

Характерная особенность *изучения „через переживание и опыт“* это то, что познание формируется через трансформацию опыта. Эта стратегия изучения отлична от традиционной, при которой от ученика требуется только машинальное запоминание и репродуктивное знание.

Изучение через собственный опыт дает возможность ученикам брать роли, самостоятельно открывать и переосмысливать собственный опыт и таким образом улучшать свои умения и компетенции. Изучение через переживание может происходить у учеников самостоятельно, по пути к самообучению и через обучение, базируемое на накопленном опыте. Изучение через переживание состоит из четырех важных компонентов: опыт и переживание, анализ (рефлексия и осмысление прожитого), обобщение и приложение.

Электронное изучение в технологичном обучении предполагает использование мультимедийных технологий и интернета для улучшения качества обучения. Оно

реализуется с помощью компьютера в онлайн режиме и включает дистанционное обучение и виртуальные классы.

Обучение в сотрудничестве и работе в команде рассмотрено как основная черта современного технологического обучения и как элемент общей социализации связывается с формированием следующих качеств: проявление разумного компромисса; сопричастность и эмпатия; социально-ответственное поведение по отношению к себе и к обществу; хорошее партнерство; терпимость к другим; уважение к человеческому достоинству [2, с.30-36].

Особенно важно для выработки житейских навыков включение в методический инструментарий современного учителя по технологии и предпринимательству продуктивных методов обучения, среди которых приоритетное место отдается *методу проектирования*. Проектно-базируемое обучение основывается на интердисциплинарном подходе. В совместной проектной деятельности, ученики интегрируют знания из различных научных областей, синтезируют информацию, ищут эффективные пути решения проблем, общаются между собой и сотрудничают, проявляя личную и гражданскую ответственность. Разработке проектов помогает мотивация личного карьерного роста, которая дисциплинирует учащихся, стимулирует их будущую предпринимательскую инициативу. При реализации основных шагов проекта цифровые технологии дают возможность ученикам получать дополнительно экспертные мнения, сотрудничать между собой по электронному пути, обмениваться информацией на расстояниях. Они работают индивидуально или командами, которые сотрудничают, самостоятельно планируют, организуют, реализуют, презентуют, контролируют, оценивают и популяризируют продукт своих проектных деятельностей. Результаты обучения практически ориентированы, т.е. направлены к выработке конкретных житейских навыков [2, с.44].

Заключение. Формирование житейских навыков у подростков – это процесс, напрямую связанный с динамикой 21 века и с интенсивно меняющейся общественной и культурной средой. Растет необходимость в хорошо подготовленных педагогах, которые обладают необходимыми компетентностями формирования значимых житейских навыков у своих учеников. Личностно-ориентированная образовательная парадигма перемещает фокус внимания преподавателя к образовательным потребностям личности и ее способности создавать, обмениваться и использовать знание. С особенной актуальностью уделяется внимание методам активного обучения, используемым в технологичном обучении, которые в самой большой степени активизируют самостоятельную познавательную деятельность учеников и укрепляют подготовку, базирующуюся на решении житейских проблем.

1. Закон за предучилищното и училищно образование (в сила от 01.08.2016 г.) <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>

2. Митова Д. Проектно ориентирано технологично обучение: теория и методика Университетско издателство „Н.Рилски“ Благоевград, 2011 ISBN 978-954-680-755-7

3. Митова Д. и Сл. Георгиева (2018) Уменията за ефективна комуникация като значим компонент от житейските умения на учениците в начална училищна възраст. MULTIDISCIPLINARY JOURNAL OF SCIENCE, EDUCATION AND ART <http://www.usb-blagoevgrad.swu.bg/media/1042/a.pdf>

4. Наредба № 5 чл. 3, ал. 2, т. 7). Обн. ДВ, бр. 95 от 08.12.2015 г., в сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката http://cioo.mon.bg/wp-content/uploads/2014/07/nrdb5_30.11.2015_obshtoobr_podgotovka.pdf

5. Петрова С., Н. Василева. Природните науки, училището и утрешният свят (Резултати от участието на България в Програмата за международно оценяване на учениците – PISA – 2006). ЦКОКО. – 2007.

6. Петрова С. и др., Програма за международно оценяване PISA 2015, ЦОПУО <http://www.oecd.org>
7. Приложение № 6 към т. 6 Учебна програма по Технологии и предприемачество за I клас (Общобразователна подготовка)
8. Приложение № 19 към чл. 6, ал. 1, т. 19 Изисквания към резултатите от обучението по учебен предмет Технологии и предприемачество (прогимназиален етап) https://suberon.org/wp-content/uploads/2017/07/Iziskvaniya_tehn._i_predprem..doc
9. Exploring the Intersection of Science Education and 21st Century Skills: A Workshop Summary) <http://www.nap.edu/catalog/12771.html>.
10. Mitova D. (2018) Project-Based Education on Technology and Entrepreneurship LAP LAMBERT Academic Publishing

УДК 37. 37.02

Развитие познавательного интереса младших школьников через использования электронных образовательных ресурсов

Цветанова-Чурукова Лидия Здравкова, доцент, д.п.н. Юго-западного университета им. Неофита Рильского, Факултет педагогика г. Благоевград, България, churukova_lidi@abv.bg

Спасова Красимира Стоилова, аспирант, Юго-западного университета им. Неофита Рильского Факултет педагогика г. Благоевград, България, krasi77ssa@abv.bg

Аннотация: В статье на основе онтодидактического подхода раскрывается роль познавательных интересов младших школьников для их общего развития, обогащения индивидуального опыта. Ведущей является идея комплексного и педагогически значимого использования мультимедийных ресурсов при создании дидактических материалов в процессе обучения в соответствии с требованиями блочного структурирования содержания обучения. Это иллюстрируется примерами из эмпирических исследований.

Ключевые слова: познавательные интересы; онтодидактика; контент-блоки; электронные ресурсы; дополненная реальность; живые листы; электронные книги.

Познавательные интересы каждого человека носят ярко выраженный субъективный характер и являются продуктом его избирательной активности. Они являются важным компонентом ценностной ориентации личности и движущей силой в иерархическом наборе мотивов деятельности. Стимулирование устойчивых познавательных интересов учащихся к обучению, что всемерно способствует их творческой вовлеченности в познавательный процесс обучения и исследования, является первоочередной задачей современной школы. Особую роль в этом отношении в последнее время играют различные компьютерные игровые технологии. Они уникальны с точки зрения развития познавательной способности, оживляют групповые формы работы и делают любую учебную задачу привлекательной. Известно, что противоположный тип обучения через принуждение – характерное явление в педагогической практике. Однако в начале третьего тысячелетия акцент падает на личностно-ориентированную модель процесса обучения, на возможности индивидуализации с целью максимального развития когнитивных потребностей и интересов младших школьников. Даже альтернативные учебники для начальной школы, подготовленные различными авторскими коллективами и издательствами, уже имеют исключительно положительные характеристики и как полиграфическая продукция отличаются своей высокой дидактической ценностью. Они занимательны, поддерживаются разнообразными электронными ресурсами и успешно решают проблему развития познавательных интересов школьников. В обучении недостаточно привлечь их внимание, пробудить в них любопытство при изучении различных аспектов реальной жизни. Формирование устойчивых познавательных интересов лежит в основе учебной деятельности младших школьников. При наличии познавательного интереса обучение покоряет личность ребенка, мотивирует его на высокие академические достижения, приобретает личностную значимость. Формирование

высокой культуры умственного труда затрудняется, если интересы учащихся фрагментарны, аморфны, ситуативны, поверхностны и нестабильны. Интересно подобранный комплекс электронных образовательных ресурсов по каждой тематической единице образовательного содержания играет огромную роль в так называемом инклюзивном обучении, предрасполагает детей, эмоционально вовлекает их, позволяет легко и незаметно преодолевать все трудности, препятствия на пути к усвоению учебного материала.

По мнению К. Изарда, интерес – это «положительная эмоция», которая мотивирует ученика к активной умственной и иной деятельности. Он интерпретирует интерес как «фундаментальную мотивацию», непосредственно связанную с преобразующим влиянием личности на объекты познания [1, с.186]. Исследовательское поведение детей в процессе обучения является естественным следствием их познавательного интереса. Он предполагает взаимодействие эмоциональных и когнитивных процессов в человеке, вызванных его желанием понять и познать окружающий мир, природную и социальную реальность, частью которой он является. Интерес в его имманентной связи с субъективными открытиями стимулирует в человеке познавательный прогресс, а также общее развитие личности. Благодаря ему индивидуальный опыт ученика расширяется и обогащается, его межличностные отношения оптимизируются. И наоборот – отсутствие интереса к образованию наносит тяжелые поражения развивающейся личности, затрудняет ее социализацию. Многочисленные исследования доказали, что в группах риска учеников мотивационная сила устойчивого интереса играет решающую роль в качественном и динамичном, позитивном повороте в индивидуальном развитии.

В связи с мощным вторжением компьютерных информационных технологий в образовательный процесс на всех уровнях обучения большие надежды возлагаются на усиление интереса к познанию у подростков. И это потому что возможности электронных образовательных ресурсов неисчерпаемы. Однако практика показывает, что они применяются в системе уроков спонтанно и хаотично, без учета специфики разных этапов учебного процесса. Нет почти никаких методических указаний по их надлежащему использованию в конкретных учебных ситуациях, которые качественно разнообразны. Чтобы интерактивные ресурсы могли эффективно применяться при преподавании различных предметов, они должны подчиняться методическим требованиям для их эффективного применения. Безответственно проводить масштабные эксперименты с электронными ресурсами в учебной подготовке младших школьников и игнорировать устоявшиеся веками модели учебного процесса. Эта анархическая практика приведет к непредсказуемым последствиям с разрушительным эффектом. Для научной организации педагогического процесса важно наиболее рационально использовать технологические инновации. В этом контексте лучшие решения могут быть воплощены в обучении, применяя онтодидактический подход. Онтодидактика – это относительно новая область, в которой исследуются способы конструирования и редукции содержания обучения. Она дает обоснованные рекомендации по работе с вариативным дидактическим материалом, раскрывает специфику блочного структурирования учебной информации и ее поэтапного усвоения обучающимися. В этом смысле в содержании обучения по каждому предмету и в каждой тематической единице можно дифференцировать различные компоненты, которые только в своей полноте и единстве реализуют свое дидактическое назначение. Это относительно отдельные блоки с циклическим характером, а именно: информационный блок (ИБ), проблемный блок (ПБ), блок развития любознательности детей (БРЛ), тренировочный блок (ТрБ), творческий блок (ТвБ), блок для обобщения и систематизации (БОС), контрольный блок (КБ), блок саморегулирования (БС), блок коррекции (БКор).

В конвенциональной модели обучения микроструктура уроков создается в основном учителем. Определяющей является его креативная активность по систематизации учебного материала. Однако современная модель учебного процесса предполагает

большую самостоятельность обучающегося с требованием быть активным субъектом познания и практической преобразующей деятельности, владеть необходимыми в этом отношении алгоритмами, так называемыми универсальными учебными умениями. Для этого на помощь приходят не только заранее подготовленные учебно-методические комплекты, но и интерактивные образовательные ресурсы, относящиеся к различным поколениям платформ и методов электронного обучения. В методическом отношении возможности для творчества преподавателей и учащихся чрезвычайно богаты и проявляются в технологии блочного структурирования учебного материала. Это соответствует логике и постепенной реализации учебного процесса. В блочной структуре урока учителя имеют надежные рекомендации по моделированию логической схемы учебного материала. Таким образом достигается рациональная систематизация учебного материала, а его усвоение в наибольшей степени соответствует ФГОС ОО. Из всего этого следует, что ресурсы электронного обучения должны использоваться комплексно в продуманной системе в соответствии с этапами учебного процесса. Только так можно добиться большей управляемости учебной деятельностью младших школьников. Важно создать среду управления для интеграции ресурсов электронного обучения, включая привлекательные мультимедийные технологии. Мультимедийное обучение в начальных классах имеет огромный потенциал для развития, благодаря идеальной визуализации содержания обучения и его динамической презентации. Младшие школьники должны научиться использовать разнородную и разнообразную мультимедийную информацию. При решении различных задач на том или ином этапе учебного процесса важно, чтобы обучающиеся овладели навыком перекодировки информации, т.е. имели возможность изменить тип изложения информации, что обеспечит лучшее понимание учебного материала. В последнее время возрос интерес к подобным способам подачи информации не только вербально, посредством текстов, но также посредством движущихся видеоизображений, звуковых иллюстраций, графических форм с символическим характером. Все они интегрированы в единое информационное пространство и дополняют друг друга. Конечно, исходным и наиболее доступным кодом для объяснения и проникновения в суть новых научных понятий для младших школьников является имиджевый (образной) код в силу возрастных особенностей их умственной деятельности. Анимационные эффекты интерактивных образовательных ресурсов оказывают сильное психологическое влияние и почти стирают различия между моделями и оригиналами в знаниях учащихся. Виртуальные реальности успешно воссоздают реальные аспекты объектов мира, изучаемых учащимися. На основе распределенных баз данных в едином формате важно обеспечить хороший дизайн и систематическое информационное обеспечение соответствующими ресурсами на всех этапах учебного процесса. Это предполагает, что учителя начальной школы отлично ориентируются в возможностях различных программных сред обучения, в информационных потоках, чтобы были в состоянии компетентно развивать исследовательские интересы учащихся. Каждый учитель может свободно выбрать и подготовить перед уроком необходимые электронные ресурсы в рамках различных блоков. Например, для целей информационного блока в зависимости от конкретного тематического содержания предоставить определенный набор ресурсов – тексты, видеоролики или их фрагменты, электронные обучающие игры, комиксы, таблицы, интеллект-карты, структурно-логические схемы, диаграммы, изображения и т. д. Практика показывает, что приложения для генерации QR-кодов и HP Reveal облегчают процесс расширения и систематизации информации, необходимой нам для конкретного случая. Они позволяют персонализировать познавательную деятельность младших школьников, развивать их творческое и критическое мышление на уроках для разработки нового учебного материала по различным предметам. QR-коды могут создавать различную информацию – динамическую, с ярко выраженным мультимедийным эффектом, очень эмоциональную, с возможностью перекодирования, для дополнения словесной информации графическими изображениями. С помощью камер с мобильных

устройств ученики справляются со всевозможными учебными задачами, решая разнообразные практические проблемные ситуации на основе своих наблюдений. Специализированные приложения дополненной и виртуальной реальности содержат набор инструментов, которые могут открывать содержание, показывающее природное или социальное явление или модельное 3D-изображение, анимацию, содержать карту и т.д. Добавленные коды можно активировать в учебных наборах по предметам начальных классов, что облегчает исследовательскую подготовку учащихся, и позволяет разнообразить и обогатить содержание образовательной деятельности, особенно в условиях дистанционного обучения. Таким образом, учащиеся могут творчески интерпретировать новое учебное содержание. Для подготовки комплекса электронных образовательных ресурсов могут использоваться различные программные среды.

Учебный блок для закрепления знаний (для тренировочной деятельности) можно создать с помощью платформы Living Worksheets (<https://www.liveworksheets.com>). С помощью кнопки „Make interactive Worksheets,, и учителя, и ученики могут создавать мультимедийные рабочие листы с интерактивными упражнениями (цвет, музыка).

Приведем пример использования интерактивных ресурсов при обучении английскому языку в 4 классе. Посредством различных интерактивных занятий, которые представлены в электронной книге «Тест на конец года», цель организованного процесса обучения состоит в том, чтобы стимулировать и оптимизировать способность младших школьников думать, обновлять и закреплять приобретенные знания и навыки содержания английского языка в конце IV класса. Уверенность в себе и способность справляться с трудностями – основа познавательных интересов и, следовательно, их прочного формирования. Поэтому упор здесь делается на развивающие функции многократного повторения основных языковых единиц содержания обучения в течение года, которое становится привычкой. Смысл высказывания «привычка – вторая натура» хорошо известен, и мы считаем, что устойчивые привычки улучшают врожденное поведение и приведут учащихся к успеху. Неслучайно М. Монтессори придерживалась мнения, что повторение имеет мистико-катарсический эффект. Посредством организованных повторений личность ученика проявляет и совершенствует свои способности, они придают ему силы и уверенность в себе. Таким образом, каждый ученик незаметно подготовится к тесту в конце учебного года, а его результаты будут высокими, чтобы он чувствовал себя удовлетворенным и довольным собой.

Электронная книга «Тест на конец года» начинается с пересмотра простого настоящего времени, простого прошедшего времени и неправильных глаголов в английском языке. В игровой форме с постепенным усложнением уровней были разработаны четыре интерактивных приложения, которые нравятся детям и которые поощряют их повышать скорость выполнения. Таким образом ученики незаметно изучают неправильные глаголы и уверены в их использовании. Приложение, с помощью которого они были разработаны, – <https://Wordwall.net>. Wordwall и его можно использовать для создания как интерактивных шаблонов, так и версии для печати. Интерактивные ресурсы воспроизводятся индивидуально или в группах на любом устройстве с подключением к Интернету, таком как компьютер, планшет, смартфон или интерактивная доска. Версия для печати позволяет распечатать информацию напрямую или сохранить в виде файла PDF и распространять во времени. Интерфейс сайта доступен и интуитивно понятен для любого учителя, с множеством возможностей для создания интерактивных ресурсов с помощью галереи шаблонов. <https://wordwall.net/resource/2833697>

На второй странице книга продолжается со специальными вопросами об усвоенных в IV классе временах, представленными в виде диаграммы. Их разделяет Росица Минева, которая разработала и предоставила их в бесплатное пользование. Объяснение доступно, с цветными иллюстрациями для облегчения понимания и запоминания. Очень подходит для обобщения и синтеза учебного материала в конце года.

Следующее упражнение – игра на положительные и отрицательные предложения в прошедшем времени. Мы использовали готовые интерактивные ресурсы, подходящие для нашего буклета и доступные в Интернете: <https://www.baamboozle.com> Этот сайт также предоставляет множество возможностей для разработки интерактивных ресурсов для совместной работы в команде, и ученики должны воспроизводить ответы, и не просто узнавать их.

Последнее упражнение на второй странице было разработано по адресу <https://learningapps.org/4733201>. С помощью этого приложения можно создавать интерактивные ресурсы для поддержки процесса обучения в той форме, в которой они созданы или быстро и легко трансформированны в рабочем режиме для конкретной ситуации, в которой мы нуждаемся.

На сайте есть богатая библиотека ресурсов и множество возможностей для создания защищенных авторским правом. На третьей, четвертой и пятой страницах электронной книги по-прежнему используются упражнения из <https://learningapps.org>, для определения частей тела, дней недели, глаголов прошедшего времени, еды, чисел, одежды и предлогов для локализации в пространстве объектов по-английски.

На последней странице учащиеся имеют два упражнения для определения чувств и эмоций. Одно упражнение предназначено для прослушивания и соединения лицо с изображением, а другое – в форме игры, снова разработанной на веб-сайте <https://wordwall.net/resource/2835680>, которую мы подробно описали на первой странице электронной книги. Игра начинается на киноплёнке со смайликом, который соответствует одному из предложенных под ним слов, и учащиеся должны его найти. Если выбранное слово правильное и соответствует смайлику, оно исчезнет, если неправильное, оно останется, чтобы у младших школьников была возможность попробовать еще раз. Идея упражнения состоит в том, чтобы в конце всегда получать правильные ответы, которые будут мотивировать вас, удовлетворять вас и создавать позитивное отношение к обучению.

В конце мы представим вам электронную книгу и познакомим вас с возможностями сайта. Когда вы впервые войдете в него, он поможет вам создать вашу первую библиотеку. Затем вам нужно пригласить своих учеников с кодом или QR-кодом для самых маленьких. Как только вы закончите с аккаунтом, вы создадите свою первую интерактивную книгу. С помощью кнопки +, чтобы добавить контент, и с помощью кнопки i, чтобы персонализировать контент, вы быстро создадите учебные пособия, которые будут очень подходящими для дистанционного обучения и будут представлять учебный контент младшим школьникам простым и очень доступным способом. Другой вариант, который предоставляет сайт, – это сертифицировать вас как автора книги. В течение часа вы пройдете двухуровневый курс обучения, чтобы понять все функции Book Creator и способы их применения в вашем классе. Вы завершаете курс тестом и свидетельством автора книги. Вот интерактивный буклет, в котором мы представили ресурсы, используемые для ежегодных обобщений учебного материала по предмету „Английский язык“ в конце IV класса.

1. Изард К.Е. *Эмоции человека*. – М.: Изд-во Московского университета, 1980.

2. Цветанова-Чурукова Л.З *Човекът и обществото 3. клас. Книга за учителя (в съавторство)* – София: Република България: Издателска къща "Анубис" ООД, 2018

3. Чурукова Л.З. *Книга за учителя. (в съавторство) Човекът и обществото – 4. клас.* – „КЛЕТ БЪЛГАРИЯ“ ООД, Анубис, 2019

УДК 37. 37.02

Сочетание художественных и научных знаний при обучении музыке в начальной школе

Симеонов Веселин Грозданов, магистрант Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики г. Благоевград, Болгария,

veselin_simeonov@abv.bg

Аннотация. Цель разработки – раскрыть методические возможности сочетания художественных и научных знаний в преподавании музыки в начальных классах. Педагогический эксперимент проводился в 2019-2020 учебном году в средней школе им. Никола Й. Вапцарова в г. Петрич. Эмпирические исследования относятся к двум третьим классам (IIIа класс и IIIб класс). Экспертная оценка была проведена с учителями, преподающими музыку в начальных классах.

Ключевые слова: художественное познание; научное познание; музыкальное образование; исследование.

Влияние музыки уникально, его ничем не заменить. Наряду с художественной литературой, театром и изобразительным искусством оно выполняет важную социальную функцию. Цель музыкально-эстетического воспитания направлена на максимальное удовлетворение потребностей и интересов учащихся. Это требует в последние годы изменения в организации учебного процесса. Чтобы воспринимать окружающую действительность как единое целое, необходимо осуществлять более глубокие интегративные связи между отдельными предметами, в том числе на уроках музыки. Необходимо предоставить младшим школьникам возможность участвовать в организации интегрированного обучения с использованием возможностей знаний по всем предметам. Интегрированное образование не является новой проблемой, и ее рассмотрение было во взглядах на процесс дифференциации и интеграции научных знаний на разных этапах общественного развития. Однако особенно это актуально в начальной школе, где ставится задача сформировать у младших школьников целостное представление об окружающем мире и месте в нем человека. В то же время повышенные требования к образовательному процессу предполагают необходимость обогащения классной системы эффективными современными подходами для активного вовлечения учеников в учебную деятельность, передачи знаний и их практического применения. Общая цель обучения может быть достигнута за счет применения актуального и целенаправленного интегрированного подхода. В этом контексте цель данного исследования – раскрыть методологические возможности совмещения художественного и научного познания при обучении музыке в начальной школе. В ходе экспериментальной работы мы использовали мультимедийные варианты учебного содержания, обучающие презентации, проекты, тесты. В контрольной группе обучение проводилось традиционным способом, а в экспериментальной – с использованием междисциплинарных форм на уроках.

В связи с темой мы провели экспертную оценку учителей. Цель – изучить отношение к использованию междисциплинарного подхода, к сочетанию художественных и научных знаний на уроках музыки. Проведенная экспертная оценка среди учителей в области музыки средней школы им. Никола Вапцарова в г. Петрича, дала следующие результаты (см. Рис. 1). Большинство учителей составляют женщины – 80% и мужчины – 20%.

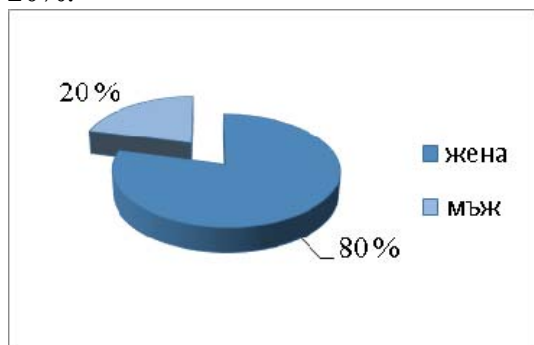


Рис. 1. Структура опрошенных учителей по гендарной принадлежности

На рис. 2 представлена возрастная структура, которая показывает, что из них от 30 до 45 лет. 20%, между 45-56. – 50% и старше 56 - 30%.

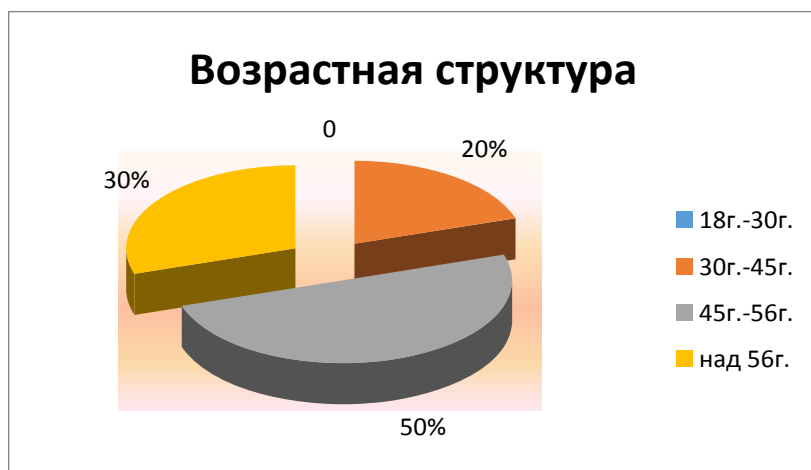


Рис. 2. Возрастная структура исследуемых учителей

На вопрос «Как вы применяете междисциплинарный подход в музыкальном образовании в 1-4 классах? Сочетаете ли вы в этих классах художественные и научные знания?» получены разные ответы учителей. Большинство из них используют формы – междисциплинарный урок и междисциплинарный день, поскольку основные интегративные связи с болгарским языком и литературой, изобразительным искусством, окружающим миром, технологиями и предпринимательством. Преобладают ответы, такие как – составление мелодии на основе текста и наблюдение за иллюстрацией; сочиняем текст на мелодию; рисуем картины по музыкальному произведению. Другие учителя написали, что они используют внеклассные занятия для подготовки концертов. Ученики смотрят на компьютере фильмы с известными композиторами и исполнителями, а затем обсуждают их жизнь и творчество. Другие готовят учеников к конкурсам и соревнованиям.

На рис. 3 представлены результаты ответа а вопрос „Считаете ли вы, что междисциплинарное обучение на уроках музыки повышает мотивацию детей к обучению“?

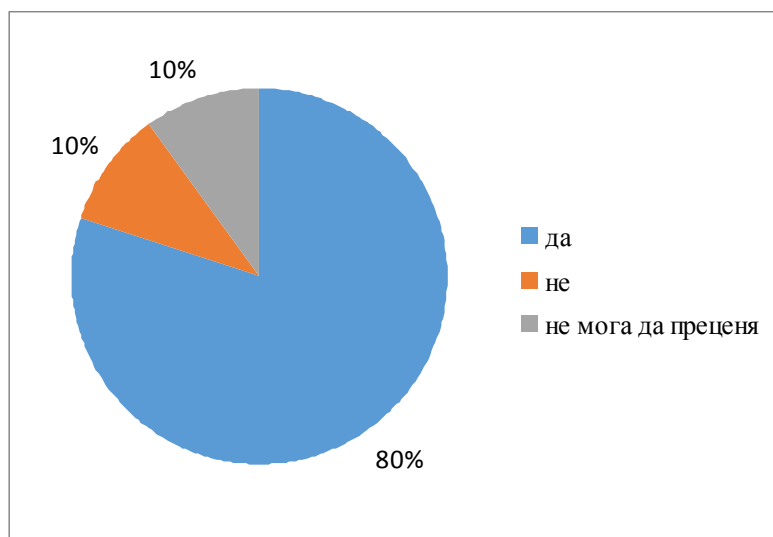


Рис. 3. Считаете ли вы, что междисциплинарное обучение на уроках музыки повышает мотивацию детей к обучению?

Количественные данные однозначно показывают, что, по мнению учителей, такой вид обучения положительно влияет на мотивацию младших школьников. 80% учителей сообщают о повышении мотивации детей к предмету музыки в результате комплексного обучения. Это способствует более полному восприятию учебного материала. Повышается мотивация, а вместе с ней и уровень приобретения знаний, поскольку источники знаний и информации более привлекательны. На рис. 4 показаны результаты ответа на вопрос

„Какие междисциплинарные формы обучения вы предпочитаете использовать в музыкальном образовании?“

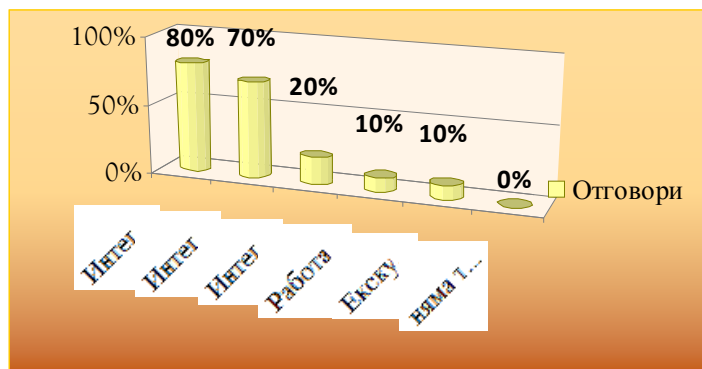


Рис. 4. Какие междисциплинарные формы обучения вы предпочитаете использовать в музыкальном образовании?

На рис. 5 показаны результаты ответа на вопрос „Каковы основные преимущества междисциплинарного обучения на уроках музыки?“ Наиболее часто используемая форма – это интегрированный урок. По мнению 80% учителей, это лучшая форма интеграции художественных и научных знаний. Далее, по мнению 70%, идет интегрированный школьный день. В-третьих, 20% учителей ответили «интегрированная школьная неделя». «Проектная работа» – 10% и экскурсии – 10%. Учителя предпочитают, как видно на диаграмме, интегрированные уроки и интегрированные дни в образовательном процессе и они чаще их используют чем экскурсии как способ работы.

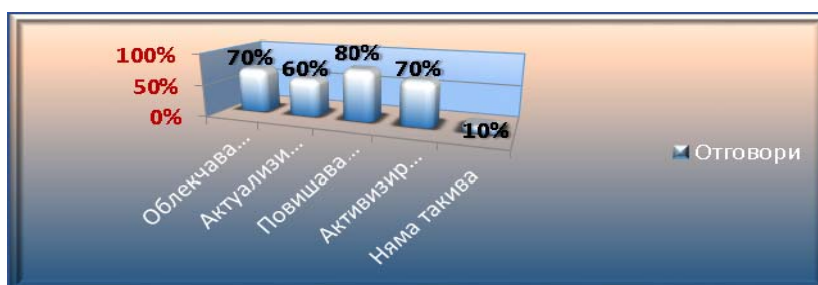


Рис. 5. Каковы основные преимущества междисциплинарного обучения на уроках музыки?

Интерпретация ответов учителей на преимущества интегрированного обучения показывает, что 70% считают, что интегрированное обучение способствует трансферу, т.е. передаче знаний между различными дисциплинами. 80% учителей указывают, что междисциплинарное обучение способствует повышению мотивации и активации мышления учащихся. Интеграция всех этапов учебного процесса, как показывает педагогическая практика, связана с повышением научного уровня знаний младших школьников и оптимизирует характеристики их познавательной деятельности.

На рис. 6 показаны результаты ответа на вопрос „Осуществляете ли вы экскурсии с научной целью?“

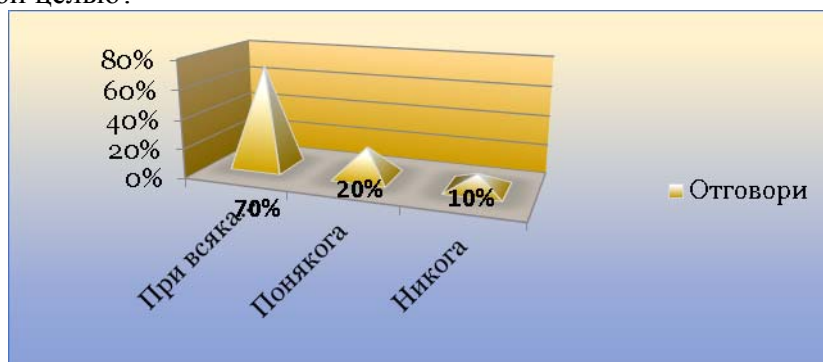


Рис. 6. Осуществляете ли вы экскурсии с научной целью?

График показывает, что 70% учителей используют эту форму междисциплинарного обучения на уроках музыки при любой возможности. 20% из них – реже и только 10% не используют их. На рис. 7 показаны результаты ответа на вопрос «Обсуждаете ли вы художественные и музыкальные сочинения учащихся (композиции) на уроках музыки после проведения экскурсии?»

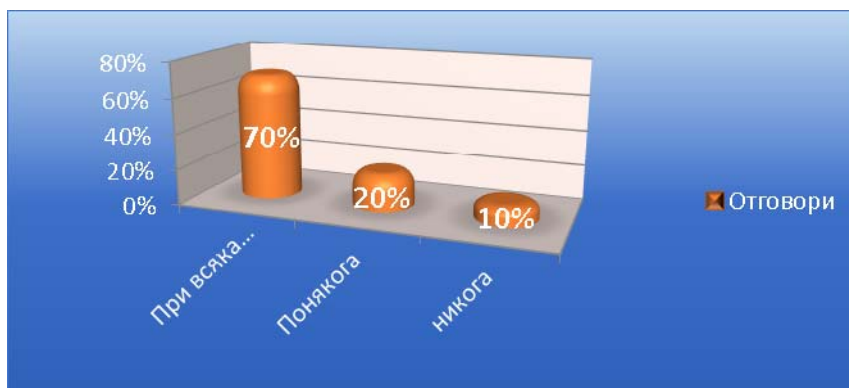


Рис. 7. Обсуждаете ли вы художественные и музыкальные сочинения учащихся (композиции) на уроках музыки после проведения экскурсии?

Как видно на рисунке, 70% учителей отвечают на этот вопрос – при каждой возможности. 20% – иногда и 10% - никогда. Эти ответы подтверждают, что учителя успешно и эффективно используют и эту форму междисциплинарного обучения на уроках музыки.

На рис. 8 показаны результаты ответа на вопрос „Делаете ли вы концерты и инсценировки сказок и обычаев, чтобы объединить художественные и научные знания в музыкальном образовании?“

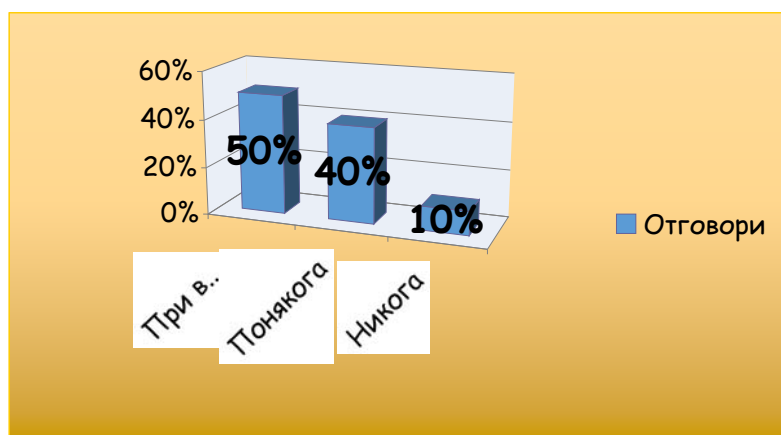


Рис. 8. Делаете ли вы концерты и инсценировки сказок и обычаев, чтобы объединить художественные и научные знания в музыкальном образовании?

На вопрос 50% учителей ответили, что при каждой возможности будут устраивать концерт или инсценировку обычаев, 40% ответили: „Иногда“ и 10% – „Никогда“.

На рис. 9 показаны результаты ответа на вопрос „Есть ли у вас ученики, участвующие в национальных или международных конкурсах и фестивалях?“

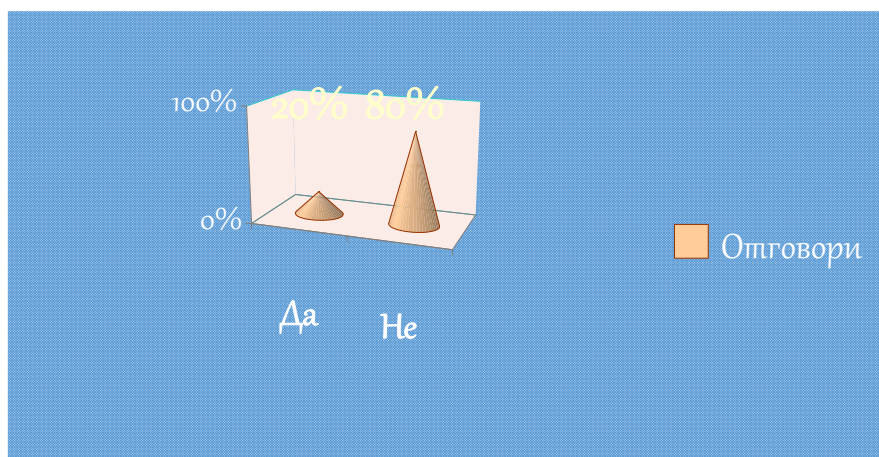


Рис. 9. Есть ли у вас ученики, участвующие в национальных или международных конкурсах и фестивалях?

На этот вопрос учителя отвечают «Да» – 20% и «Нет» – 80%. Из ответов видно, что младшие школьники, которые участвовали в конкурсах и фестивалях, не так много, но учителя постоянно работают и заботятся об их развитии. Анализ ответов учителей показывает, что продуктивность учебной деятельности в начальных классах определяется многими факторами. Отсутствие хорошего материально-технического обеспечения уроков современными компьютерными технологиями является основной причиной плохих результатов в педагогическом процессе и не столь успешной интеграции научного и художественного знания детей. По этой причине, отсутствие наглядных материалов приводит к неудовлетворительным результатам с точки зрения межпредметной интеграции в процесс обучения музыке в начальной школе. Результаты исследования показывают, что учителя предъявляют высокие требования к материальным и духовным факторам, которые определяют качество и эффективность образовательного процесса. Они хотели бы иметь доступ к современной и актуальной информации, иметь дополнительные музыкальные материалы в связи с творческой организацией системы уроков. Именно такой вид обучения способствует повышению музыкальной культуры учащихся.

Анализ результатов исследования по объединению художественных и научных знаний при обучении музыке в начальных классах подводит нас к некоторым выводам:

1. Благодаря сочетанию научных и художественных знаний можно обеспечить усвоение учебного материала в увлекательной и нетрадиционной форме. Повышается интерес детей к процессу обучения и задачам, связанным с самостоятельной работой.

2. Суть музыкального образования позволяет учителям начальной школы использовать в дополнение к текстам учебника иллюстрации, диаграммы, фотографии и другие вспомогательные электронные ресурсы. Таким образом учителя развивают творческие способности учеников.

3. Сочетание художественных и научных знаний при преподавании музыки в начальной школе положительно влияет на концентрацию учащихся.

Это дает нам основание сделать заключение о том, что сочетание художественного и научного знания в музыкальном образовании в начальной школе является важной и неоспоримой необходимостью на современном этапе развития общества. Всем понятно, что современный школьник погружен в море информации, что предопределяет стремительную потерю интереса к знаниям. Уроки музыки чрезвычайно важны для общего умственного и всестороннего развития человека. Образ жизни в современном мире диктует иное отношение к подаче учебного материала. Учащиеся переполнены разного рода информацией, и их жизнь уже состоит из двух частей - виртуальной и реальной. Это требует большей гибкости в обучении, что приводит к лучшим результатам.

Для учащихся важно не только получить знания по отдельным предметам, но и уметь находить связи для объединения художественных и научных знаний. Это формирует широкую общую культуру и навыки, которые потребуются им для их будущей профессиональной реализации.

УДК 37. 37.02

Формы и техники для развития компетенций по геометрической пропедевтики в начальных классах

Стоименова Янка Димитрова, доцент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, yanka_st@swu.bg

Аннотация: Развитие компетенций по геометрической пропедевтике в начальных классах необходимо для повышения эффективности учебного процесса на уроках геометрии в следующих классах основной образовательной степени. В статье разработаны организационные формы и техники работы, которые могут быть использованы при формировании геометрических представлений и понятий у учащихся младшего школьного возраста. Целью разработки является поддержка методической работы учителей начальных классов, направленной на получение знаний по геометрической пропедевтике. Предлагаемые варианты организационных форм и техники работы апробированы на практике начального образования по математике.

Ключевые слова: геометрическая пропедевтика; способность воспринимать форму; геометрические идеи и концепции; элементы геометрических фигур; существенные и несущественные признаки.

Использование различных организационных форм и методов работы в начальных классах имеет важное значение для развития математических способностей учащихся начальной школы. В этом смысле И. Стаменова подчеркивает, что «Степень понимания и постоянного овладения знаниями зависит от способа подачи информации по любому предмету» [2, с. 835].

В результате взаимодействия, происходящего на разных уровнях (учитель-ученик, ученик-ученик), математические знания приобретаются постоянно и могут применяться в новых нестандартных ситуациях. В связи с этим В. Чилева отмечает, что «сами формы дают возможность гибкого и эффективного обучения, адаптируясь к потребностям и интересам каждого ученика» [4, с. 63]. Развитие компетенций в геометрической пропедевтике – специфическая частно-методологическая проблема. При начальном обучении математике одним из направлений геометрической пропедевтики является формирование у учеников общих представлений и первичных концепций о геометрических фигурах – наименовании, узнаваемости, элементах, свойствах; овладение навыками измерения и рисования геометрических фигур на квадратной сетке с помощью соответствующих рисовальных инструментов; развитие пространственных представлений учащихся, их воображения и логического мышления.

В основе формирования представлений и концепций о геометрических фигурах лежит способность воспринимать форму (способность определять геометрические фигуры). Эта способность позволяет распознавать и изображать геометрические фигуры. Она включает в себя такие свойства мыслительных когнитивных процессов, как: точность восприятия конфигурации геометрической фигуры; умение анализировать сложную фигуру, состоящую из других фигур; гибкость восприятия, выражающаяся в способности быстро переходить от одного аспекта восприятия к другому; умение определять геометрические фигуры; наличие визуального конвергентного мышления; наличие пространственного воображения; точность пространственных представлений.

Использование различных организационных форм и техники работы в сочетании с практической деятельностью помогает учащимся понять понятие «угол» и его элементы, раскрыть существенную особенность – размер угла, познакомиться с видами углов, типами треугольников по углам и т.п.

Для закрепления знаний о **понятии «угол»** и его элементах подходят задания на нахождение геометрических форм (углов) в сложных конфигурациях. Использование этих заданий уместно на уроке для получения новых знаний, но в компоненте закрепления знаний, а также в уроке для закрепления знаний, формирования навыков и умений, поскольку они требуют применения изученного в нестандартных ситуациях. В этом случае целесообразно совмещение групповой формы с фронтальной и индивидуальной формой организации. Задание подходит для единой групповой работы с внутренним разграничением деятельности: *Теперь мы можем рисовать, называть и читать углы.*

Деятельность организована фронтально. После обновления знаний о геометрической фигуре «угол» и ее элементах класс разбивается на группы с неоднородным составом в соответствии со способностями учеников, состоящие из четырех участников. Каждая группа получает карточку с незавершенной геометрической фигурой (рис. 1), и для каждого участника группы предусмотрено индивидуальное задание:

I-ый участник: *Нарисуй углы.*

II-ой участник: *Обозначь углы.*

III-ий участник: *Назови углы.*

IV-тый участник: *Покажи элементы углов.*

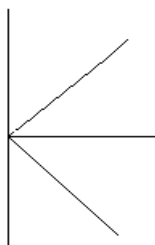


Рис. 1

Следует выполнение индивидуальных задач. Каждый ученик работает самостоятельно, а остальные следят за точностью выполнения задания. Результаты обсуждаются в группах и сообщаются отвечающим за группу всему классу. Такая организация деятельности имеет значительный воспитательный эффект – ученики терпеливо выслушивают друг друга, между ними происходит обмен информацией, осуществляется взаимный контроль и взаимопомощь, проявляются гуманистические отношения.

Это же упражнение можно использовать для другой дидактической цели – определения **типа угла**. В этом случае задача принимает следующий вид: *Рассмотрим фигуру на чертеже (рис. 1). Используя нарисованный треугольник, определите:*

1. *Какие из углов прямые? Назови их.*

2. *Какие из углов меньше прямого? Назови их.*

3. *Какие из углов на чертеже больше прямого? Назови их.*

При формировании понятия «угол» необходимо варьировать несущественными характеристиками (в данном случае расположение угла в плоскости и длина лучей). Для этого подходит задание: *Какой из углов на чертеже самый большой? А который самый маленький? Находите ли вы углы одинакового размера? (рис. 2).*

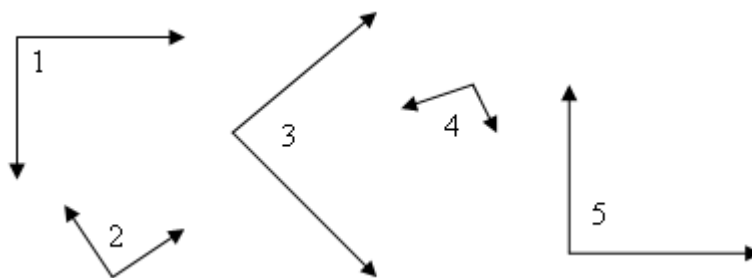


Рис. 2

При закреплении знаний о **типах углов** удачно применима техника разделенного плаката. Подготовка используемого оборудования включает: постановка задачи (в данном случае геометрическая фигура «угол» и типы углов); разделение большого плаката по длине, запись в одной части соответствующих описательных определений для типов углов и оставление другой части пустой; закрытие части с написанным текстом.

При закреплении указанных знаний задание подходит для групповой формы организации: *Рассмотрите чертеж (рис. 3). Определите тип углов. Очертите правильный ответ (Таблица 1).*

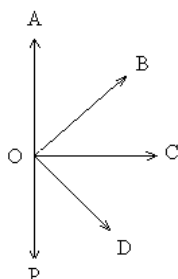


Рис. 3

Таблица 1

	Ъгъл	Прав	Остър	Тъп	
I-ви участник	АОВ	да	не	да	не
	СОР	да	не	да	не
	ДОА	да	не	да	не
II-ри участник	ВОР	да	не	да	не
	СОД	да	не	да	не
	РОС	да	не	да	не
III-ти участник	ВОД	да	не	да	не
	АОД	да	не	да	не
	СОВ	да	не	да	не
IV-ти участник	ДОР	да	не	да	не
	АОС	да	не	да	не
	РОВ	да	не	да	не

Каждая группа получает карточку с текстом задания, изображенным чертежом (рис. 3) и *Таблицу 1*. Отвечающий за группу знакомит учеников с условиями задания. Ниже приводится краткое обсуждение выполнения и распределения обязанностей между участниками в группе. В ходе индивидуальной самостоятельной работы каждый ученик с помощью рисованного треугольника определяет вид соответствующих углов и заполняет таблицу. После самопроверки внутри группы проводится перекрестная проверка, в ходе которой ошибочные утверждения исправляются.

Единая групповая работа позволяет при отсутствии времени проводить экзамен фронтально, под руководством преподавателя. Правильные утверждения написаны на пустой части плаката. Ниже приводится сравнение текста из двух частей плаката с выделением общих моментов. Типичные ошибки исправляются на глазах у всего класса с указанием причин их допущения.

Этот подход может быть успешно применен для обобщения знаний о понятии «угол» и типах углов. В этом случае организуется дифференцированная групповая работа, подходящая для итогового урока или урока для закрепления знаний. В зависимости от

имеющегося времени эта групповая работа может быть без или с внутренней дифференциацией деятельности. Для дифференцированной групповой работы без внутренней дифференциации деятельности подходит задание: *Найдите углы на чертеже (рис. 4, 5 и 6). Назовите их. Определите тип углов и заполните таблицу (Таблица № 2).*

I-я группа:

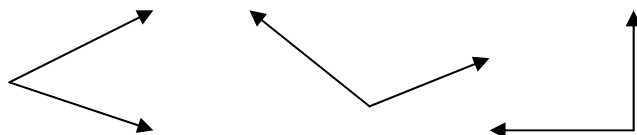


Рис. 4

II-я группа:

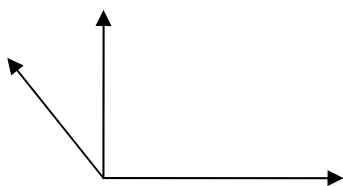


Рис. 5

III-я группа:

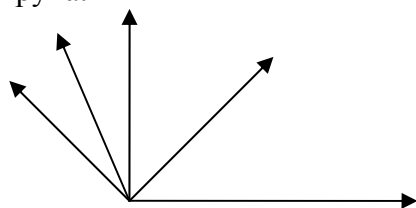


Рис. 6

Таблица 2

Прав ьгъл	Остър ьгъл	Тъп ьгъл
Ъгъл.....	Ъгъл.....	Ъгъл.....
Ъгъл.....	Ъгъл.....	Ъгъл.....
Ъгъл.....	Ъгъл.....	Ъгъл.....

Дифференциация в этом случае достигается за счет усложнения рисунка для отдельных групп. Первая группа или группа учеников, которые успевают медленнее, работает над рисунком, на котором углы предложены в элементарных конфигурациях и легко выделяются на фоне (рис.4). Для второй группы или для группы школьников со средним уровнем успеваемости углы рисунка имеют более сложную конфигурацию и их сложнее отличить от фона (рис. 5), а для третьей группы – для группы учеников с ярко выраженными математическими способностями – углы имеют сложную конфигурацию и их очень сложно отличить от фона (рис. 6).

Занятие организовано следующим образом: каждый ученик получает индивидуальную карточку с текстом задания, таблицей и рисунками трех групп и самостоятельно выбирает, над каким рисунком работать. Далее следует индивидуальная самостоятельная работа, при которой учитель оказывает дозированную помощь ученикам, которые успевают труднее. Результаты деятельности взаимно проверяются – карточки обмениваются между учениками из одной группы. Результаты групповой работы

проверяются на глазах у учителя. Опять же, правильные утверждения написаны на пустой части плаката. При сравнении текстов двух частей плаката делаются соответствующие выводы.

Положительным моментом в этих упражнениях является то, что они сочетают в себе разные виды деятельности – рисование, обозначение, наименование, распознавание геометрических фигур, что активизирует учеников в изучении геометрических знаний.

Использование различных организационных форм и техники работы в овладении знаниями о **типах треугольников** целесообразно проводить на закрепляющем этапе построения умения – определения типа треугольника по типу его углов. Упражнения, направленные на выделение существенных черт геометрических фигур, в этом случае способствуют развитию классификации как мыслительного процесса, который первоначально осуществляется на более низком уровне – только один признак, а затем выполняется над разными признаками. Привлекая учащихся к групповым занятиям, создаются условия для сравнения знаний о типах треугольников по сторонам и знаний о типах треугольников по углам, что помогает им лучше понять и осмыслить их.

Организация единой групповой работы с внутренней дифференциацией деятельности – подходящая форма урока для закрепления знаний. При такой форме организации класс делится на группы с разнородным составом в зависимости от успеваемости учащихся. Количество участников в группах определяется количеством подзадач. Например, для групп из четырех человек подходит следующая задача: *Определите тип треугольника.*

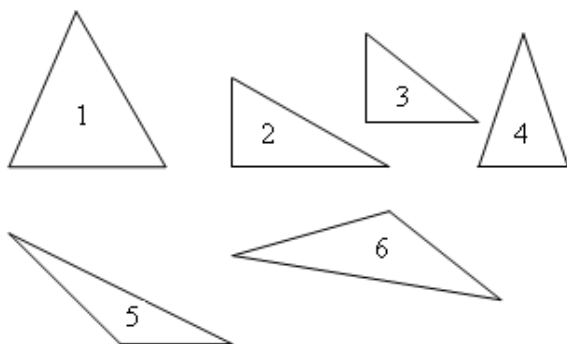
Первый участник: *Определите, какой из треугольников на чертеже прямоугольный и равнобедренный. А какой из них тупой и разносторонний? Найдите окружности двух треугольников.*

Второй участник: *Определите, какой из треугольников на чертеже острый и равносторонний. А какой из них тупой и равнобедренный? Найдите окружности двух треугольников.*

Третий участник: *Определите форму других треугольников в соответствии со сторонами и углами. Найдите их окружности.*

Четвертый участник: *Найдите длину окружности прямоугольного разностороннего треугольника и равнобедренного остроугольного треугольника.*

Каждая группа получает карточку с текстом заданий и чертеж



(рис.7).

Следуя инструкциям учителя, отдельные подзадачи обсуждаются в группах и распределяются между их членами. Каждый ученик обдумывает свою задачу и делится с другими учениками своими аргументами. После индивидуальной самостоятельной работы проводится коллективное обсуждение подзадач, так как каждый ученик сообщает о своей деятельности другим членам группы. Исправлены ошибки в определении типа геометрических фигур, а также ошибки в расчетах. Хотя в основе этой деятельности лежит единая групповая работа, она не может быть полностью организована без фронтальных инструкций по работе, без индивидуальной самостоятельной работы, без коллективного обсуждения результатов, т. е. без объединения общих организационных форм обучения.

Для развития *наблюдательности, пространственных представлений и творческого воображения* учащихся подойдут задания на поиск треугольников разного типа в сложных конфигурациях. В этом упражнении на основе основных характеристик сначала обнаруживается на чертеже геометрическая фигура треугольник, а затем определяется его видовая принадлежность.

Обобщая эти геометрические знания, следует применить технику «Две важные вещи». Как метод, его можно использовать для обобщения знаний о типах треугольников по сторонам и углам.

Для единой групповой деятельности с однородным составом групп подойдет задание: *Изучите чертеж. Определите тип треугольников по сторонам и углам. Очертите правильный ответ (рис.8, Таблица 3).*

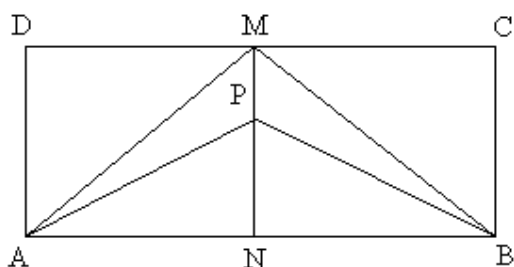


Рис.8.
Таблица 3

	Три- гъльник	Тъпо- гъльен и разно- стран ен	Право- гъльен и равно- бедр ен	Право- гъльен и разно- стран ен	Тъпо- гъльен и равно- бедр ен
I-ви участник	ANM BNP APB	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не
II-ри участник	BCM ANP BPM	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не
III-ти участник	AMB APM MNB	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не	да не да не да не

Задание подходит для группы из четырех учеников – трое определяют тип треугольников, а четвертый проверяет их деятельность. Можно предложить вариант задания для дифференцированной групповой работы без внутренней дифференциации деятельности, где сама дифференциация достигается за счет усложнения рисунка. Например: *Найдите на чертеже треугольники. Определите их тип по сторонам и углам. Первая группа: Найдите на чертеже 6 треугольников. Определите их вид по сторонам и углам (рис. 9).*

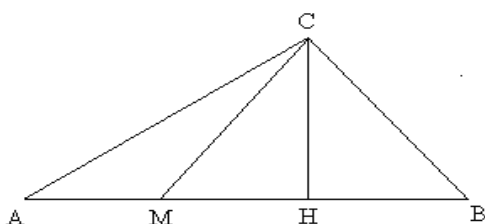


Рис. 9

Вторая группа: *Найдите на чертеже 12 треугольников. Определите их вид по сторонам и углам (рис.10).*

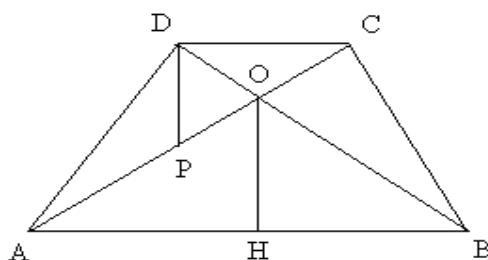


Рис.10

Третья группа: *Найдите на чертеже 15 треугольников. Определите их вид по сторонам и углам (рис.11).*

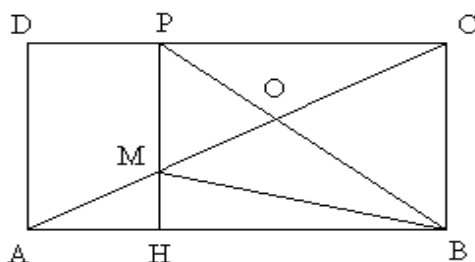


Рис. 11

Группе учеников, которые успевают медленнее, предлагается чертеж с меньшим количеством геометрических фигур (только треугольники), которые находятся в элементарных конфигурациях (рис. 9). Для группы школьников со средним уровнем успеваемости на чертеже больше однородных геометрических фигур, которые также находятся в элементарных конфигурациях (рис. 10). Чертеж группы учащихся с ярко выраженными математическими способностями имеет большее количество разнородных геометрических фигур, находящихся в сложной конфигурации (рис. 11).

Предлагаются следующие рекомендации для групповой работы:

1. Найдите треугольники на рисунке.
2. Прочтите и запишите их имена в своих тетрадях.
3. Вместе подумайте, какие эти треугольники по углам и сторонам.
4. Определите и запишите в тетрадях тип треугольников по углам и по сторонам.
5. Обменяйтесь тетрадями и проверьте работу одноклассника.
6. Ученик, отвечающий за группу, должен довести до класса результаты деятельности группы.

Эту деятельность можно организовать двумя способами.

Первый способ: ученики работают вместе в группах, сначала находят и записывают названия треугольников, а затем снова вместе определяют их форму в соответствии со сторонами и углами. Полученные результаты сообщаются классу

Второй способ: после коллективного обсуждения задания в группе каждый ученик работает самостоятельно – определяет и записывает тип треугольников по углам и сторонам. Результаты снова обсуждаются коллективно в группе, соответствующие утверждения должным образом обосновываются, а затем сообщаются классу. Однородный состав групп и четное количество участников в них позволяют взаимно проверять активность.

При первом способе организация больше полагается на коллективную ответственность, а при втором – на личную ответственность каждого участника группы. Оба способа организации содержат значительный образовательный потенциал.

После завершения групповой работы во фронтальной форме резюмируются две основные характеристики, на основании которых определяется тип треугольника – стороны и углы.

Предлагаемые организационные формы и методы работы являются примерными. Их разнообразие в сочетании с «возможностями, которые предоставляют проблемные ситуации для изучения содержания математики, предполагают развитие не только количественного восприятия знаний, но и качества их усвоения» [5, с. 198]. Они могут применяться при формировании других геометрических понятий в начальном образовании по математике. Они используются не только на различных уроках, но и во внеклассных занятиях по математике, чтобы восполнить пробелы в знаниях учащихся. С помощью разработанных форм и методик создается интерес ученика к математическим знаниям. Потому что, как подчеркивает И. Стаменова, «если не будет интереса к соответствующему предмету, эти знания будут бесполезны на более позднем этапе, так как не найдут своего практического применения» [3, с. 46].

Предлагаемые организационные формы и техники работы стимулируют познавательную активность учащихся с начального этапа начального образования. В результате геометрические знания приобретаются осознанно и навсегда. Это надежная основа для повышения эффективности учебного процесса по геометрии в следующих классах основной образовательной степени.

1. Гюрова В. и др. *Интерактивность в процессе обучения (или о рыбке, рыбках и рыбалки)*. – 2006. – София, Европресс.

2. Стаменова И. *Трудности, с которыми сталкиваются четвероклассники при чтении неизвестного текста (сравнительный анализ)*. – Педагогика, 2020. – № 6.

3. Стаменова И. *Варианты творческих заданий при обучении болгарскому языку в начальных классах*. – Детский сад-школа, 2019. – № 3.

4. Чилева В. *Работа с моделями при получении математических знаний учениками начальной школы*. – Детский сад-школа, 2019. – № 3.

5. Чилева В. *Проблемные ситуации при обучении математике в начальной школе*. София, Образование и Познание, 2018.

УДК 37. 37.02

Дистанционная социально-педагогическая работа в Центрах социальной реабилитации и интеграции

Митанкова Екатерина Николаева, ассистент, доктор, Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики г. Благоевград, Болгария, k_mitankova@abv.bg

Аннотация: Для болгарских социальных служб социально-педагогическая работа, проводимая в дистанционной форме, является чем-то новым, что сначала вошло в практику, а затем как концепция в законодательстве. По-прежнему существует ряд неясностей, особенно в отношении отчетности об удаленных сеансах с пользователями и эффективности работы, выполненной в этой форме, но в чрезвычайной ситуации это оказалось единственной реальной возможностью для продолжения процесса поддержки в Центрах социальной реабилитации и интеграции (ЦСРИ).

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность; удаленное управление.

Социальные услуги в Болгарии регулируются как деятельность, частью которой является поддержка преодоления и предотвращения социальной изоляции, а также улучшение качества жизни их пользователей. Согласно действующей Методологии Агентства социальной помощи, которая регулирует деятельность Центров социальной реабилитации и интеграции, основной целью данного вида социальных услуг является „поддержка индивидуального развития, сохранения и приобретения новых навыков и независимости людей с разными типами и степенью инвалидности, а также поддержка

людей из разных групп риска посредством адресных мероприятий по интеграции и предотвращению социальной изоляции „ [1, с.6].

Контингент, на который рассчитана услуга, разнообразен – она охватывает как детей, так и лиц старше 18 лет, из разных групп риска. По этой причине основные принципы работы в ЦСРИ – индивидуальный подход; ориентироваться на сильные стороны потребителя и приоритет заявленных им желаний.

Мероприятия проводятся мультидисциплинарными бригадами, в которые должны входить социальный работник, логопед, психолог и физиотерапевт, при необходимости в рабочий процесс привлекаются другие специалисты. В связи с этим, согласно Алгоритму взаимодействия между учреждениями системы дошкольного и школьного образования и управлениями „Социальная помощь“, созданными в 2019 году в части оказания поддержки личностному развитию детей и студентов, поставщики социальных услуг и образовательные учреждения регулярно вступают в партнерские отношения из работа с детьми.

В связи с тем, что ЦСРИ осуществляет социально-педагогическую деятельность, поддерживающую образовательный процесс, необходимо различать его и Центр поддержки личностного развития, который является „учреждением в системе дошкольного и школьного образования, которое организует мероприятия. , поддерживающих включение, обучение и воспитание детей и студентов, а также деятельность по развитию их интересов и способностей „ [3, с. 26].

Социально-педагогическая деятельность в ЦСРИ направлена в основном на социализацию и интеграцию личности в общество, в связи с чем она имеет практическую направленность и осуществляется в индивидуальном или групповом формате, до 2020 года только напрямую.

Ссылаясь на практику в Болгарии, можно выделить несколько аспектов социально-педагогической работы, которые в той или иной форме существуют во всех центрах этого типа: Поддержка и дополнение учебного процесса; Предоставление возможностей для социальных контактов; Приобретение и применение социальных навыков; Школьная и профессиональная ориентация; Поддержка учебного процесса и работа с семьями и родственниками потребителей.

В прошлом году социальные службы в Болгарии подверглись двойному давлению, с одной стороны, продолжающемуся процессу изменения законодательства, касающемуся их деятельности и реструктуризации, а с другой – кризису, вызванному возникновением и распространением пандемии коронавируса. Эти два фактора привели к серьезным проблемам и долгосрочным изменениям в их общей производительности. Что касается Центров социальной реабилитации и интеграции, если влияние нормативных изменений еще не ощущается, то COVID-19 внес изменения в методы работы уже в марте 2020 года.

В рамках служебной деятельности и социально-педагогической работы произошли существенные изменения, среди которых главным является появление новой формы ее оказания – дистанционной. Мой практический опыт в качестве руководителя ЦСРИ показал, что последний год в целом характеризовался следующим:

- Проводится онлайн, по телефону или электронной почте;
- Включает в себя следующие разновидности: отправка пользователям материалов для самостоятельной работы; личная работа через коммуникационные платформы и онлайн-приложения; деятельность, осуществляемая через социальные сети; постановка задач и контроль за их выполнением через видеообмен;
- Учитывая контингент услуги, удаленная социально-педагогическая работа осуществляется в присутствии и с помощью родителей/родственников пользователя, поддерживающего деятельность специалиста;
- Может быть групповым или индивидуальным;

- Его продолжительность короче, чем при прямой работе, из-за интенсивной нагрузки на органы чувств, что приводит к более быстрой утомляемости пользователя и с учетом неблагоприятного воздействия на человеческий организм излучения от дисплеев.

Процесс проведения удаленной социально-педагогической работы в ЦСРИ начинается с установления конкретных потребностей клиента, на основании которых составляется индивидуальный план оказания социальных услуг, включающий график проведения занятий со специалистами. При необходимости этот начальный этап деятельности может осуществляться удаленно, и информация собирается: по телефону – от лиц, которые заботятся о пользователе; учебное заведение, которое он посещает; другие социальные услуги, которые он использует, и т. д., имеющие отношение к делу; через платформу или приложение – специалист устанавливает контакт и мониторинг пользователя.

Информация, собранная удаленно, менее надежна, чем собранная напрямую. Причина в большой возможности манипулирования собранными данными и проведенными онлайн-наблюдениями. При прямом контакте специалист ставит ребенка / человека в другую ситуацию и следит за реакцией, которую труднее достичь в этой среде.

На следующем этапе социально-педагогическая деятельность переходит к своей сути – подготовке и проведению конкретных мероприятий на основе Индивидуального плана пользователя.

1. Работа по электронной почте: Специалист готовит индивидуальные материалы для самостоятельной деятельности. Отправляет их родителю / опекуну. После завершения материалы возвращаются специалисту, проверяются и обсуждаются с пользователем и людьми, которые за ним ухаживают. Этот вариант крайне трудоемок и трудоемок для специалиста. Потребители также не предпочитают его.

2. Работа по телефону: Социально-педагогическая деятельность осуществляется посредством телефонных разговоров с пользователем, за счет услуги. Может использоваться в ознакомительных целях. Используется в основном для работы с семьей и родственниками; поддерживать учебный процесс; дать дополнительные инструкции. Также проводится при необходимости.

3. Работайте „лицом к лицу“ с разными платформами и приложениями: это наиболее предпочтительный вариант. Задачи ставятся, выполняются и контролируются в реальном времени. Позволяет гибкость и пересмотр рабочего процесса, а также частичный учет невербальных источников информации. Во время такого типа удаленной работы пользователю помогает человек, который в данный момент за ним ухаживает. Для его выполнения необходимо четко соблюдать оговоренные день и время. Это единственный метод, позволяющий поддерживать социальные контакты пользователей, одновременно включая их в общую группу активностей.

4. Работа с видео: Специалист снимает видео, с которым ставит задачу и отправляет ее. Пользователь или человек, который за ним ухаживает, снимает задание на видео и отправляет его специалисту. Рабочий процесс может затянуться и в этом варианте работы его сложно контролировать.

5. Работа через социальные сети (осуществляется в случае, если у сервиса есть своя группа или сайт): включает интенсивную и целенаправленную загрузку материалов, с помощью которых специалист направляет развитие определенных навыков у пользователей, например, видео и фотографии, такие как: „Как сделать ...“, „как нарисовать ...“ и другие. Также этот вариант подходит для обмена материалами в поддержку людей, которые заботятся о пользователях – подходящим контентом являются обучающие игры; занятия для полноценной организации повседневной жизни; статьи, касающиеся образования, школы и профессиональной ориентации; материалы, направленные на развитие социальных навыков и др.

Основными трудностями для специалистов, ведущих дистанционную социально-педагогическую деятельность в ЦСРИ, которые можно выделить на данном этапе, являются:

- Необходимость технической поддержки для его реализации - Это серьезный вызов для потребителей социальных услуг, так как в Болгарии они характеризуются низкими доходами. В стране все еще есть семьи, у которых нет доступа к Интернету и компьютеру;
- Среди специалистов старшего возраста возникают трудности в работе с техникой;
- Неспособность большинства взрослых пользователей использовать современные технологии лишает их и их детей этой формы работы;
- Неспособность некоторых людей с ограниченными возможностями использовать современные технологии из-за специфики их состояния - Их деятельность должна быть поддержана - родитель / родственник пользователя;
- Значительно меньшая эффективность работы по сравнению с ее прямым видом - это показатель, сообщаемый об успешности работы пользователя;
- Невозможность использования пользователями материальной базы сервиса;
- У специалиста нет возможности взять за руку пользователя и поддержать его в осуществлении деятельности из-за специфики контингента, пользующегося услугой, прямой контакт является основой успеха социально-педагогической деятельности в ЦСРИ.

Помимо недостатков предоставления удаленной социально-педагогической деятельности в социальных службах социальной реабилитации и интеграции, она также имеет свои преимущества:

- Дает возможность гарантировать непрерывность социально-педагогического процесса в ситуациях, не допускающих физического присутствия специалиста или пользователя;
- Может использоваться как дополнение к прямой форме работы;
- Предоставляет возможность более гибкого графика работы и рабочего места специалистов;
- Эта форма работы значительно дешевле прямой, так как вложения делаются единожды на закупку оборудования, и в дальнейшем деятельность не требует затрат на материалы и расходные материалы, не требует помещений. Затраты на оказание услуги значительно ниже, если специалист работает на дому.

Реальные социальные контакты и действия, осуществляемые в обществе, необходимы для интеграции и социальной реабилитации, а их непрерывность является предпосылкой для достижения устойчивых результатов. На начальном этапе становления дистанционной социально-педагогической работы в Центрах социальной реабилитации и интеграции ее эффективность можно определить как существенно ниже, чем прямая при условии, что такое. В то же время ценность появления этой формы работы следует искать в способности социальных служб доходить до потребителей во время социальной изоляции.

Популяризация передового опыта дистанционной социально-педагогической работы – путь к ее совершенствованию и развитию.

1. *Методическое руководство Агентства социальной помощи по условиям предоставления социальной услуги „Центр социальной реабилитации и интеграции“, 2013.*

2. *Алгоритм взаимодействия учреждений системы дошкольного и школьного образования с управлениями „Социальная помощь“ в части оказания поддержки личностному развитию детей и учащихся.*

3. *Закон о дошкольном и школьном образовании.*

4. *Постановление об инклюзивном образовании.*

Ментальные карты и стимулирование творческой активности учащихся в обучении в „Технологии и предпринимательства”

Тошева Емилия Павлова, главный ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Технический факультет, г. Благоевград, Болгария, emilia_tosheva@swu.bg

Аннотация. В статье представлены применение ментальных карт в преподавании предмета „Технология и предпринимательство“. Они рассматриваются как интерактивный метод стимулирования творческой активности учащихся в процессе обучения. Использование ментальных карт позволяет улучшить восприятие, осознание получаемой учебной информации учениками. Ментальные карты это интерактивный метод запоминания информации, что делает их мощным инструментом для визуализации процессов и явлений, изучаемых в обучении „Технологии и предпринимательство“. В статье представлены две разные технологии создания ментальных карт. Представлена ментальная карта концептуального проекта „Хижина в горах“ и ментальная карта на тему "Декоративные растения и травы", включенные в учебник „Технологии и предпринимательства – 5 класс“.

Ключевые слова: ментальная карта; творческая деятельность; творческое мышление.

Ментальная карта – термин, введенный Тони Бьюзаном в 60-х годах 20 века. Использование ментальных карт для активации мыслительного процесса подробно описано в работах Т. Бьюзана и Х. Мюллера и др. Суть методов стимулирования творческого мышления заключается в создании среды и условий, в которых учащиеся приобретают новые знания и с помощью соответствующих подходов и средств вызывают у них стремление к активной реакции. Эти методы известны давно, но трудности в их использовании в основном связаны с отсутствием или недостаточным психологическим настроением как у учеников, так и у учителей [1].

Ментальная карта – это проявление естественной функции человеческого разума. Это мощный графический метод, который дает универсальный ключ к полноценному использованию мозга [2]. Ментальные карты основаны на использовании нелинейного лучезарного мышления. Таким образом, использование системы слов, изображений, чисел, логики и цвета открывает скрытые возможности мозга и увеличивает его возможности, поддерживает способность мозга планировать, организовывать и запоминать. Ментальные карты используются в образовании как интерактивный метод преподавания, обучения и оценки. Они позволяют упростить структурирование и запоминание огромного потока информации, которые получают учащиеся, с помощью ассоциаций.

Создание ментальных карт творческий процесс, который включает следующие этапы: идея, которая может быть представлена словом и/или изображением, помещается в центр листа; основные соображения проявляются в виде ветвей дерева; ветви включают одно ключевое слово или изображение; ветви соединены в древовидную структуру.

Она может содержать визуальные элементы, такие как круги, квадраты и другие символы, рисунки или фотографии. Ментальная карта дает возможности для стимулирования творческой активности учеников: путем выражения логических связей и зависимостей; помогает разобраться в концепциях, процессах, явлениях; путем формирования навыков самостоятельной систематизации знаний, навыков анализа и обобщения информации и составления резюме; за счет быстрого восстановления информации.

Обучение по предмету „Технологии и предпринимательства“ направлено на приобретение навыков реагирования на инновации и ответственности формирования навыков инициативы и предпринимательства.

Характерные особенности обучения в „Технологии и предпринимательство“ являются: уникальная среда обучения, в которой студенты овладевают когнитивными умениями самостоятельного поиска и интерпретации информации; создание и воплощение идей для продуктов, которые проверены на практике; интегрирующий характер технологических знаний с точки зрения содержания и деятельности; одновременное обучение и практическая деятельность.

В обучении в „Технологии и предпринимательства“ используются разные подходы и методы, основанные на деятельности по решению проблем в команде, для развития личности студента и его готовности работать и жить в рыночной экономике [3].

Метод ментальных карт также находит свое место как метод запоминания и визуализации информации, диагностики. Ментальные карты можно использовать в обучении в „Технологии и предпринимательства“, а также как часть других методов: проектной работы, мозгового штурма и т. д.

В обучении технологиям и предпринимательству учитель может: контролировать и мотивировать познавательную активность ученика; создать ситуацию успеха, предлагая каждому ученику выполнимые задания; представить факты, концепции, закономерности, теории и идеи в легко запоминающихся схемах; чтобы научить студентов выстраивать логические связи и обнаруживать зависимости; стимулировать учеников к творчеству.

Методические указания по созданию ментальных карт.

Учитель: знакомит студентов с природой и структурой ментальных карт; выбирает тему для презентации через ментальную карту; дает точную инструкцию по заданию: «Составить ментальную карту по теме ...»; устанавливает рабочее время; резюмирует каждую презентацию.

Пример 1. Ментальная карта концептуального проекта “Хижина в горах“, включенная в учебник „Технологии и предпринимательство – 5 класс“ (рис. 1.), доступна по адресу: <https://mind42.com/public/88b7ca6b-e284-4b8b-9644-1c217a677e0f>. Ментальная карта используется для: презентации этапов создания „Хижины в горах“; формулировки требований к конструкции; описания последовательности строительства; презентации проекта.

Для лучшей визуализации ментальной карты: каждая ветвь связана с ключевым словом разного цвета; включены различные смайлы; включен видеоклип, демонстрирующий этапы создания „Хижины в горах“.

Ментальная карта была создана с Mind42 – он-лайн сервис для создания ментальной карты.

- Размещение в центре рабочего экрана выбранного ключевого слова „Хижины в горах“;
- Создайте карту с помощью инструментов Mind 42 для рисования и введения текста.
- Вставьте изображения или видеофайлы;
- Публикация ментальных карт.

Пример 2. Ментальная карта на тему "Декоративные растения и травы"(Рис. 2), включенная в учебник „Технологии и предпринимательство, 5 класс“. Технология создания этой ментальной карты – рисование, приложение или моделирование.

1. Цель: Создание ментальных карт для оценки знаний.
2. Задание: Применение знаний о способах выращивания и размножения трав и декоративных растений при создании ментальных карт.
3. Ожидаемые результаты.

Ученики знают способы выращивания и размножения лекарственных и декоративных растений; знают способы предотвращения болезней и вредителей; определяют посевные качества семян; используют технологию для создания ментальных карт.

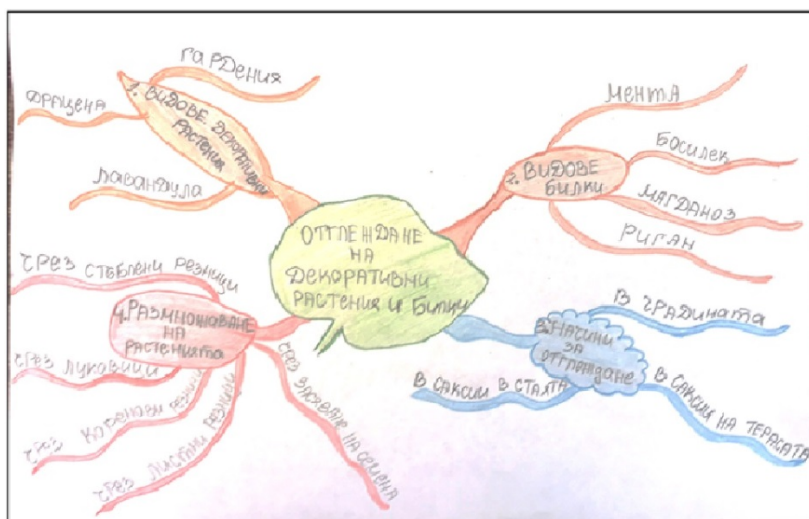


Рисунок 2. Ментальная карта "Декоративные растения и травы"

Методические указания для учеников: определите ключевые слова, которые вы включите в ментальную карту; в центре белого листа поместите тему „Выращивание декоративных растений и трав“; нарисуйте свою карту. Разместите по одному ключевому слову для каждой ветви; используйте рисунки, картинки, ассоциации для каждого слова; проверьте и исправьте ментальную карту; представьте ее.

Таким образом, ментальные карты могут быть полезным инструментом для активизации творческой активности учеников в обучении в „Технологии и предпринимательства“. Они инструмент для стимулирования творческого мышления студентов, для активации процессов изучения новых концепций, фактов, теорий, генерации идей при работе над проектами.

Использование ментальных карт на занятиях по „Технологии и предпринимательства“ способствует формированию визуальных ассоциаций о событиях и явлениях, актуализирует запуск механизмов стремления к творческому оформлению своих мыслей и идей, что в целом стимулирует интеллектуальный потенциал учеников.

1. Бюзан Т. Силата на творческата интелигентност. 10 начина да развихрим творческия си гений. София. – 2013.

2. БГ Наука. Технологии, 2019. <https://nauka.bg/mislov-karta/>

3. Плачков С., Кавданска М. Учебник по Технологии и предприемачество 5 клас. – 2017. – Аноубис.

УДК 37. 37.02

„Тренинговая компания“ как инновационный подход к ограничению доли групп риска досрочного ухода из школы на втором этапе среднего образования в ЕС

Митрев Красимир Радоев, аспирант Юго-Западного университета им. Неофита Рильского Технически факультет, г. Благоевград, Болгария, kr.mitrevzpg@gmail.com

Аннотация. Рассмотрим учебный тренинг как форму для группового ориентированного и практического обучения, путем внедрения инновационных подходов в обучении, целью которой является ограничение преждевременного прекращения учёбы учеников со второго гимназиального этапа среднего образования. Благодаря учебной компании повышается мотивация обучающихся. Мы сосредоточим внимание на использовании командной деятельности, симуляции, эксперименте, обсуждении, решении проблем и проектной деятельности. Учебная компания – очень хорошая среда обучения, где участники работают в собственном ритме и продвигаются с темпом, на который они способны. Обучение в моделируемой среде дает ученикам возможность испытать реальные ситуации, позволяя им совершать ошибки и учиться на них.

Концепция обучения в учебном тренинге направлена на стимулирование предпринимательского духа и способствует развитию бизнес-навыков и

предпринимательской уверенности и компетентности. Определение в европейской структуре новых компетенций для подростков предполагает, что они являются результатом учебно-воспитательного процесса. Целью нынешней разработки является введение инновационных подходов к обучению через учебную компанию в ЕС, уделяя внимание формированию предпринимательской культуры у учащихся гимназического этапа среднего образования.

Ключевые слова: предпринимательство; учебная компания; бизнес-навыки; предпринимательская культура; инновации.

Учебная компания должна быть структурирована для достижения максимального развития навыков эффективного мышления, эффективных действий, эффективных отношений и достижений у обучающихся в возрастной группе 16-18 лет. Учебные программы по различным дисциплинам содержат ненужный материал и факты, а не развивают навыки, такие как творчество, критическое мышление и социальные навыки. Учебная компания похожа на современную систему „GPS“ с чрезвычайно точной навигационной системой, которая ориентирует школьников на то, как развиваться в жизни и на рабочем месте, и адекватно реагировать на изменения на рынке труда и с ориентацией на профессии будущего.

В учебном тренинге предпринимательство – это, прежде всего, интеллектуальная деятельность энергичной личности. Кроме того, инициативный, целеустремленный и обладающий ресурсами человек, который вкладывает организацию рабочего процесса в свое собственное предприятие принимает на себя риск и ответственность в этом начинании. Предпринимательство в новых образовательных требованиях становится ключевой компетенцией. Как компетенция, она представляет собой способность распознавать возможности и извлекать выгоду из них, а также планировать и управлять творческим процессом с социальной, культурной или финансовой ценностью. Требуется знание ситуаций и возможностей, подходов к планированию и управлению, этических принципов и самосознания. Он включает в себя навыки творчества (воображение, критический анализ, решение проблем), общение, мобилизацию ресурсов (людей и вещей) и решение неопределенности, двусмысленности и риска [6].

Обучение в учебной компании также включает в себя отношение к личной эффективности, мотивации и постоянству и умению ценить идеи других людей. Для того, чтобы обучение эффективно развивало компетенции учащихся, способность школ создавать благоприятную и стимулирующую среду обучения столь же важна, как и личностные компетенции и мотивация преподавателей. Обучение не может происходить в изолированной от внешнего мира школьной обстановке. Это требует работы в партнерстве с внешними организациями для предоставления различных видов обучения. Эффективность обучения зависит от многих факторов, одним из которых является участие ученика в действиях, связанных с обучением. Традиционная образовательная практика основана на предпосылке, что знание – это то, что может передаваться напрямую от учителей к ученикам.

Стимулирование интереса через учебную компанию у учеников, с одной стороны, заключается в том, чтобы развить такие качества, как комбинативность и навыки, а с другой-думать, пробовать новые и различные виды деятельности, формировать элементарные нормы поведения для совместной работы и превращать идеи в действия в сфере предпринимательства [3].

1. Предпринимательская культура в учебной компании-основа обучения предпринимательству. Предпринимательское мышление в учебном тренинге рассматривается как интегративное начало в системе общей культуры личности. Предпринимательская культура в образовательной компании как качественная характеристика развития личности способствует свободной реализации и самоопределению в различных видах деятельности. Проявление предпринимательской культуры связано со всеми компонентами общей культуры, и, прежде всего, уровень

общей культуры личности зависит от степени сформированной экономической культуры. В этом проявляется ценность педагогического процесса и системное воздействие на личность. Экономические знания помогают школьникам активно воспринимать общечеловеческие ценности, такие как: демократия, правовое государство, гражданское общество, права человека, конкуренция и рынок. Через профилированную подготовку обучающиеся: Укрепляют уверенность в себе, беря на себя ответственность; Развивают свою изобретательность и творчество через соответствующие методики обучения, с учетом их возраста; Улучшают важные навыки, такие как принятие обоснованного решения, способность работать в команде, решение проблем, создание партнерских сетей.

Ученики лучше усваивают содержание учебного материала, если они участвуют в активной и самостоятельной деятельности, если существует множество видов деятельности, и им предоставляется достаточное количество упражнений, чтобы они могли получить личный опыт и научиться применять то, что они усвоили в различных жизненных ситуациях. Развитие творческого потенциала школьников через учебную компанию является инновационным, приоритетным и жизненно важным методом для современной системы образования. Для решения этой проблемы недостаточно только усвоение постоянно растущего объема знаний, в том числе и в сфере экономики. Прежде всего, требуется творческое осмысление информации, которая является реальным отражением жизни, умением применять знания и навыки на практике.

Цели формирования предпринимательского мышления в сфере общего образования заключаются в следующем: Усвоение базовых знаний о современной экономике, принципах и функционировании и закономерностях ее развития; Навыки ведения экономической деятельности.

В базовом образовании обучение предпринимательству направлено на формирование у школьников личностных качеств, таких как творчество, инициативность и независимость, которые способствуют развитию предпринимательских установок, полезных для их жизни и любой трудовой деятельности. На этом образовательном этапе обучение обеспечивает первоначальные знания и контакт с деловым миром и определенное понимание роли предпринимателей в обществе. Мероприятия включают в себя работу над проектами, обучающие игры, воспроизведение примерных ситуаций, посещение местных фирм и предприятий. На первом гимназиальном этапе акцент делается на создании предпринимательской компетенции, через: Осознание роли технологий в решении проблем предпринимательской деятельности для реализации собственной идеи; активизация инициативы и предприимчивости учащихся; мотивация для принятия обоснованного выбора карьеры; понимание возможностей карьерного развития и выбор соответствующей профилированной подготовки на втором гимназиальном этапе [9].

2. Преимущества и перспективы обучения в тренинговой компании.

Благодаря сотрудничеству с реальной рабочей средой, на ранней стадии молодые люди получают возможность встретиться с миром труда. "Реальная" рабочая среда является огромным преимуществом и перспективой для школьников, она также дополняется посещением и краткими стажировками на предприятиях, которые помогают ученикам понять требования к работе и ожидания работодателей. В тренинговой компании закрепляются усвоенные знания и навыки предпринимательской направленности, повышается стремление учеников к будущему карьерному развитию и стремлению к обучению на протяжении всей жизни. Они активно участвуют в процессе обучения и в деятельности по принятию решений, тем самым повышая мотивацию, инициативность, творчество и их чувство ответственности. Обучение переживается как естественный процесс, в основном посредством взаимодействия. Преимуществом тренинговой компании является то, что она повышает мобильность обучающихся, помогает межкультурному взаимодействию в команде и принимает разнообразие. Благодаря их взаимодействию со школьниками в других странах они осмысливают культурные

различия, осуществляют связь на иностранном языке, быстрее адаптируются и чувствуют себя лучше подготовленными к работе в быстро меняющемся мире.

3. Инновационные подходы к обучению через тренинговую компанию по пресечению преждевременного отсева на втором гимназическом этапе. Почему подходы к обучению через тренинговую компанию по пресечению преждевременного отсева на втором этапе средней школы могут быть использованы для предотвращения раннего ухода из школы. Опыт применения модели "тренинговая компания" в Болгарии и во всем мире показывает, что характер обучения позволяет привлекать и мотивировать к обучению и „работе“ даже тех, кто не успевает в традиционной системе образования. Школьники, которые демонстрируют слабые достижения почти во всех общеобразовательных предметах, могут процветать в учебной компании. Там они могут выполнять действия, в которых, к их удивлению, они сами оказываются лучше и более способными, чем другие одноклассники. Возвращение самооценки, чувство общности возвращает их к образованию, возвращает им веру в свои собственные силы и мотивирует их учиться. Учебная компания является достаточно гибкой формой профессионального обучения, которая также может включать мероприятия, которые не представляют трудности для детей со специальными образовательными потребностями, и это может привести их к команде сверстников и сделать их активными.

Подход к терпимости проявление личностной позиции через учебную компанию является предпосылкой для обеспечения условий выражения личной позиции кем – либо в учебной компании, выражения своего мнения, мнения и решения. Используя этот подход, учащиеся приобретают уверенность в выражении своей личной позиции и принимают решения самостоятельно, выслушивают и прислушиваются к другому мнению, а также проявляют терпимость и терпение к мнению, решениям и действиям других. Ученики через тренинговую компанию поддерживаются и поощряются к открытиям, проверкам, предложению своих идей, а также подходят с пониманием к нетрадиционному и различному.

Инновационный подход в обучении через учебную компанию, с которой ученики могут достичь личного успеха, - это подход к обеспечению в условиях концентрации. Концентрация может быть сформирована эффективно, как и любой другой навык. Чтобы понять это, педагог должен предоставить каждому школьнику возможность работать в собственном темпе, проявлять сосредоточенность, необходимую для достижения успеха, который отличается от успеха других. Концентрированная и сосредоточенная на задачах, которые она выполняет, это только та личность, которая занимается вещами, которые ей интересны. Также требуется стремление представить себя превосходно, стремление к собственному успеху или к успеху команды, к которой она принадлежит.

Подход к командному взаимодействию – это еще один подход, непосредственно связанный с формой для осуществления учебно-трудовой деятельности через тренинговую компанию. С самого раннего детства подростки должны знать, что в обществе есть правила, и они должны соблюдаться. Крайне важно, чтобы они узнали, почему необходимо соблюдать эти правила. Соблюдая их, подростки будут строить хорошие отношения и отношения с другими, что является правильной позицией. Дети не должны сравнивать себя с другими участниками команды. Каждый ребенок уникален, особенный. У него есть свои сильные стороны, и их учитель должен стремиться развернуть. У каждого есть место в команде с деятельностью, которая сильна для него и соответствует его познавательным и практическим возможностям. Неправильное то представление, что все ученики могут всё, также нет необходимости требовать конкурирующего элемента между учениками одной команды, несмотря на конкурентный характер учебно-трудовой деятельности разных команд. Этот инновационный подход через учебную компанию подразумевает не только конкуренцию, но и сотрудничество. Осознавая преимущества партнерства, единства и взаимопомощи, но это должно предшествовать осознанию конкуренции как двигателя прогресса.

Вывод. "Тренинговую компанию" можно рассматривать в своих проекциях, то есть, в контексте воспитания качеств инициативность, предприимчивость, ответственность и воспитание изобретательности. Стремление провоцирует активность и деятельность учащихся, предоставляя им возможность и условия для выбора индивидуального проявления своих творческих задатков. Инициативность и предпринимательство рассматриваются как следствие обеспеченных в самостоятельном принятии обучения практико действенны условия для выбора решения и принятия ответственности за выполненную трудовую деятельность каждым учеником. Благодаря комплексу технологических знаний и навыков, связанных с практикой и жизненным опытом учеников постепенно строятся современные ключевые компетенции, определяемые Европейской эталонной рамкой.

1. Андреев М., Цветанова-Чурукова Л., Тодорина Д. (2000). Дидактика: учебник за студенти. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“.

2. Божкова Е. (2004). Предприемаческа подготовка и технологично обучение. Издателска агенция „Корект“.

3. Бонева Г, Активната позиция на ученика в образователните дейности. Педагогически алманах, УИ „Св. Св. Кирил и Методий“, Велико Търново, 2011.

4. Боно Е. Научете детето си как да мисли. С., 2001.

5. Глобална инициатива, целью которой является переосмысление роли знаний и образования в формировании будущего человечества и планеты. <https://ru.unesco.org/futuresofeducation/>

6. Горанова, Б., Иновациите в обучението по технологии и предприемачество 2019-02-08

7. Митова Д.(2011) Проектно ориентирано технологично обучение: Теория и методика. УИ „ Неофит Рилски“.

8. Наредба № 7 от 11.08.2016 г. за профилираната подготовка Обн. - ДВ, бр. 67 от 26.08.2016 г., в сила от 26.08.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката. https://www.mon.bg/upload/2337/naredba_7_11.08.2016_profilirana_podgotovka.pdf

9. Плачков С. и колектив Книга за учителя по технологии и предприемачество за 9 клас Издателска къща Анубис, Издателство Булвест 2000, Фондация Джунийър ачийвмънт България, 2018 г.

УДК 37.37.02

Отношение родителей к программированию на раннем этапе

Топалска Радослава Викторова, ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, България, topalska@swu.bg

Аннотация: В последнее время все активнее происходят образовательные изменения, касающиеся применения, изучения и внедрения современных информационных технологий в учебный процесс. Это характерно и для образовательной системы Республики Болгарии, в которую вводятся новые предметы, ориентированные на технологии; поддерживается развитие различных технологических внеклассных занятий; создаются учебные центры STEM и др.

Происходящие изменения касаются не только учителей, но и родителей, которые со временем также начинают уделять серьезное внимание современным технологиям, включая их во внеклассные занятия своих детей. В современный период создан ряд образовательных центров и школ, специализирующихся на преподавании программирования, робототехники, информационных технологий и т. д. Они обучают детей в более раннем возрасте. Эти тенденции спровоцировали исследование, представленное в этой статье, в котором изучаются взгляды родителей на программирование в раннем возрасте.

Ключевые слова: программирование; ранний возраст; кодирование; компьютерное моделирование.

Parents' attitudes towards programming at an early stage

Topalska Radoslava Viktorova, ассистент, PhD, South-West University "NeofitRilski", Faculty of Education, Blagoevgrad, Bulgaria

Abstract – In recent years, more educational changes are occurring and concern the application, study, and implementation of modern information technology in the educational process. This includes the educational system of the Republic of Bulgaria, in which new subjects focused on technology are introduced; the development of various technological extracurricular activities is supported; STEM training centers are established, etc. These changes affect not only teachers but also parents, who over time also begin to pay serious attention to modern technology, including them in their children's extracurricular activities. A number of educational centers and schools were established, specializing in the teaching of programming, robotics, information technology, etc. They educate children at a younger age. These trends provoked the study found in this article, which examines parents' views on programming at an early age.

Key words: programming; early age; coding; computer modeling.

1. **Introduction.** Each day, the existence of modern man is increasingly influenced by technology and their inevitable entry into all spheres of life, including education. This digitalization directly affects the education of children, which changes not only its content and scope but also the forms, means, and methods of teaching this content [1].

The knowledge, skills, and competencies needed for successful implementation also change promptly. If we want students being ready for new professions that are becoming more relevant and diverse daily, we need to update their training to keep pace with the needs and requirements of the labor market.

A large percentage of these professions are related to the application of various technologies and respectively require specific competencies to work with them, skills for creative, critical, analytical, logical, and computational thinking. Some authors comment that the earlier the children are introduced to this subject, the more successful it would be.

As Manas claims „more than ever before, the earliest years of life are recognized as the foundation of human development and economic success. Propelled by a combination of science, economics, parental demand, new champions, and common sense, we are witnessing a revolution in thinking about the importance of the period from pre-conception to the early primary grades“ [2, p. 13929].

In her work, Yalcin shares that “children should have the opportunity to gain meaningful creative experience through motion and through interaction with the real world or, when the latter is not possible, using modern teaching media” [3, p. 3]. This topic is also commented on by Royal Society of London: “Every child should have the opportunity to learn concepts and principles from Computing (including Computer Science and Information Technology) from the beginning of primary education onwards, and by age 14 should be able to choose to study towards a recognized qualification in these areas” [4, p.722].

Apart from the need to master technology from an early age, other aspects of the problem that are important to study are the ability of children to perceive this matter and their attitude towards it. As Žufić&Žufić confirm in their work, children are not afraid to work with technology or get the information they need from online sources. [5].

Some celebrities whose names are associated in one way or another with information technology have started working with computers and programming as children, such as Bill Gates, Mark Zuckerberg, Steve Jobs and others. And also a large number of children become famous, precisely because of their early contact with programming - Muhammad HamzaShahzad (Starting at the age of six, becoming one of the youngest accomplished programmers in the world), TanmayBakshi (the world's youngest IBM Watson developer), Isabel Sieh (start coding at age of 10, founded the company “Girls Will Code” to help other young girls interested in learning how to code find their path), Samaira Meta (Starting at the age of six, at the age of 8 she

already created a game called CoderBunnyz to help other children learn to program) and many others.

Among the positive aspects of the early study of information technology (including programming), can be found extremely important skills such as developing problem-solving skills, creativity, better understanding of the technologies around us, logical thinking, discipline, thinking fluidity, computational thinking (the ability to formulate your thoughts in a logical and structured way), etc.

Many articles have been written on the importance of all of them, with perhaps the greatest attention recently being paid to computational thinking [6], which is „is an important 21st century skill“ [7, p. 720]. Wing points out „the educational benefits of being able to think computationally - starting with the use of abstractions – enhance and reinforce intellectual skills, and thus can be transferred to any domain“ [8].

2. **Implementation of the study.** The study presented in this article was conducted online in December 2020. The purpose of the survey was to examine parents' views on programming at an early age, as well as their assessment of educational changes concerning information technology and affecting younger children.

It was attended by 61 parents with an average age of 37.77 years (Table № 1).

	Age	Percentage
40	36-	34%
35	31-	30%
45	41-	18%
30	26-	7%
50	46-	7%
	>51	3%
	<25	2%

Table № 1: The age of the respondents

The largest percentage are respondents with completed secondary education, followed by those who have obtained a master's degree (Figure № 1).

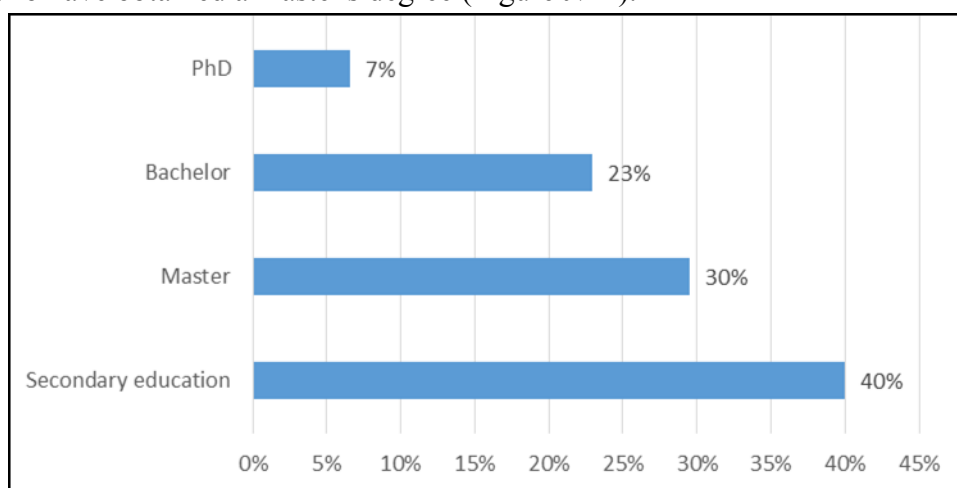


Figure № 1: Respondents' educational degree

Among the settlements of the parents predominate cities Blagoevgrad, Kyustendil, Sofia, VelikoTarnovo, Pernik, Razlog, Petrich, Stara Zagora etc.

54% of the participants have only one child, and the remaining 46% have two.

The first question of the essential part of the study aimed to check whether the children of the participants are affected by one of the latest changes in the Bulgarian educational system, concerning information technology, in particular – the introduction of the compulsory subject Computer Modeling. Here, 52% of the respondents indicate that their children study this subject, in which they learn to program (Figure № 2).

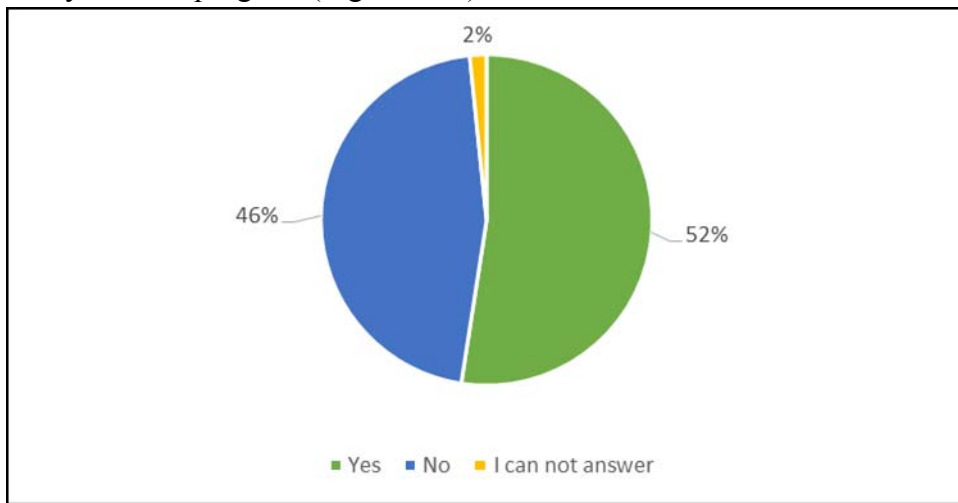


Figure № 2: Do your child study Computer Modeling?

The next question aims to check if the participants' children had studied before some kind of programming. Here 51% answer negatively. This fact can be attributed mainly to the age distribution of children, most of whom are not covered by the change, already mentioned above.

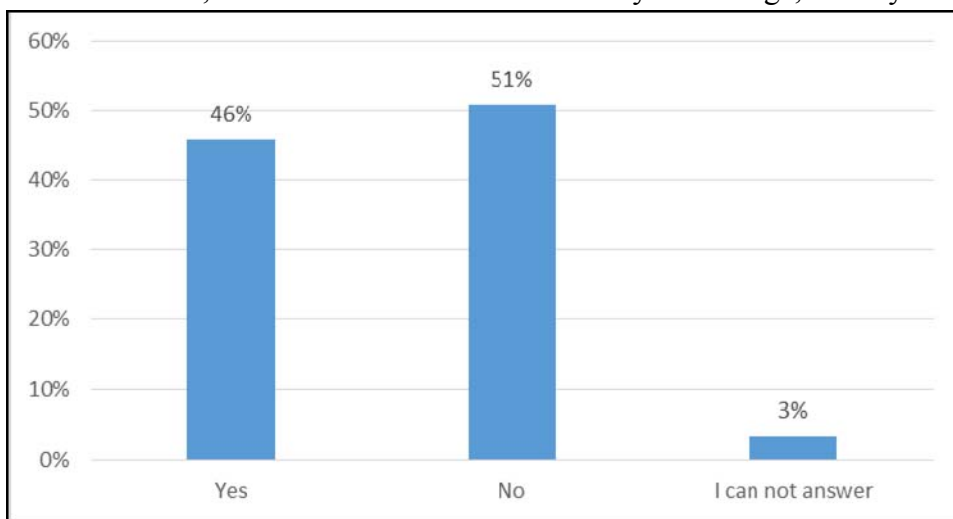


Figure № 3: Have they studied any kind of programming?

The next question aims to check where the children (of those who answered yes to the previous) studied it – here 38% say that their children studied programming at school and only 8% – that they enrolled their children with a private teacher (or school). This means that for 8% of the respondents it was important their children studying programming and they made their choice to enroll them in some form of extracurricular activities. This provoked us to ask the next question in the study – whether parents believe that children should learn to program. For only 7% this is not necessary, as many as 57% are adamant that children should be able to program, and 36% indicate an answer „more than likely” (Figure № 4).

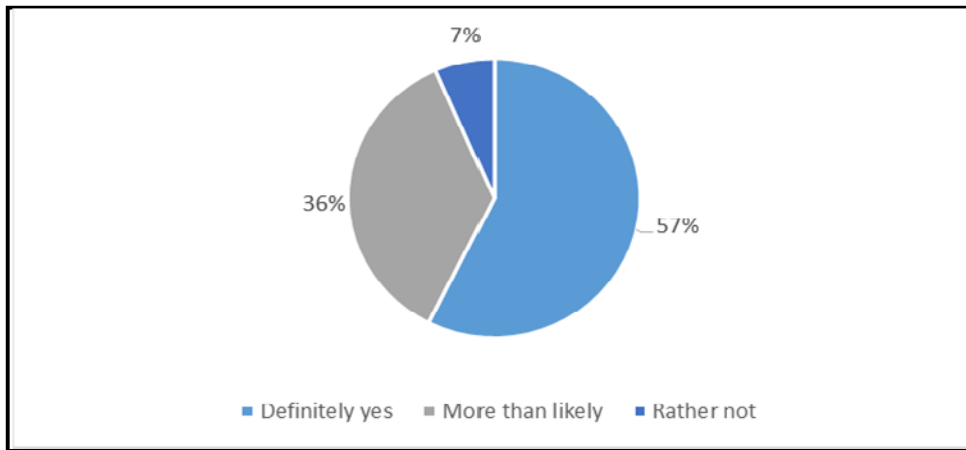


Figure № 4: Do you think that children should learn programming?

This high percentage of respondents in the affirmative (93%) shows us that for most parents the study of programming by children today is extremely important. We can attribute this definite result to the need of our time for the application of technology to facilitate life and improve its quality.

After checking the necessity to study programming, according to the parents, we had to understand their opinion on the correct age of introducing such subjects in the children's curriculum. The results obtained are visualized in Figure № 5. The largest percentage of respondents (75%) indicate that they think children should start learning how to code before the age of 10. 14% believe that the appropriate age range is between 10 and 15 years and only 11% believe that the introduction to programming should take place after the age of 15.

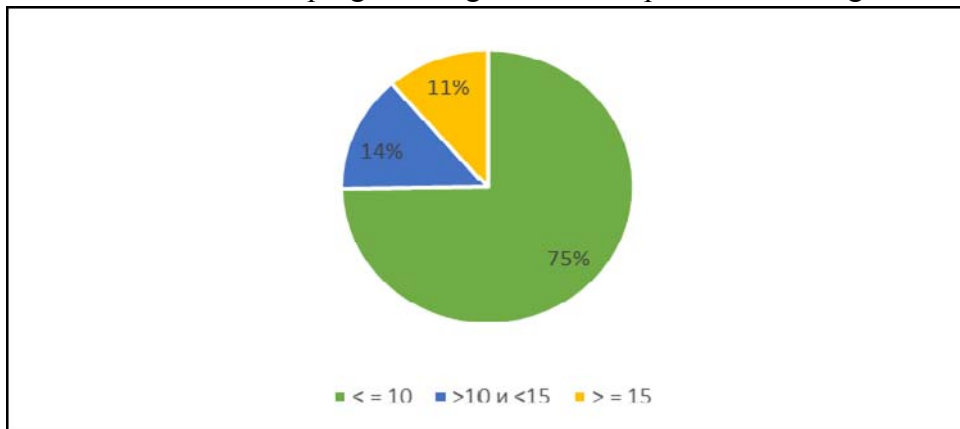


Figure № 5: At what age do you think a child needs to start learning how to code?

In order to get acquainted in more detail with the appropriate age indicated by the respondents for starting such training, the answers received are presented in Table № 2.

Years	%	Years	%
8	25%	15	5%
10	23%	16	5%
7	13%	5	3%
9	7%	12	3%
6	5%	13	3%
11	5%	14	2%

Table № 2:

Appropriate age for getting acquainted with programming, according to the respondents

A study of trends around the world shows that a large percentage of education systems are increasingly incorporating information technology, and in particular programming, into preschool education. This provoked us to ask the next question: "Do you think that programming

has a place in the preschool?". Impressive is the most frequently mentioned answer – rather not, chosen by almost half of the respondents (49%). The next one, which collected 28% of the answers, is “more than likely”. As many as 18% are adamant that according to the programming has no place in preschool (Figure № 6).

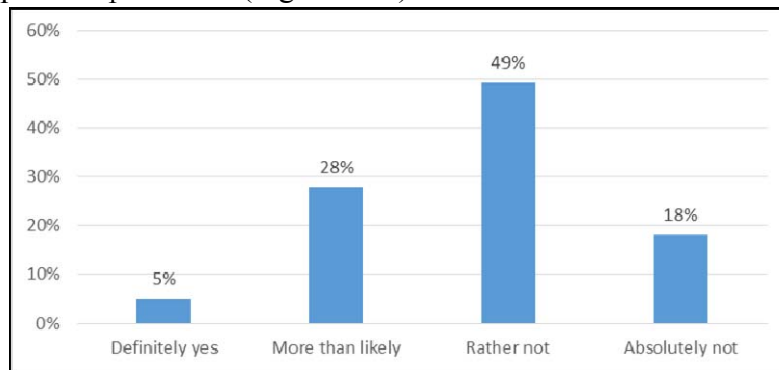


Figure № 6: Do you think that programming has a place in the preschool?

We can attribute this high percentage of negative or hesitant respondents to the still existing fear of some people about technology in general, which to some extent is replicated in education and the education system. To the question about the positive aspects of early learning programming, some of the common answers say that programming:

- ✓ Develops logical thinking, concentration, analytical thinking;
- ✓ Builds algorithmic skills;
- ✓ Develops computer culture needed for the new reality;
- ✓ Unlocks creativity, develops problem-solving skills and critical thinking;
- ✓ Helps adaptation to technology;
- ✓ Teaches children responsibility, focus, accuracy and correctness;
- ✓ Disciplines;
- ✓ Is preparation for the future.

Highlighting such a variety of positive aspects of children's programming shows that many parents are aware of the usefulness of these skills for the future path of their children in life. The natural continuation of this question is the next one, looking for the negative sides of the considered change. Here, parents focus mainly on the damage to health. Among the most frequently mentioned negatives are excessive standing in front of a screen; the necessity to control the time the child spends in front of the computer; addiction, immobility, eye problems, etc. We can define these answers as logical because for every parent the health of his child comes first.

Despite the prominent negative aspects of programming, it is obvious that the positive ones have more weight for the parents, judging by their answers to the following question: „Would you enroll your child to study programming?”. Here, 82% say yes, 11% do not want their child to learn programming, and only 7% are hesitating. To understand the reasons behind these answers, the question followed is why they would do so. Among the predominant answers, we find:

- ✓ To acquire knowledge that will help him in his future development;
- ✓ To develop logical thinking;
- ✓ Because the world is evolving extremely fast and I don't want my children to fall behind;
- ✓ Because this is the future and it is a profitable profession;
- ✓ Because it develops creativity;
- ✓ Because these skills will open many doors for him in the future.

We checked how informed the parents are and what are the reasons behind their prominent opinion by asking if they have studied programming. 48% answered in the affirmative. It is impressive that all those who answered in the affirmative indicated that they would enroll their children to study programming. In the analysis of the results, we must take

into account the influence of their personal experience on the choice of future activities of children.

The last included question aimed to check the respondents' opinion on the important skills needed for children upon completion of their primary education. Among the above answers prevail:

- ✓ Basic for better performance in the next stage of training;
- ✓ Emotional intelligence and logic;
- ✓ Have basic computer literacy;
- ✓ To write competently, to be able to handle mathematical logic freely.

3. **Conclusion.** In conclusion, we can summarize that the majority of respondents in the survey consider programming to be useful and important for their children. They see several positive aspects of learning it, but still, have some concerns about the stage at which it should be included in their children's education.

On one hand, perhaps this doubt is provoked by the fear of the new and the unknown, and on the other hand, we can point out their concerns about the health of children. But despite these prejudices, most parents would enroll their children in some kind of extracurricular activity teaching them to code.

Globally, it is more than clear that technology is the future and that provokes educational institutions to pay active attention and include them in the education of children of different age groups.

1. Topalska R. (2020). *Readiness to Teach Computer Modeling in Primary Teacher Assessment, Психология образования в поликультурном пространстве, ISSN 2073-8439.*

2. Manas G. (2020). *A study on childhood development in early stage. Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies, www.srjis.com.*

3. Yalcin M. *Progressive Development of Creative Design Skills from Kindergarten Education. Form Akademisk. forskningstidsskrift for design og design didaktikk. 2015.*

4. The Royal Society (2012). *Shut down or restart? The way forward for computing in UK schools. London: The Royal Society. http://royalsociety.org/uploadedFiles/Royal_Society_Content/education/policy/computing-in-schools/2012-01-12-Computing-in-Schools.pdf.*

5. Žufić J, Žufić, A (2020). *Ability of the Information Science teachers to teach programming in the lower grades of primary school. Conference: 2020 43rd International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO).*

6. X. Christine Wang, Youngae Choi, Keely Benson, Corinne Eggleston & Deborah Weber (2020): *Teacher's Role in Fostering Preschoolers' Computational Thinking: An Exploratory Case Study, Early Education and Development <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1759012>*

7. Voogt J., Fisser P., Good J., Mishra P., &Yadav A. *Computational thinking in compulsory education: Towards an agenda for research and practice. Education and Information Technology. – 2015 – 20(4), 715–728. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9412-6>*

8. Wing J. M. (2011). *Computational thinking – What and why? In: The Link Magazine. Pittsburg, PA: Carnegie Mellon University. <https://www.cs.cmu.edu/link/research-notebook-computational-thinking-what-and-why>*

УДК 37.37.02

Некоторые методологические аспекты формирования навыков решения проблем в школе

Стоева Мая Ангелова, ассистент, доктор Юго-западный университет им. Неофита Рильского, Технический факультет, г. Благоевград, Болгария, m.angelova.swu@abv.bg

Аннотация: Решение проблем и поиск решений – одна из ключевых компетенций XXI века. Ряд исследований ставят эти навыки на первый план и определяют как не

менее важные, чем приобретение чисто академических знаний. Это выдвигает требование к системе образования, чтобы их формирование в школе было предметом целенаправленной педагогической деятельности.

Ключевые слова: проблемное обучение; проблемная ситуация; проблема обучения; «Мозговой штурм»; «Шесть мыслящих шляп»; познавательные задачи.

Согласно болгарскому словарю, термин «проблема» означает сложный вопрос, требующий решения, изучения, исследования. В основе поиска решения лежит анализ причин, вызвавших проблему. Кроме того, требуется способность понимать суть проблемы, что предполагает ее распознавание, рассмотрение и определение, избегая чрезмерного упрощения и отличая важное от неважного. Использование интуиции, рассмотрение проблемы с разных точек зрения и ее правильное структурирование, гибкое реагирование на изменения и выбор правильного подхода, адекватная оценка последствий и воздействия и другие важные компоненты для достижения ее решения.

Современные исследования привели к разработке огромного количества методов и подходов к решению проблем. Без строгой классификации этих подходов, а также показателей и критериев, по которым их можно различить, их в целом можно разделить на аналитические и творческие [3; с.20]. Аналитические подходы – это стандартные, надежные, уже проверенные подходы, подходящие для решения рутинных ситуаций и стандартных проблем. К ним относятся методы «елочка», критериальный анализ, SWOT-анализ и другие. Современный мир высоких технологий требует все больше нестандартных, оригинальных и креативных решений, что определяет необходимость развития творческих подходов к поиску решений. Эвристика относится к методам решения проблем, основанным на опыте, знаниях и интуитивном суждении. Она изучает продуктивную умственную деятельность, ведущую к открытиям и достижению оригинальных результатов.

Эвристические методы позволяют решать задачи в условиях неопределенности, т.е. при отсутствии возможности прогнозировать поведение системы, в которой будет реализовано решение. Эта неопределенность может быть результатом недостаточной или быстроменяющейся информации, отсутствия научных или практически знаний и опыта в данной области, творческого потенциала субъективного фактора.

Михаил Лепаров определяет как эвристические «задачи, которые не могут быть формализованы и для которых неизвестны методы решения», но «чаще всего решаются по аналогии с другими уже решенными задачами благодаря опыту и интеллекту решателя». Лепаров указывает, что количество эвристических методов со временем постоянно увеличивается, и они «составляют эвристическую бесконечность (их количество велико – число 100 000 принимается за большое количество)» [2]. Эвристические методы можно разделить на две основные категории – методы, предназначенные в основном для обучения и формирования привычек и навыков (установки) для эвристического мышления, и методы стимулирования в процессе непосредственного поиска решений [4], в зависимости от поставленных целей. Качества, которые культивируются в личности, размещаются и делятся на следующие группы:

– Методы генерации новых идей, поиск различных подходов и направлений эвристических решений. К ним относятся мозговой штурм (Brainstorming) и его варианты, синектика, метод контрольных вопросов, «устранение безвыходных ситуаций», метод «фокусных объектов» и другие.

– Методы поиска общих или частных инновационных решений на сайтах. Они имеют сложную структуру и в эту группу входят методы морфологического анализа, ассоциативный круг Леверти, трансформация задач, пошаговый подход, матрица обнаружения и другие.

– Методы алгоритмического программирования. Наиболее известными из методов алгоритмического программирования являются системные эвристики, обобщенный

алгоритм поиска новых технических решений, «АРИЗ» – алгоритм решения изобретательских задач и другие.

– Методы в соответствии с направленностью поиска инновационных решений. Согласно этому показателю, методы обычно подразделяются на методы, предназначенные для обновления реализованных решений и критической оценки, и методы, стимулирующие мышление с целью поиска новых творческих решений.

В школьной образовательной практике формирование и применение навыков решения проблем и поиска решений является основой проблемного обучения. Это современный метод обучения, который отличается высокой степенью самостоятельности учащихся. При проблемно-ориентированном обучении учитель привлекает внимание учеников только к конкретной учебной проблеме, для которой они могут найти решение, и в этом смысле он является помощником для поддержки их работы. В процессе обучения школьники сами исследуют и собирают информацию, исследуют и анализируют идеи, предлагают решения, проявляют творческий потенциал и когнитивную независимость.

Важным элементом проблемного обучения является проблемная ситуация. Проблемная ситуация – это состояние интеллектуальной трудности, на решение которой ученик ищет ответ. Возникает тогда, когда накопленных знаний и опыта недостаточно для решения проблемы и нет готовой схемы действий. Проблемные ситуации требуют от учеников сложной умственной деятельности, построения и последовательной проверки различных гипотез, самостоятельного приобретения новых знаний и выводов. Самостоятельная работа обучающихся могла бы быть ближе к исследовательской. Проблемная ситуация также служит источником и толчком для творческого мышления. В результате формируются устойчивые психические структуры, связанные с творческой деятельностью, – поиск и передача знаний и навыков в новых ситуациях, абстрактное мышление, рассмотрение объекта как целостной структуры, поиск новых функций объекта, выявление и определение проблем, поиск оригинальных решений и нестандартных способов, их реализации и др. Кроме того, решение проблем стимулирует их способность мыслить творчески, а также их амбиции, волю, внимание и учебный интерес. В этом смысле для целей учебного процесса исключительно подходящими для решения проблем и поиска решений являются методы «Мозгового штурма» и техники нестандартного мышления Эдварда де Боно – «Шесть мыслящих шляп», «Сила восприятия», «Простота».

Метод Мозгового штурма основан на утверждении, что новые идеи рождаются из ассоциаций. Он проходит два основных этапа – генерирование идей и критический анализ накопленных идей. Первоначально от участников требуется, чтобы они спонтанно выражали свои взгляды без необходимости мотивировать или делать пояснения. Не допускается критика, все идеи принимаются без предубеждений, причем важно количество, а не качество предложенных идей. Только после того, как все мысли, идеи участником исчерпаны, мы переходим к анализу, оценке, отбору и модификации. В результате за короткий промежуток времени генерируется большое количество мыслей и идей и достигаются оригинальные и нестандартные предложения и решения.

«Шесть мыслящих шляп» – это мощная техника, созданная Эдуардом де Боно, для принятия важных решений, позволяющая взглянуть на вещи со всех сторон – эмоциональных, интуитивных, творческих, негативных и т.д. [1]. Это помогает понять всю сложность принятия решений и выявить проблемы и возможности, которые иначе не были бы замечены. Суть техники состоит в последовательном «цветовом» мышлении, так как каждый цвет символизирует определенную установку ума. Идея состоит в том, чтобы думать определенным образом, надевая шляпу определенного цвета. В то время, как белые шляпы символизируют объективное знание и представляют факты о ситуации и проблеме, красные шляпы представляют собой эмоциональные переживания, связанные с ними, а их значение – субъективный опыт, чувства и интуиция. Зеленая шляпа – символ творческого мышления. Этот цвет генерирует новые идеи, предложения и решения.

Желтая шляпа объединяет положительные аспекты решения, выгоды или будущие выгоды. Черная шляпа описывает возможные угрозы, неудобства или плохие последствия. Синяя шляпа контролирует весь процесс. Техника «Шести мыслящих шляп» позволяет получить систематическое представление о проблемах и решениях, генерировать больше и лучше идей, улучшает командную работу, уменьшает конфликты, обеспечивает более быстрый и лучший результат. В условиях проблемной ситуации возникает проблема обучения. Проблема обучения – это практическая или теоретическая трудность, решение которой не может быть осуществлено только с помощью имеющихся знаний и является результатом собственной исследовательской деятельности школьника. Она должна быть логически связана с уже изученной учебной программой и содержать рекомендации по поиску решений. При этом в ней всегда заключаются элементы неопределенности, требующие познавательной независимости, но именно это и призвано вызывать учебный интерес, бросая интеллектуальный вызов ученикам.

С методологической точки зрения, в качестве дополнительного элемента к данной учебной задаче, учитель может включать соответствующую систему познавательных задач, адаптированную к содержанию соответствующего предмета, образовательному уровню обучающихся и дидактическим требованиям обучения. Эти задания должны помочь школьникам решить проблему. Они должны быть логически связаны и оценены по степени сложности. В условиях учебного процесса такие задачи представляют собой искусственную конструкцию, позволяющую прогнозировать и программировать в определенных рамках творческую деятельность школьника.

Организация работы учеников в группах или командах – еще один методический элемент, который способствует решению проблемы и поиску творческих решений, потому что принцип синергии, энергия системы больше, чем энергии задействованных элементов. В свою очередь, командный организационный подход связан с хорошими межличностными отношениями, пониманием и сочувствием. Это предпосылка для формирования у обучающихся позитивных межличностных отношений, важных социальных компетенций и личных качеств, таких, как навыки сотрудничества, ответственность, творческое мышление, этика и т.д.

Наиболее частые причины, препятствующие решению проблемы, связаны с отсутствием достаточной информации, способом мышления и восприятия, личными качествами человека, групповыми отношениями и влияниями, организационными и временными параметрами. Исходя из этого, определены основные направления формирования навыков решения проблем в процессе обучения, а именно формирование у учеников познавательной самостоятельности, формирование навыков самостоятельного поиска, обработки и анализа информации, развития аналитических навыков и логики. их мышление, поощрение творчества, творческое и нестандартное мышление. Для достижения этих навыков и компетенций в школе необходимо применять новые организационные формы и современные образовательные модели, основанные на проблемном обучении, командной работе, обучении через проекты.

1. Де Боно Е. Малка лилава книга за нестандартно мислене. *Projecta*, 2010.

2. Лепаров М. *Относно евристични методи за решаване на творчески задачи*// *Научни трудове на Русенския университет*, 2013, том 52, серия 1.2

3. http://cms.nbschool.eu/files/OPHRD_K8_Problem%20solving%20Guide_BG.pdf

4. http://basaga.org/wiki/index.php?title=Видове_евристични_методи

УДК 37.37.02

Инновационные аспекты развивающего обучения учеников со специальными образовательными потребностями

Кираджиева Валентина Николаева, доктор Технического университета, преподаватель английского и немецкого языка в средней школе- 23 ОГ „Ф.Ж.Кюри“, г. София, Болгария, v_kiradzhieva@abv.bg

Аннотация: Известно, что детям с умственными и физическими недостатками необходима альтернативная программа обучения и развития, выражающаяся, в частности, в реализации задач развивающего обучения с инновационными аспектами. Решение этой образовательной задачи всемерно содействовало формированию во многих странах, в том числе в Болгарии, параллельной системы образования для детей с особыми образовательными потребностями. Однако постоянно возникающий вопрос о том, насколько мы имеем право принимать решение об интеграции этих детей, волнует педагогов во всем мире. К сожалению, у Министерства образования и науки Болгарии на сегодняшний день нет регламентированной политики по отношению к детям со специальными образовательными потребностями (СОП, в России дети с ОВЗ). При этом следует помнить, что мы имеем в виду достаточно сложную педагогическую проблему, связанную с особым подходом к детям и ученикам с серьезными ограничениями и заболеваниями. Отсутствие серьезной нормативной базы и индивидуальных учебных планов и стандартов позволяет судить о необходимости подготовки комплексной методики и стандартов для всех категорий детей, а также использовании опыта более передовых стран в данной образовательной области!

Ключевые слова: дети и учащиеся со специальными образовательными потребностями (СОП); интегрированное обучение; постановление; государство; диагноза ребенка; вид инвалидности.

Образование сегодня рассматривается в качестве важнейшего фактора становления личности, развития ее духовно-нравственной сферы. В современном понимании духовно-нравственного в педагогике может идти речь о стимулировании, активизации духовно-нравственного потенциала каждого обучающегося.

Известно, что детям с умственными и физическими недостатками необходима альтернативная программа обучения и развития, необходимо развивающее обучение с инновативными аспектами. Это стало основанием сформировать во многих странах, в том числе в Болгарии, для данной категории детей отдельной параллельной системы образования, структурированной в так называемые специальные школы. Однако предоставление альтернативной программы в этих школах изолирует детей с СОП от их сверстников, меняя их функционирование. Эта изоляция является сильнейшим аргументом в пользу введения интегрированного, а точнее инклюзивного обучения [3].

Однако сразу возникает вопрос: Имеем ли мы, здоровые люди, право принимать решение об интеграции детей с СОП? Это решение, как и во многих других случаях, не может быть принято самими детьми. По данным Союза болгарских фондов и ассоциаций, около 250 000 детей в Болгарии имеют инвалидность в физическом и/ или умственном развитии и, как следствие, находятся в неравноправном социальном положении. Идея интеграции – принципиально новая стратегия. Интегрированное обучение следует рассматривать не только как возможность для данной категории детей получить образование в так называемых обычных школах, но, прежде всего, как способ для них быть равноправными и активными участниками своего собственного развития [4].

В последние годы было много споров о том, имеет ли интегрированное обучение неоспоримые преимущества или наоборот? Однозначного ответа на этот вопрос пока нет.

Имеет ли дети с СОП особенный потенциал? Мы определяем потенциал как динамическое свойство личности, изначально присущее ей, некую силу, позволяющую человеку внутренне развиваться, проявлять и расширять свои способности. В содержательном плане потенциал может быть раскрыт как развивающаяся система творческих и интеллектуальных характеристик, составляющих основу личности. Идея интеграции предполагает радикальное изменение стандартных идей обучения, требующее, прежде всего, создания к детям с СОП положительного отношения. Какие инновативные аспекты мы можем развивать в рамках подобной интеграции? Это очень сложный и вечный процесс. Его начало связано с принятием и терпимостью ко всем имеющимся различиям. К сожалению, в нашей стране интеграция все еще не внутреннее

убеждение, а навязываемая извне норма. Более двадцати лет назад более 70% стран мира приняли специальные законодательные тексты для внедрения интегрированного обучения, но в очень немногих местах происходит полная функциональная и социальная интеграция. В нашей стране все больше детей с речевыми и языковыми нарушениями, с нарушением зрения и слуха успешно интегрируются в системе образования. Интеграция детей с умственной отсталостью и психически больных Наредба инклюзивного образования, от 20.10.2017 г., чл.17, чл.27. новый элемент образовательной политики во всем мире.

К сожалению, у Министерства образования и науки на сегодняшний день нет регламентированной политики по отношению к детям с СОП. Для них в Болгарии нет механизма [5] В сущности, министерство создало Постановление об инклюзивном образовании в 2017 году [6]. В нем содержатся интересные идеи для учеников с сенсорными нарушениями, с нарушением зрения и слуха, но нет никаких регламентов для учащихся с умственной отсталостью и множественными нарушениями, как и индивидуальных учебных планов для подобных детей. При этом ресурсная поддержка не включает адаптацию содержания обучения в соответствии с индивидуальными потребностями ребенка.

Мы работаем над интеграцией детей с СОП в Болгарии в течение 20 лет и пока ничего не достигли. В 2001-2002 годах создана идея о детях с СОП и работы с ними, но только в 2009 году вступило в силу Постановление №1 об их обучении. Постановление об инклюзивном образовании создано в 2017 года. И до сих пор – 2021 год – не выяснены важные вопросы, касающиеся этих очень непохожих на обычных детей учащихся.

Сформулируем вопросы, которые часто задают себе люди, которые с ними работают:

1. Кто решает, несут ли ответственность дети и ученики с СОП?
2. Кто несет ответственность за этих детей?
3. Что означает «команда» для работы с ним?
4. Как оцениваются и в каких случаях ставят количественные, а когда качественные оценки детям с СОП?
5. Существуют ли индивидуальные программы для детей с СОП и кто их создает?
6. Почему им не дают профессиональной квалификации?
7. Что означает социализация этих детей?
8. Как справиться с тем фактором, что проблемы детей с СОП очень разнообразны?
9. Каков прожиточный минимум этих детей?
10. Почему не выяснены отношения между учителями, психологами, консультантами и родителями детей с СОП?

Кто такие дети и ученики с особыми образовательными потребностями/СОП [6]: Дети с различными видами инвалидности - сенсорными, физическими, умственными / умственными отклонениями /, множественными нарушениями; Дети с языковыми и речевыми расстройствами; Дети с трудностями в обучении ;

1. Поскольку не существует качественных стандартов работы с такими детьми, мы должны уточнить, что существует огромная разница между детьми с трудностями в обучении и детьми с разными видами инвалидности. Нарушения могут быть очень большими у детей с умственной отсталостью (с умеренной умственной отсталостью) или у детей с аутизмом. Им трудно адаптироваться, им очень трудно общаться с другими учениками, и они часто регрессируют. Есть еще один вид инвалидности, при котором дети могут деградировать, например, эпилепсия или гемофилия! В этих случаях пациентам трудно интегрироваться в государственные школы.

Ситуация совсем иная у детей с сенсорными расстройствами, некоторыми нарушениями слуха или у детей с определенными нарушениями обучаемости, такими, как

дислексия. Это состояние, а не диагноз, как в случае с детьми с более серьезными нарушениями. Эти ученики более восприимчивы к интеграции.

2. Постановление №1 от 2009 год. гласит, что все эти дети могут обучаться интегрированно как в детских садах, так и в государственных школах. Кто-нибудь принял во внимание тот факт, что есть дети с ограниченными возможностями, которые не только не позволяют им интегрироваться в эту среду со здоровыми детьми, но и травмируют их еще больше? А еще кто-нибудь учел, что многие здоровые дети не хотят учиться с такими детьми и травмируются ими? И еще: обращал ли кто-нибудь внимание на тот факт, что учителя не хотят работать с детьми с СОП? Большинство из них не хотят этого не потому, что им не нравятся работать с особенными детьми, а потому, что они не имеют специальной подготовки для работы с ними и не знают, как реагировать, особенно в случаях с детьми с тяжелыми физическими и особенно с психическими отклонениями. Не одно и то же иметь в классе ребенка с дислексией и ребенка с эпилепсией, гемофилией или аутизмом.

3. Следует также различать детей с поведенческими расстройствами и детей с СОП [6]. В каждом классе есть дети с расстройствами поведения, особенно в последнее время: это так называемые «проблемные дети». В каждом классе от 2-3 до 5-6 детей этого типа. Обычно это дети разведенных родителей, сироты и особенно дети со сложными семейными отношениями. В большинстве случаев у них не диагностируется какое-либо заболевание, но среди них, например, есть много агрессивных и гиперактивных школьников, с которыми очень сложно работать. Добавив одного или нескольких детей с СОП, которым требуется особое внимание, создаются дополнительные трудности для учителя по созданию нормальной рабочей атмосферы, да и как он может согласиться взять на себя ответственность за ученика, поведение которого часто непредсказуемо? Дети с поведенческими проблемами часто очень эмоциональны, это иногда приводит к эмоциональному дисбалансу, но у них есть творческие способности и определенный интеллект. Однако у них часто бывает нереалистичная оценка между реальными достижениями и реальным потенциалом, которым должен обладать каждый человек. Иногда это может привести к поведенческой гиперактивности у полностью здоровых детей, и наоборот, детей с диагнозом гиперактивность можно «приручить» с помощью специального подхода хорошего педагога и психолога.

Вот конкретный пример ребенка с СОП шестого класса, с которым я работала. Было трудно уточнить диагноз этого ученика, потому что даже его родители не были полностью осведомлены об этом, факт заключался в том, что если ребенок не принимал большое количество успокоительных, становился безумно агрессивным и гиперактивным и сразу же начал драться с другими детьми, которые намеренно раздражали его в классе. Иногда это происходило на уроке, потому что он просто не мог сосредоточиться, постоянно искал возможности поиграть и у него не было способности к серьезному изучению иностранного языка. Конечно, такое поведение приветствовалось несколькими другими агрессивными мальчиками, которые, помимо того, что уже были в переходном возрасте, были еще и проблемными детьми из неблагополучных семей. Я не уверена, что посторонние люди в состоянии выдержать долгое время пребывание в компании таких детей, но, представьте себе, что учитель, помимо того, что должен успокаивать эту компанию, обязан работать и обучать по крайней мере 20 других детей, которые хотят чему-то научиться. Мы пригласили бабушку на занятия внука, который был большим непоседой и уже нахватал много двоек. Эта женщина посещала уроки несколько раз, но сказала, что никогда не справится с такими детьми, и восхищалась терпением и нервам учителей! Сколько людей понимают это и смогут ли большинство директоров школ поставить себя на место своих коллег, которые каждый день работают в такой атмосфере! Еще труднее, когда такие дети учатся в начальной школе, а в последнее время это обычная практика в ряде столичных школ. Маленьких школьников учат терпимо относиться к таким детям, но очень часто больные дети мешают здоровым учиться, не

позволяя им должным образом сконцентрироваться на работе в классе. От этого страдают ученики, учителя и родители.

4.Обратить внимание на программы и оценки детей с СОП. Постановление об инклюзивном образовании [6] гласит, что «обучение и воспитание детей с СОП осуществляется в соответствии с: программами дошкольного образования и обучения; учебной программой и школьной программой». Почему учителя в государственных и муниципальных школах не видели таких программ или учебных планов, адаптированных к конкретным характеристикам этих учащихся? Кроме того, должна быть обеспечена поддерживающая среда, которая включает индивидуальные образовательные программы, а также учебные планы по специальным предметам для детей с нарушением зрения и слуха. **Если таких индивидуальных программ нет, то как обычному учителю, преподающему определенный предмет, самому составить их, ведь он даже не знает точного диагноза ребенка, виды инвалидности и пр. , определяющие выбор конкретной методики обучения детей с СОП.**

5.Проблема с оценкой этих случаев еще больше. Должна ли оценка быть количественной или качественной, отмечена звездочкой или нет? Это оказывается большой проблемой в государственной или муниципальной школе, где оценки всех детей количественные и по шестибальной шкале. Когда заставляют учителя оценить ребенка с СОП по какому-то странному критерию лишь качественной оценки или звездочкой пометить сделанную оценку , это начинает раздражать и учителя, и других здоровых детей. Для всех детей с СОП считается естественным перейти в следующий класс без двоек, не оставляют их на пересдачу и даже искусственно завышают их успеваемость, потому что они все-таки больные дети, и их нужно стимулировать. **Многие здоровые ученики настроены против них именно из-за этого, т.к. считают, что педагоги несправедливо их недооценивают и не проявляют толерантность по отношению к ним засчет одноклассников с гораздо меньшими возможностями и способностями.**

Приведу конкретные примеры из своей практики. У меня было два ученика с СОП в 12-м классе, один ученик в 8-м классе, обратите внимание – в классе с углубленным изучением немецкого языка и ученик шестого класса, о гиперактивности которого мы уже говорили. К моему большому удивлению, в начале учебного году выяснилось, что в классе, где нам приходилось преподавать немецкий 18 часов в неделю с другой коллегой, была девочка с СОП, относительно легкой формой трудностями в обучении. Уже на первых уроках стало ясно, что этот ребенок не будет работать в классе, а самое ужасное – он не хочет работать в классе. Когда я поговорила с мамой девочки и спросила, почему она в таком классе, оказалось, что она поступила без экзаменов, но директор школы принял ее, и мать считает это совершенно правильным, так как она хочет, чтобы у дочери была более высокая квалификация. Сколько я ей ни объясняла, что этот язык очень сложный, и у ее дочери нет желания его изучать, ничего не изменилось. Девушка буквально ничего не делала на моих уроках или на других коллег, она просто играла на своем телефоне. В конце года результат был таков, что она ничего не знала, но мы не имели права оставлять ее на пересдачу, поэтому она получила оценку по немецкому языку с тремя звездочками, что означало, что это качественная оценка и ей не засчитывают знания иностранного языка. Девочку этонисколько не взволновало, а еще меньше ее волновало неодобрение одноклассников, она просто повторяла, что это желание матери, а не ее желание.

У меня был другой случай с мальчиком из 12 класса, которому я четыре года преподавала английский и буквально дарила ему тройки.Он был ребенком с СОП, был очень тихим, но в целом его поведение было очень неадекватным. Он тоже ничего не делал на уроках, и если ему нужно было дать письменный или устный ответ, он не мог ничего ответить, но он был уверен, что в конце года у него будет тройка! Когда в конце 12-го класса я сказала ему, что все учителя подарили ему тройку и так упомянула, что его настоящая оценка – тройка со звездочкой, я стала предметом скандала со стороны

родителя, который потребовал от меня извиниться перед его сыном за то, что я травмировала его своим высказыванием! Только тогда я узнала от отца, что ребенку поставлен диагноз «нетрадиционный аутизм». Кажется, что это заболевание очень современно для нашего общества, потому что его ставят многим детям, не выясняя полностью его симптомы. С другой стороны, мы даже не понимаем, какую плохую услугу мы делаем этим детям. Они уверены, что с того момента, как их объявят учениками с СОП, они получают тройку в конце года, без каких-либо усилий, они просто не учат по всем предметам. Таким образом, они получают аттестат о полном среднем образовании, будучи совершенно неграмотными! Если они не захотят продолжить обучение, то по сути полностью завершают свое интеллектуальное развитие, а если они примут решение продолжить образование в ВУЗе, то тут прекрасно понимают, что у них нет знаний, чтобы двигаться вперед. **Государство просто не дает им никакого профессионального образования и практически никакого будущего.**

6. В Постановлении об инклюзивном образовании [6] указано, что при интегрированном обучении и воспитании детей с СОП школа должна работать с соответствующим ресурсным центром, а также получать поддержку со стороны учителей. К сожалению, в Болгарии таких центров и специализированных ресурсных учителей, во-первых, очень мало, а во-вторых, некоторые из них – молодые люди с очень небольшим опытом, не позволяющим им справляться с трудными ситуациями. Некоторые из них работают по коррекционным программам в некоторых школах, но их работа не всегда очень эффективна. Как они выражаются, все в их деятельности – чистая импровизация. Учителя-консультанты утверждают, что нет инструментов для работы с такими детьми. Они часто вступают в конфликт с обычными учителями как в отношении индивидуальных образовательных программ для детей с СОП, так и по отношению оценивания успешности этих учащихся. Обычные учителя твердо придерживаются мнения, что у ресурсных учителей нет необходимой квалификации для обучения детей с ограниченными возможностями и хроническими заболеваниями, им нужно только помогать не обучая. Часто в государственных школах, где есть дети с СОП с тяжелыми случаями организуют встречи, на которых присутствуют учителя, консультанты и родители, но они не дают никаких результатов, что показывает, что на это есть очень глубокие причины.

Следует обобщить, что мы говорили об очень сложных отношениях, об особом подходе к детям и ученикам с серьезными ограничениями и заболеваниями. Оказывается, хаос в этой области полный, а напряжение между людьми и учреждениями, ответственными за эту сложную проблему, очень велико. Основная причина - отсутствие серьезной нормативной базы, новых действующих стандартов. Когда речь идет о детях с физическими и умственными проблемами, нельзя полагаться лишь на учительские импровизации.

Крайне важно подготовить комплексную методику и стандарты для всех болезней детей и учеников с особыми образовательными потребностями, охватывающую все виды инвалидности и заболеваний, учебные планы и индивидуальные программы, по которым они должны учиться, определить параметры обучения специальных, качественно подготовленных учителей и воспитателей, а также осуществлять контроль за их деятельностью и организацией всего процесса обучения в целом! Очень важно, что следует использовать опыт более передовых стран в этой области! Необходимо, чтобы болгарские и российские педагоги, хорошо знающие эту проблему, работали вместе с итальянскими специалистами, которые уже имеют определенные успехи в подходе к детям с особыми образовательными потребностями.

1. *Дети с ограниченными возможностями в странах переходного периода Центральной и Восточной Европы, Содружества Независимых Государств, Unicef, Издательский центр Иноченти, 2005 г.*

2. *Закон о государственном образовании от 05.07.1999, доп.ДВ бр80 от 2015г., отмененный Законом о школьном и дошкольном образовании, от 01.08.2016 г.*

3. Закон о защите детей, обн. ДВ,бр.48 от 13.06.2000год.,ДВ,бр.14 от 20.02.2009г.
4. Конвенция о правах ребенка, ОС на ООН на 20.11.1989 год.Ратифицированная с решение на ВНС от 11.04.1991 г. – ДВ, бр.32 от 23.04.1991 год., в сила от 03.07.1991 г.
5. МатеваМ, Зарева.И. Образовани и науке в България глазами учителей, преподавателей, студентов и исследователей, 2010 г.
6. Наредба инклузивного образования, от 20.10.2017 г., чл.17, чл.27.
7. Постановление №1 МОН от 23.01.2009 год. для образовани детей с особыми образовательными потребностями.

УДК 37.018.1

Обучение приемных семей как условие качественного ухода за ребенком

Цветанова Вяра Николаева, ассистент, доктор Юго-западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, Кафедра социальной педагогики, viara23@swu.bg, viara23@abv.bg

Аннотация. В статье исследуются особенности содержания детей в приемных семьях в Болгарии, функциональные аспекты которого являются предпосылкой для реализации качественной заботы о детях, воспитываемых в семейной среде. Анализ Программы подготовки кандидатов в приемные родители и Методики условий и способа оказания социальной услуги «приемная семья» показывает, что тематическое разнообразие является основой для приобретения богатого социально-педагогического опыта приемной семьей. С прагматической точки зрения, опыт помогает формированию позитивной гуманной связи между приемными родителями и приемным ребенком.

Ключевые слова: приемная семья; обучение приемных семей; забота о ребенке.

Воспитание в приемных семьях в Болгарии развивается как социальная услуга при поддержке государства все более активно в последние 20 лет. Изменение в социальной сфере в принципе связано с пересмотром отношения государства и общественного мнения к альтернативным мерам защиты детей в контексте общей стратегии в отношении семьи. Законодательные обязательства в отношении защиты детей были основаны в 2000 году принятием Закона о защите детей (ЗЗД). Благодаря возможностям Болгарии, и ее членству в европейских и мировых политических и экономических союзах, в стране происходит активное развитие неправительственных организаций. С их помощью и волей государства институциональную матрицу удалось разрушить. Деинституционализация ухода за детьми как идея трансформируется в «государственную политику и процесс реформирования системы альтернативного ухода» [3]. Это изменение связано с преобладанием семейного ухода за детьми или близкими, поддержкой биологических родителей, мерами по «сужению» и даже закрытию входа в институциональную систему домов, внедрением успешных моделей альтернативного ухода, таких, как размещение к родственникам и близким, приемные семьи, усыновление.

Осуществление патронатной опеки как альтернативы институциональной осуществляется через патронатные семьи, которые «не обладают родительскими правами и обязанностями» [5: чл. 31], тем не менее, такая опека может быть добровольной или профессиональной. Правовые акты, такие, как Правила применения ЗЗД и Методология условий и порядка предоставления социальной услуги «приемная семья», связаны с отбором, обучением и утверждением патронатных семей. Определение этого вида опеки определяет ее как «воспитание в семейной среде ребенка, помещенного в семью родственников или в приемную семью» [5: чл. 34а].

Потребность в приемной семье определяется наличием множества неблагополучных семей, что подразумевает нахождение большого числа детей без стабильного дома и без поддержки, с нарушенной идентичностью и нуждающихся в социализации и ресоциализации. Поэтому важно обсудить и спланировать помощь семье как «социальному институту», как модели окружающей среды для поддержки семейных структур во всем мире с особым акцентом на благополучие детей [4].

Основное применение данной модели воспитания ориентировано на наиболее уязвимые группы детей: из детских учреждений; из семей, находящихся в глубоком кризисе (межличностном, финансовом, социальном и т.д.); детей с зависимым поведением или подвергшихся насилию и т. д. Оно также основано на измерении будущего риска, как для приемного ребенка, так и для приемной / биологической семьи, с точки зрения возможно/ невозможной ре-интеграции, проявлений отклонений/правонарушений у ребенка, основанных на индивидуальных и комплексных экспертных оценках мультидисциплинарных групп. Проводится экспертный анализ характеристик родительской компетентности приемной матери или отца, а также предпосылок для провоцирования отклонений в поведении размещенных в семьях детей, или игнорирования имеющихся трудностей. Оценка этого риска производится на разных этапах процесса внедрения патронатного воспитания, и особенно важными аспектами являются: мотивация кандидатов в приемные родители; готовность заботиться о чужом ребенке; восприимчивость патронатных родителей к обучению и профессионализации.

Поэтому обучение приемных семей является важным аспектом в процессе реализации индивидуального приемного процесса для каждого кандидата. Хороший теоретический и практический опыт во многом гарантирует качественный уход, ориентированный на благополучие детей. Серьезным аспектом этого процесса является осознание приемными родителями того, что ребенок, которого они будут временно усыновлять, отличается от их собственных детей, благодаря которым они сформировали свой педагогический опыт. Этого опыта недостаточно в условиях патронатного воспитания, учитывая вышеупомянутые проблемы приемных детей.

В этом контексте вопросы исследования заключаются в следующем: в какой степени содержание обучения приемных семей готовит их к этому типу ухода; обеспечивается ли качество ухода за приемными детьми функционально; насколько образование квалифицирует родителей, чья социальная и педагогическая роль обязывает их минимизировать и компенсировать психические, эмоциональные и физические травмы приемного ребенка.

В связи с этим, целью настоящего исследования является тематический анализ базового и повышающего модулей в процессе обучения приемных семей. Здесь важно уточнить возможности практического применения приобретенных знаний и навыков в соответствии с концептуальной формулировкой социальной услуги «приемная семья» – воспитание, ориентированное на ребенка, при педагогически адекватном отношении к конкретному ребенку со стороны принимающих семей. Для целей исследования проведен теоретический анализ существующей программы обучения кандидатов в приемные родители, а также Методики условий и порядка предоставления социальной услуги «приемная семья».

Обучение приемных семей осуществляется на этапе, предшествующем фактическому осуществлению опеки, т.е. до помещения ребенка и взаимной адаптации в диаду «приемная семья – приемный ребенок». Это важно для обеспечения качества ухода, особенно с учетом того, что переход приемных родителей на этапы приемного воспитания более плавно подготавливает их к совместному проживанию с приемным ребенком, а также к контактам с его биологическими родителями.

Что касается этапов данного процесса, М. Борисова в 2007 г. выделяет четыре, относя их к конкретным видам деятельности: «отбор и оценка кандидатов в приемные семьи»; подготовка и обучение потенциальных приемных родителей; процесс помещения ребенка в уже утвержденную приемную семью; контроль, консультации и надзор со стороны социальной службы» [1]. Авторское видение этапов определяет их как: концептуальный этап – возникновение намерения о приемственности у кандидатов, подготовка документации, исследование, согласование, обучение; этап «период адаптации» – размещение ребенка, консультирование и поддержка со стороны социальных работников, дополнительное обучение; стадия «зрелость приемной семьи» –

совместное проживание с приемным ребенком, контакты с биологической семьей, присмотр [11, с. 87]. Такие различия определяют периоды, в которые на основе совместной работы участников приемного процесса – социальных служб, приемных и биологических родителей, приемных детей, дружеских групп, социального сообщества – осуществляется приемная семья. Работа в команде является условием не только для полноценной и хорошей подготовки, но и для построения положительной эмоциональной связи между принимающими семьями и приемным ребенком, для педагогически ориентированной заботы о ребенке.

Нормативные положения, касающиеся набора, исследования, обучения и включения в регистр активных приемных семей утвержденных кандидатов, являются правовой основой для приобретения компетенции по уходу за детьми из группы риска. Юридическое обоснование этих процедур закреплено в Законе о защите детей и его подзаконных актах, в Законе о социальной помощи и в Постановлении об условиях подачи заявки, отбора и утверждения приемных семей и помещения в них детей, в Постановлении о критериях и стандартах социальных услуг для детей. Методология условий и способа предоставления социальной услуги «патронатная забота» определяет стандарты патронатной опеки, включая подготовку кандидатов в приемные семьи в соответствии с Главой II, Разделом 1, Стандартом 3. Она определяет, что поставщик социальных услуг следует «четкой письменной процедуре и методологии для оценки и обучения кандидатов в приемные семьи, которые соответствуют нормативным требованиям», а базовое приобретение знаний и навыков составляет «не менее 36 часов на программу, утвержденную министром труда и социальной политики, председателем Государственного агентства по защите детей и исполнительным директором Агентства социальной помощи» [6, с. 11-13]. Повышение квалификации, которая делает семьи более профессиональными, длится еще 16 часов.

Программа обучения приемных родителей, реализованная в Болгарии, «была разработана на основе компетенций, необходимых для выполнения деятельности приемных родителей, после анализа существующих программ обучения» как в стране, так и за рубежом [8, с. 3]. Она предусматривает формирование социально-педагогического опыта по уходу за детьми из группы риска⁸ через базовое и дополнительное обучение [10, с. 8]. Существуют отдельные модули, структурированные в соответствии с основными функциями будущих приемных родителей. Модулями базовой подготовки в программе являются: «Введение в патронатную семью»; «Ссылки и разделы»; «Поддержка позитивного поведения»; «Встреча ребенка»; «Обеспечение безопасности детей» [8]. Команда экспертов⁹, работавшая над их составлением, установила путем реализации отдельных мероприятий формирование компетенции у приемных родителей «ключ к достижению целей приемной семьи» [8, с. 2], учитывая, что «развитие социальных услуг основано на необходимости качества» [7] при его предоставлении.

По содержанию подготовка приемных семей направлена на: разъяснение сущности ухода и роли «социальных родителей» [2]; осознание ответственности, которую они берут на себя по уходу и поддержке чужого ребенка, а также принятие «символической природы родительско-детских отношений» и «идеи идентичности в контексте семейных отношений – биологических и приемных семей» [6, с. 85]. Методика устанавливает структуру обучения, которая сначала разъясняет условия, влияющие на развитие личности ребенка. Примером может служить Тема 3: Ребенок – развитие и воспитание. Задачи к теме, через которую нацелено формирование знаний, ориентированных на: «1. Развитие личности

⁸По мнению Б. Кривирадевой, 2012, в научной литературе при определении термина «дети группы риска» обычно подразумевают: тех, кто лишен опеки биологических родителей или родственников; «С проблемами развития без выраженных клинично-патологических характеристик; дети из семей, нуждающиеся в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке; дети, демонстрирующие социальную и психологическую дезадаптацию» (file:///C:/Users/user/Downloads/RDR_Kriviradeva.pdf).

⁹ИСДП - Институт социальной деятельности и практики, МСС - Международная социальная служба - Болгария, Ассоциация самаритян, ЮНИСЕФ - Болгария.

ребенка... 2. Образовательные потребности ребенка. 3. Какого рода привязанность мы должны построить с приемным ребенком – границы и профессионализм в зависимости от места размещения. 4. Встреча ребенка... 5. Символический и эмоциональный дефицит. 6. Понимание поведения ребенка – эмоциональных и поведенческих особенностей в развитии ребенка в разном возрасте. 7. Работа с трудным поведением. Приемлемое и эффективное образование» [6, с. 85-86]. Функциональное выражение этих и других задач заключается в конкретных аспектах роли приемного родителя, а именно в плане: обучения адекватным способам принятия конкретного ребенка в семью и общения с ним (в зависимости от истории и поведения ребенка); сотрудничество со специалистами (социальными работниками, психологами, врачами, педагогами и др.); навыки определения потребностей ребенка, а также поведения при регулярных встречах с его биологическими родителями.

Подготовка приемных семей к процессу изъятия приемного ребенка из семьи пока позволяет более безболезненно разлучить сожителей. Обычно это требуется в связи с реинтеграцией или усыновлением, реже в случае вынужденного переселения к другим приемным родителям или в связи с помещением в социальный центр. Последние два варианта не являются приоритетными для социальных служб, поскольку цель временного ухода – воспитание и обучение в знакомой семейной среде или в среде, близкой к семье, с одной стороны. С другой стороны, недопущение передачи приемного ребенка из одной семьи в другую с учетом негативных последствий для его психоэмоционального и социального развития. В этом контексте возможны два явления, о которых говорит И. Вийман в 2009 г. возникновение так называемого «конфликта идентичности» и «конфликта лояльности». Начало конфликта связано с эмоциональным разделением приемного ребенка между различными взрослыми, которые о нем заботились, включая неспособность из-за умственной и когнитивной незрелости «выбирать», кому оставаться верным, лояльным. В то же время в такой экзистенциальной ситуации сложно сформировать личную и групповую идентификацию. Тренинг, направленный на движение и прощание с ребенком, фокусируется на знаниях и навыках приемной семьи в отношении адекватного поведения и действий, связанных с подготовкой ребенка к будущему разлучению, чтобы минимизировать риск эмоциональной травмы.

В процессе обучения также формируются навыки построения безопасной жизненной среды, а именно – «обеспечение безопасных условий жизни ребенка» [6, с. 86]. Они выражаются в заботе о питании, гигиене, повседневных потребностях, профилактике здоровья, формировании и поддержке позитивного стиля общения в семейной группе. Серьезным аспектом обучения является тема ответственности за ребенка, ставшего жертвой насилия (физического, психического, сексуального). Компетенция приемных родителей в этом отношении связана с их способностью распознавать и справляться с последствиями пережитой психической или физической травмы у ребенка.

В связи с установлением сотрудничества между отдельными участниками процесса приема, подготовка направлена на: выяснение ролей партнеров; уточнение необходимости дополнительного регулярного обучения приемных семей; важность обмена опытом в локальной сети приемными родителями. Особый момент - это заявление о поддержке приемных семей и его реализация со стороны социальных служб при подготовке ребенка к реинтеграции/усыновлению. Эта помощь связана не только с учетом «наилучших интересов ребенка» [6, с. 88], но и для поддержки небологических родителей в том, чтобы они оставались эмоциональными и преодолевали разлуку, когда это происходит.

В соответствии со стандартами Методики программа обучения приемных семей также содержит модули, повышающие уровень базового опыта родителей. Включенные темы направлены на формирование компетенции в отношении прав ребенка, ухода за ребенком в возрасте от 0 до 3 лет, подверженного риску, в отношении раннего и дошкольного детства, полового созревания и подросткового возраста. Таким образом обеспечивается профессионализация семей, особенно когда речь идет о приеме ребенка с

ограниченными возможностями. Характеристики профессионализации указаны в программе, обозначенной как «функция помогающей профессии» – приемный родитель и предлагающие «способности к саморефлексии, поиску профессиональной поддержки и развитию навыков для улучшения своей деятельности» [8, с. 223], включая соблюдение морально-этических норм жизнедеятельности. Расширяя компетенции, приемная семья получает возможность осознать ответственность социально-педагогических обязательств перед ребенком, находящимся в беде. Помимо того, что он является «профессиональным партнером других участников», он также «играет важную роль в принятии на себя ответственности и заботе о детях, которые фактически брошены и доверены государству, т.е. выполнять функции, делегированные государством» [8, с. 217]. Таким образом, мероприятия, характерные для этого типа заботы о ребенке, достигают более высокого уровня качества, включая не только общее понимание воспитания ребенка, но и принятие его как человека с уважением к его персональной истории. Профессионализация также может обеспечить индивидуальный подход к каждому приемному ребенку, адаптированный к его потребностям и с учетом его интересов.

Обеспечение ресурсов как базовой, так и специализированной подготовки составляет прагматическую сторону обучения. Наиболее часто используемые педагогические методы: ролевые игры; работа в малых группах и групповые игры; проективные графические методы; обсуждения; методы медиации. Презентации, документальные фильмы и книги являются частью ресурсов обучения. Особый акцент делается на так называемые «игры опыта», которые позволяют каждому учащемуся концептуально моделировать заранее заданные ситуации.

Пример тому – тема «Подготовка к встрече с ребенком»: «Инструкция для ведущих: В начале занятия попросите участников закрыть глаза и хранить молчание. Попросите группу представить себе следующее и прочитать текст: Однажды вечером вы дома со своей семьей, когда кто-то стучит в дверь. Вы открываете дверь и сталкиваетесь с двумя людьми. Они ведут вас к машине и не говорят, куда увезут, за исключением того, что вы будете жить в новой семье. Вы не знаете, увидите ли вы снова свою семью.

Попросите участников открыть глаза и рассказать, что они чувствовали, когда представляли себе ситуацию. Запишите эмоции, которые они передают, попросите их объяснить, почему они так себя чувствовали. Обобщите выводы группы» [8, с. 129]. Цель состоит в том, чтобы «повысить чувствительность участников тренинга к процессу перехода ребенка в новую семью, а также повысить их навыки и знания для планирования переезда и встречи ребенка» [8, с. 129].

В процессе обучения также: посещение приемных семей в социальных центрах; наблюдения за повседневной жизнью подростков, находящихся под опекой государства; знакомство с историями детей и их биологических родителей; интервьюирование в долгосрочных профессиональных приемных семьях.

С прагматической точки зрения работа с художественными текстами и организованные семинары по письму в контексте образования особенно ценны. Уделено внимание и формированию в приемных семьях практического опыта использования сказок и мифов в работе с приемным ребенком. Ведь прикоснувшись к сказке, ребенку удастся доступно выразить страхи, бессознательные конфликты, «одеть» их в костюмы сказочных героев и с помощью приемной матери или отца в какой-то мере их преодолеть.

Из того, что было сказано до сих пор, ясно, что богатство тематических модулей в обучении приемных семей позволяет сформировать хороший теоретический опыт. Ролевые, дискуссионные игры, тематические исследования, специализированные фильмы, а также посещение социальных учреждений и знакомство с окружающей средой и поведением детей, живущих в них, обеспечивают практическую сторону процесса. Эти специфические знания и навыки приемных родителей предполагают ясность в отношении серьезной социально-педагогической ответственности при уходе за детьми из группы

риска. Таким образом, в области гуманного доверия между взрослым и ребенком можно обеспечить образование и заботу, полностью ориентированную на приемных детей.

Обеспечение ухода в семейном окружении и ре- интеграция ребенка в биологическую семью (или усыновление) – идеальная цель этого типа социальных услуг. Усилия специалистов и приемных семей сосредоточены на возможности обеспечения нормального умственного, физического и эмоционального развития ребенка из группы риска, соответственно поддержки и помощи семьям из группы риска. Приемные родители предоставляют возможность для соответствующего вмешательства с целью изменения жизни и будущего детей в учреждениях или детей из семей с антисоциальными моделями поведения. В нем заложены реальные условия для преодоления государством с помощью приемных родителей травм от пребывания в социальном учреждении или опасной семейной среде и получения равного старта в жизни с другими детьми.

Мировой опыт показал необходимость модели альтернативного ухода для поддержки и ухода за ребенком из группы риска и его семьи в течение определенного периода времени [9]. Воспитание в приемных семьях ассоциируется с «наилучшими возможностями для ребенка, которые наилучшим образом соответствуют его потребностям и сохраняют культурную, религиозную, социальную идентичность и происхождение» [9, с. 7]. Это утверждение подтверждается десятилетиями функционирования глобальных моделей патронатного воспитания, направленных на благополучие детей и связанных с положительным социальным и экономическим эффектом.

1. *Борисова М. Приемната грижа в кадър и в перспектива. София: Авангард Прима. – 2007.*

2. *Вийман И. Приемни семейства – опит, помощ, перспектива. София: ФОНДАЦИЯ “ПРИЯТЕЛИ 2006”. – 2009.*

3. *Деинституционализация и качествена алтернативна грижа за децата в Европа. Поуки и перспективи. Работен документ. Eurochild Home andHomesforChildren. – 2012.*

4. *Джордж Ш., Н.ван Ауденховън. Приемната грижа – участници и взаимодействия. Фондация „Свободна и демократична България”. София: „ТВР Принт” ООД. – 2004.*

5. *Закон за закрила на детето, Обн. ДВ. бр.48 от 13 Юни 2000г, изм. и доп. ДВ. бр.99 от 20 Ноември 2020г. (ЗЗД) <https://www.lex.bg/laws/ldoc/2134925825>*

6. *Методика за условията и начина на предоставяне на социалната услуга „приемна грижа“*
file:///C:/Users/user/Downloads/9100_0150_%D0%BE%D1%82_20.06.2013__15_01_10%20(3).pdf

7. *Нинчева Д. Професионални родителски компетенции при предоставяне на приемна грижа. Виртуална докторантска конференция. <http://conference-pf.shu.bg/2020-dokt.php> ШУ „Еп. Константин Преславски.” – (2020. <http://conference-pf.shu.bg/files/2020/doktoranti/d-s-nincheva.pdf>*

8. *Програма за обучение на кандидати за приемни родители. http://napg.eu/language/bg/uploads/files/useful__1/1ddcd043ca1662c5ffb14a9551fb7425.pdf*

9. *Раванова Т. Планиране на алтернативни детски грижи. В: Перспективи пред социалната работа. София: Издателска къща Алкор. – 2001). – С. 117-121.*

10. *Тодорова И., И. Ризов. Предоставяне на социалната услуга „приемна грижа”. Модел на сдружение „Съучастие” и Отдел „Закрила на детето” – Варна: Сдружение „Съучастие“. – 2013.*

11. *Цветанова В. (2017). Трансформация на семейството в процеса на изграждане на приемничеството. Дисертация за ОНС „доктор“. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“.*

С заботой и ответственностью за родителей детей с особыми образовательными потребностями

Терзийска Пелагия Михайлова, профессор, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики зав. кафедрой „Управление образования и специальная педагогика“, г. Благоевград, Болгария, pelagia.terziyska@swu.bg

Аннотация: В статье исследуются трудности и вызовы, с которыми сталкиваются родители детей с особыми образовательными потребностями (ООП), влияющие негативно на их личность и социальное функционирование в целом. Основываясь на собственном исследовании с родителями и учителями детей с ООП, автор резюмирует беспокойства родителей и их ошибки. В статье формулируются рекомендации, направленные на совершенствование педагогической практики, а также акцентируется внимание на роли учителей и направлениях их работы с родителями ребенка с ООП. Конкретизируются соответствующие формы взаимодействия учителя с ними.

Ключевые слова: родители; проблемы; понимание; поддержка; дети с особыми образовательными потребностями (ООП).

Abstract:The article examines the difficulties and challenges faced by parents of children with special educational needs (SEN) and which negatively affect their personality and social functioning. Based on my own research with parents and teachers of these children, the worries that parents have, as well as the mistakes they make, are summarized. Recommendations aimed at improving the pedagogical practice have been formulated. Attention is focused on the role of teachers and the directions of their work with the parents of the child with SEN. Appropriate forms of teacher's interaction with them are specified.

Key words: parents; problems; understanding; support; children with special educational needs.

Families of children with special educational needs are a group whose members demonstrate personal peculiarities and behavior determined by the specifics of the needs of children and their inclusion in mass or special educational institutions.

Caring for these children is associated with many responsibilities, with the need to adapt to a new situation, to unfamiliar and complex conditions. The needs and behavior of a child with SEN have a huge impact on his or her parents. They feel unable to cope with the problems of their child. Parents have a strong feeling that they are abandoned and lonely and do not know where to start their activities, how to deal with the new challenges, the need to seek specific information, help, understanding, support.

Higher childcare requirements provoke higher levels of anxiety in parents and a tendency to implement coping strategies that are not related to seek help from others but to try to hide the consequences of the tension experienced.

Family relationships are changing. The priorities of the parents are redirected, their attention is focused on the efforts to find ways to best deal with the child's problems, by fulfilling the requirements aimed at increasing the opportunities in his or her development. In many cases, the needs of the child with SEN increase considerably. This leads to a mental strain that parents and sometimes other family members take on and have to deal with it. That negatively affects their personality and social functioning.

The refusal of these parents to communicate with the parents of typically developing children has often been observed. They prefer communication with parents whose children also have SEN. In most cases, when their child is integrated into the inclusive classroom, they ask resource teachers to guide them and introduce them to the parents of children who also visit the resource room. There are very few who make such a request to the teachers of the regular class.

Resource teachers share the concerns parents experience when they asked them to provide opportunities for communication with other parents. It is as if they want to hide some of their child's problems and at the same time they have a great desire to share their worries and

fears with them. Parents hope to receive new information, support, hope, to feel more secure and stronger from their communication with parents of other children with SEN.

Our research shows that facing many responsibilities and different challenges, parents of children with SEN rely mostly on the resource teacher and look for more opportunities to communicate with him or her. They expect him or her to inform them about: how they can help their child at home; what work strategies to use; how to deal with one or another situation; how to communicate with the teacher of the class (regular teacher) and the parents of the children in that class; where they can get new information about the specifics of their child's development; what to do in order to support the work with the child in the common classroom; what aids and materials are needed for the child; how to help prevent/overcome the isolation of their children, the negative attitude of their peers; how to react to the lack of support from the teachers of the class.

Summarizing the results of the study gives us the opportunity to formulate several important conclusions related to the concerns that parents of children with SEN have regarding: the possibility to experience negative emotions; the behavior of other students in the inclusive environment; the attitude of the parents of children with typical development; the competence of the teachers of the class and their attitude towards their children; lack of necessary support tools and materials; the environment for the smooth movement of children with SEN.

Creating a partnership between family and school is very important. It is a guarantee for the implementation of effective joint activities on behalf of the child [2]. Helps to plan and implement those tasks in the educational institution that ensure the realization of everything possible that is best for the child. By providing the school with the necessary information about the special educational needs of their child, the parents support the pedagogical interaction with the child and contribute to the satisfaction of his or her needs. If parents, teachers, and all professionals working in the school join forces and cooperate, the opportunity to achieve the desired results is much greater.

Achieving an effective partnership in the Bulgarian school largely depends on the resource teachers and the teachers of the mass class. It requires directing the work with the parents of children with special educational needs in several directions:

- helping parents to overcome the denial and acceptance of the peculiarities of the child's development;
- preventing or overcoming behavioral and psychical disengagement;
- provoking a desire to accept pedagogical help and to actively cope with different activities;
- positive rethinking and development;
- stimulating the search for instrumental support.

The most common reason for parents to seek the help of teachers is when they faced difficult choices, the need to interact with different professionals, as well the need of information and services. Teachers are the ones who must be sufficiently prepared and able to lend a hand and work closely with the parents of the child with SEN. It is noteworthy that very few of these parents show a desire and interest in a meeting with the pedagogical advisor or the school psychologist. They refuse suggestions for such meetings on the grounds that conversations with teachers (especially with the resource teacher) and the guidance they receive from them are sufficient.

In the studied families it turns out that the fathers of this group of children to a greater extent than the mothers show a tendency to social withdrawal, egocentrism, lack of adequate communication. They choose to isolate themselves instead of facing the frustration of taking their children out in public, as society still finds it difficult to accept a child with SEN and there is a stigma regarding the inappropriate social behavior that these children may exhibit. Fathers are more likely to show aggression towards their child's situation. Instead of suppressing the perceived "stigma", they behave more reactively towards it. Although mothers of children with

SEN are more restless and anxious than fathers, pedagogical work with fathers is more difficult than with mothers.

The pedagogical activity of the teachers with the parents of the children with SEN is extremely necessary and useful. Achieving success from its implementation requires both parents and teachers to overcome the subordination in their relationships with each other, to give up the habit of criticizing, to learn to see each other not as a means to solve their problems, but as full partners, as people who can and should cooperate. The essential task of this cooperation, of their joint work is the organization of conditions for successful development of the child.

The realization of this extremely important task is effective if parents and teachers communicate with each other, if trust and respect are created between them. If parents trust teachers and do not try to hide important information about their child. Finding a common language with the parents presupposes the identification of a common goal and striving to achieve it with common efforts. Trends in the development of education of children with SEN are united by an important and significant criterion - its quality, which directly depends on the level of professional competence of teachers and the pedagogical culture of parents.

In this context, it is important to provide opportunities for participation in continuing education and adult learning programs. In today's rapidly changing world, parents and teachers must continually improve and expand their education. Continuing education for parents deserves special attention. In the scientific literature, the education of parents is understood as the enrichment of knowledge, attitudes and skills necessary for the implementation of adequate care and upbringing of children, for the harmonization of family relations; effective fulfillment of parental roles in the family and society; to identify the prerequisites for partnership between the teacher and parent community in order to overcome the dysfunctional communication between teachers and parents.

Conducting trainings, courses, seminars, including online, for parents and teachers is essential. They have the opportunity to get answers to many questions, discuss their doubts and hesitations, share experiences, and receive useful guidelines, ideas, and suggestions. They are provided with information about the child's need for more support in order to cope at school, to develop his or her potential in order to be happy; for the child's need of help to find his or her own way of communicating, for dealing with his or her inner anxiety, for finding the things he or she can do well and that he or she enjoys the most.

On this basis, the joint work of teachers and parents is more easily based on mutual action, mutual understanding, mutual respect, mutual trust, mutual knowledge, and mutual influence. The close contact and cooperation of parents, teacher, and the student gives a positive result in his or her education and upbringing. Mutual communication, exchange of experience, joint search for solutions to problems in the child's development are unthinkable without the parents being open to the ideas and recommendations of the specialists working with their child. It is important for parents to ask and clarify in time questions about disturbing approaches and demonstrated attitude towards the child and themselves, and not to suddenly break off their relationship with specialists. This does not work well for everyone and especially for the child with SEN. Negatively affects and the non-implementation of the recommendations given to the parent.

Active communication is the one that leads to development in a positive direction and approaches the goal that both the educational institution and the family strive for. However, it should not be allowed to set a threshold in the child's development and progress. No one has the right to decide in advance how far the child can go and what he or she can do. On the contrary, it is necessary to stimulate the continuous development of his or her abilities, his or her faith in his or her own strength, his or her desire for communication.

All forms of joint activities of the educational institution with the family are important to be aimed at establishing relationships of trust between children, parents, and teachers, to unite in a team, to promote the need to share their needs with each other and to solve them together.

The analysis of the results of our study shows that parents have moments when they want to give up, rather than continue to make efforts to achieve a possible positive result from a specific activity with the child. It is important for professionals, including teachers, to support them in these moments, to encourage them.

Not only for the parents, but also for the child, and for all those working with him or her, there are emerging moments of transition and change, requiring a period of adaptation and need for help, support, and understanding, when they can not meet the expectations of others. These are inevitable moments that everyone needs to be informed about in time, to be prepared for them in advance in order to be able to cope more easily and effectively.

It is of great importance for parents to know what is expected of them. In this way, they will have the opportunity to direct their efforts in the right direction, to feel calmer, and to seek the necessary assistance. Conversations with parents aimed at introducing them to ways to support the child at home; with effective strategies they can use to stimulate him or her to learn and develop; with an adequate response to his or her learning style are especially helpful. They facilitate the activity of the parent, make it more successful and improve his or her interaction with the child.

The introduction of parents in the pedagogical process; the expansion of the scope of their participation in the organization of life in the educational institution and in the preparation of the supportive environment in the classroom; the creation of conditions for creative self-realization of teachers, parents and children; the organization of exhibitions of students' works; the combination of the efforts of the teacher and the parent in joint activities for education and development of the child with SEN have their place and importance in the process of supporting the parents and encouraging them to work effectively with the child.

However, parents should not overdo it in entering the role of teacher or another specialist. They need to be for their child what they are, what they can do best, and what the child needs most – his or her parents! He or she needs their hug, smile, attention, approval, praise.

In their quest to help their child, parents often make typical mistakes and experience certain difficulties. It is the responsibility of teachers to support and assist them. The benefits of teacher-parent interaction are undeniable and numerous. This requires a positive emotional attitude of teachers and parents to work together in support of children, where parents will be confident that the educational institution will always help them solve pedagogical problems and at the same time will not harm them, as the views of the family and suggestions for interaction with the child will be taken into account.

Parents' trust in the teacher is based on respect for his experience, knowledge, competence but most importantly on his or her personal qualities. Especially valuable for the parents are his or her qualities, such as care, attention to people, kindness, patience, responsiveness. Demonstrating these qualities, the teacher provokes the parents to such behavior. He or she creates such conditions that all participants in the educational process have a personal readiness to find themselves in some kind of activity. An example of openness is demonstrated by the teacher. Communicating with the parents, he or she does not hide that he or she doubts something but asks, seeks advice, supports. At the same time, he or she emphasizes in every way his or her respect for the experience, knowledge, personality of the interlocutor, while showing tact and avoiding familiarity.

The teacher who is in constant contact with the family, who knows the abilities and habits of his or her student, and takes them into account in his or her work inevitably leads to an increase in the effectiveness of the pedagogical process.

Parents share that it is important for them that the team of specialists in the educational institution is open, both for cooperation with the family and for cooperation with their child, showing respect for his or her point of view. They demand that special attention must be paid not only to the educational needs but also to the necessity of understanding and acceptance of the emotional needs of the child.

The most appropriate form of interaction between the teacher and the family, according to the parents, is the individual form of work – individual conversations, consultations.

Interaction in a small group involving parents who have similar parenting problems is also preferred by a large proportion of parents. In this regard, the work in the studios is very welcome, where parents and their children with SEN create art products together.[1].

Such a form of joint activity as projects is becoming more and more relevant. They provide an opportunity to develop partnerships, help to learn how to work in a "team", to master the methods of collective thinking; to master the algorithm for creating a project based on the needs of the child; to achieve open positive relations between the participants in the project; to develop responsibility and initiative and unite the efforts of teachers, parents, and children, for the successful implementation of the project.

In the process of implementing any form of interaction with parents, it is important that they actively participate in situations specifically developed by the teacher, which allow them to realize their personal resources, to develop skills for self-knowledge and self-regulation.

It should never be forgotten that if we want to achieve the desired results in the education and development of children, it is necessary to educate their parents, to help them overcome prejudices, stigmas, to support themselves in the process of dealing with their worries and mistakes. Parents must learn to analyze their parental behavior, to realize the positive and negative aspects of their interaction with the child.

1. Terziyska, P. (2019). *Nontraditional Art Activities in the Aspect of Inclusive Education. - Pedagogy. Issue No: 4, Issue Year: 91/2019, p. 477 – 496.*

2. Terziyska, P. (2017). *Pedagogical Aspects of Working with the Families of Children with Special Educational Needs in the Terms of the General Educational Environment. – Pedagogy, Issue No: 9, Issue Year: 89/2017, p. 1265-1275.*

УДК 37.37.02

Педагогическая поддержка детей, находящихся в неблагоприятном положении, в образовательных учреждениях и социальная помощь им в Болгарии

Ковачка Юлиана Йорданова, доцент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, yuliana_k@swu.bg

Аннотация. Педагогическая поддержка является частью педагогической действительности, в которой дети, находящиеся в неблагоприятном положении, социализируются, получают образование, воспитываются. В статье уделяется внимание педагогической поддержке детям, находящимся в неблагоприятном положении, в континууме образовательных учреждений и социальной помощи в Болгарии. Целью статьи является представление и анализ специфики педагогической поддержки („Модели Хардикера“), выявление роли педагогических специалистов, которые ее осуществляют на разных уровнях в нормативном контексте действующих образовательных и социальных структурах.

Ключевые слова: педагогическая поддержка; дети группы риска; образовательные учреждения; социальные службы; педагоги.

Проблемы рискованных групп детей являются объектом исследования разных образовательных направлений. С точки зрения педагогической науки, ее отдельных частей, таких, как: социальная педагогика, специальная педагогика, превентивная педагогика и др., детей, находящихся в неблагоприятном положении, определяют как „неуспевающих“, „трудных“, „на грани выпадания“, „с трудностями в обучении“, „нецелевых“, „со специальной образовательной необходимостью“, „с девиантным поведением“ и так далее. Именно из-за этой их характерной особенности им и требуется дополнительная поддержка. Для этой цели современная система образования предлагает конкретные способы и инструменты, в зависимости от разных отдельных групп детей, как в детском саду, так и в школе.

Исследования показали влияние большого количества факторов на развитие ребенка и прежде всего на развитие детей, которых уже определили как детей в неблагоприятном положении. Прежде всего – это социальные, этнокультурные и экономические факторы или семья, система образования, этническое происхождение, заработок семьи. Очень сильным оказывается влияние семьи – она напрямую связана с успехами ребенка при обучении, появлением риска выпадания из школы, невозможностью выучить школьные задания и отсутствием результатов в школе, определяет социальный образ жизни семьи и ребенка и так далее. Семья также является и существенным фактором для превенции и реинтеграции [1, с. 63]. В контексте социальных факторов находятся и детерминанты школы – одна из причин выпадания из школы детей в неблагоприятном положении. Речь идет о конфликтных отношениях, трудностях при осваивании учебного содержания, квалификации учителей и других факторах, влияющих на ситуацию [6, 2013-2020:8]. Для преодоления затруднения необходима специализированная организация в школах, где каждый ребенок, включая детей в неблагоприятном положении, „найдут” свое место в детском саду или в школе и будут чувствовать себя там хорошо. Дополнительная педагогическая поддержка для детей в неблагоприятном положении – элемент этой организации и позволяет индивидуализировать систему образования. При этом, в связи с комплексностью проблемы „детей в неблагоприятном положении”, значение имеют и так называемые межсекторные политики для интердисциплинарных взаимодействий, через которые проектируется и осуществляется дополнительная институциональная помощь из области социальных услуг и учреждений, имеющих специфическую педагогическую ориентацию.

Педагогическая помощь для детей, попадающих в группы риска, – это ресурс, который может осуществляться на протяжении всего детского возраста до наступления совершеннолетия, или до окончания образования ребенка. В других ситуациях эта помощь может быть краткосрочной, связанной с преодолением определенных дефицитов в образовании, кризисных ситуаций и пр, такой, например, может быть профессиональная ориентация и другие.

В сущности, ресурс „педагогическая помощь” осуществляется на основании идентификации ее необходимости. Как это происходит, указано в „Модели Хардикера” [7, 1991 г.], который заявляет, что „Семьи важны” и указывает на „всеобхватное отношение к системе” по отношению к планированию конкретной услуги [по Бернадет МакНали и др., 2014].

Именно основной тезис о всеобхватном отношении к системе в „Модели Хардикера” является предметом анализа в настоящем исследовании, цель которого – содержательное интерпретирование, согласно реальности в болгарской образовательной среде.

„Модель Хардикера” сфокусирована „на раннюю интервенцию, предоставление подходящей помощи при первой возможности” (МакНали Бернадет и др.). Концептуально „Модель Хардикера” разчитана на понимании четырех уровней необходимости в подобной поддержке: на первом уровне – необходимость универсальных услуг как среди всех детей так и среди молодых людей; на втором уровне – необходимость услуг среди детей с дополнительными потребностями – уязвимые группы детей; на третьем уровне – необходимость комплексных услуг среди детей с комплексными потребностями; на четвертом уровне – необходимость услуг среди детей, забота о которых полностью пала на государство.

Основным в „Модели Хардикера” является тезис, что до того момента, когда уровень заботы и помощи детям в неблагоприятном положении увеличивается, т.е. интенсивность поддержки изменяется в положительном направлении, то число нуждающихся уменьшается [по: 7]. Движение с первого по четвертый уровень необходимости в поддержке и помощи – шанс для детей и их семей к изменению в их жизни и их взглядов к решению проблем. Своевременно „проходя через континуум, предоставление услуг

становится более специализированным и становится очень дорогим...“ но если дети и семьи „отвечают более эффективно на предоставленную помощь“, то проблемы могут найти свое решение на более низком уровне – на первом или на втором, при этом так называемая ранняя интервенция естественным путем окажет влияние на позитивное развитие ребенка [по: 7].

Философия „Модели Хардикера“ – целостное отношение к системе поддерживающих услуг для детей в неблагоприятном положении, наряду со всеми остальными включает педагогическую поддержку при проявлении образовательных результатов. Ресурс „педагогическая поддержка“ имеет значение на каждом из уровней помощи и поддержки для детей в неблагоприятном положении. Если поддержка начинается с раннего детского возраста, то включение профессиональных педагогов на этом уровне ведут к более эффективному результату воспитания и социализации детей в неблагоприятном положении. Очень важно здесь указание на три основных принципа Модели, а именно:

1. Интегрированное планирование услуг;
2. Комплексная оценка необходимости ребенка и семьи;
3. Добровольное предоставление услуг [по: 7].

Эти три принципа являются существенным условием для функционирования каждого из уровней и для достижения ожидаемых результатов.

Цель – идентифицировать или найти необходимость педагогической поддержки, как и ее специфику еще на **первом уровне** т.е. на уровне универсальных услуг. В сущности, набор интегрированных универсальных услуг обязательно включает педагогическую поддержку для детей в неблагоприятном положении, включенных в систему детского сада и младших классов. Комплексная оценка детских потребностей в образовательной интервенции еще в возрасте от 3 до 10 лет должна дифференцировать этапы педагогической работы с каждым ребенком. „Сканирование“ его общего состояния – физическое, эмоциональное, социальное поведение, идентичность и оценка дают основные указания оформления, так называемого, индивидуального плана педагогической работы с ребенком из группы риска.

Важным для **второго уровня** поддержки – идентифицирование уязвимых групп детей с дополнительными потребностями, при этом выводится необходимость в поддержке для детей, включая и активное участие специалистов из других областей социальной работы. Паритетное сотрудничество и партнерство профессиональных педагогов с психологами, социальными работниками, представителями формальных и неформальных организаций осуществляется на основе, на которой „расшифровываются“ дополнительные потребности детей и осуществляются необходимые заботы. Очень важно координирование решений, обеспечивающих индивидуальную заботу детям, с одной стороны, и оценка результатов, с другой. Необходимо отметить, что они в большей степени зависят от осуществленных деятельностей на первом уровне – уровне универсальных услуг.

Третий уровень услуг указывает на так называемых детей с комплексными потребностями, в уходе за которыми включаются и услуги в данной общности. Речь идет о Центрах гражданской поддержки, о Центрах развития дошкольного возраста, о Центрах специальной образовательной поддержки, о Ресурсных центрах, о Центрах для социальной реабилитации и интеграции, о Центрах карьерной ориентации и др. Одним словом, их определяют как альтернативные, а работающие там специалисты предоставляют комплексную поддержку детям. Хорошие результаты непосредственно связаны с улучшением среды обитания, жизни детей в неблагоприятном положении и забота о них опять связывается непосредственно с результатами первого и второго уровней поддержки.

Четвертый уровень „Модели Хардикера“ предназначен для детей, забота о которых пала на государство или так называемая резидентная забота, или специализированные

дома и учреждения. Необходимо „создать комплексный пакет поддержки, включающий в себя ряд интердисциплинарных интервенций“ [по: 7], включая педагогические инструменты для работы с детьми. В Болгарии эту роль выполняют – Дома для детей, лишенных родительской опеки (ДДЛРГ), Центры для пребывания семейного типа (ЦНСТ), Воспитательные школы интернаты (ВУИ), Социально-педагогические интернаты (СПИ), Защищенные дома и др.

По точному и содержательному анализу представленной „Модели Хардикера“ – модель потребности в поддержке и заботе для детей дошкольного, младшего школьного и старшего школьного основывается на выделении нескольких существенных акцентов:

Первый. С институциональной точки зрения, в социально-педагогической литературе исследуется педагогическая поддержка для детей в массовых социальных услугах, специализированных учреждений для резидентной (ДДВЛР) и интернатной поддержки (ВУИ, СПИ). Дополнительная педагогическая поддержка для других групп детей, находящихся в неблагоприятном положении, пользующие услуги не являются объектом подробного научного интереса. Взаимодействие между образовательными учреждениями и социальными услугами не находится на необходимом концептуальном уровне, идущем на пользу детям, их развитию, воспитанию и социализации.

Второй. С точки зрения *деинституционализации* и политики опеки для детей, на первом месте исследуется поддержка детям и людям с инвалидностью – доступ к образованию, специалистам и др. Не входят в интерес исследователя другие группы детей в неблагоприятном положении, получившие отметку как менее нуждающиеся в поддержке и внимании или как справляющиеся с конкретными задачами. Важно отметить, что хороший вариант в направлении анализа – это открытие ЦНСТ (центров семейного типа), несмотря на то, что этот процесс имеет как свою национальную, так и региональную специфику, до той степени, до которой новые услуги являются объектом управления власти со стороны мэрии и их открытие, закрытие или соответственно реструктурирование являются объектом их управленческих решений. Новые социальные услуги в общности оказываются рабочими и реализуют свою специфическую деятельность, имея необходимую стажировку и своеобразную модель в приложении установленных методических указаний, которые обуславливают их деятельность.

Третий. На уровне универсальных услуг для педагогической поддержки предназначены дошкольные учреждения и возможность каждого ребенка поступить и учиться в дошкольной форме обучения. Мы наблюдаем тенденцию к увеличению его обязательного характера для более раннего возраста – с 4 до 7 лет. С точки зрения доступности „массовых“ социальных и образовательных учреждений эту тенденцию определяют как позитивную. В то же самое время увеличение количества детей ставит новые вызовы по отношению заботы о них. Ряд социальных явлений, связанных с политикой по интеграции разных этнических групп и детей со специальными образовательными требованиями, с нарастающим числом разводов, дисфункциональных семей, изменение опеки для детей, чьи родители стали мигрантами и эмигрантами из-за заработка, высокий уровень безработных и др. ставят ряд проблем в развитии детей и их категоризирование в разные группы детей в неблагоприятном положении, которые имеют потребность в специальной опеке или в специализированной поддержке. Детские сады, в качестве универсальных образовательных учреждений, имеют решающее значение для социализации и социальной интеграции детей разных возрастов и с разными психо-социальными проблемами. Благодаря им осуществляется общая поддержка их личностного развития. Общая поддержка направлена ко всем детям и реализуется благодаря совместной работы между учителями и другими педагогическими специалистами, используя дополнительные программы, превентивные программы и др. (чл. 13. и чл. 14). В Постановлении о приобщающем образовании [4] указано, что в детском саду совершается раннее оценивание необходимости в поддержке для личностного развития детей в процессе дошкольного образования. Это оценивание

включает в себя и раннее оценивание развития ребенка и вероятности появления трудностей в обучении. В этом смысле необходимо в детском саду формирование своеобразной команды, состоявшейся из хороших специалистов с целью диагностики и общих действий с педагогическим и психосоциальным характером.

Четвертый. Следующее универсальное образовательное учреждение это школа. Она тоже отдает большое значение социализации школьников и социальной функции школьной общности. В Законе о дошкольном и школьном образовании [2] определены возможности для общей поддержки развития личности всех школьников, при этом всем, кто имеет необходимость в более специфической поддержке, дана возможность для дополнительной поддержки. Важно отметить, что в школьной общности вводятся инструменты для превенции насилия и агрессии [3]. И еще – существенным аспектом работы с детьми из разных групп риска является стратегия для недопущения прогуливания школы и выпадания из системы образования. Как определить ученика „находящегося в риске выпадания из школы“ указано в Стратегии об уменьшении количества учеников выпадающих из системы образования (2014-2020) МОН (Министерства образования и науки) [6]. Ведущий принцип при работе с учениками – это принцип превенции трудностей в обучении и раннего оценивания риска (чл. 174, ал.5) на ЗПУО [2]. Предоставление педагогической помощи детям в группе риске осуществляется с помощью организации учебного дня с утра до вечера, введенном как средство образовательной поддержки в организованной среде с присутствием соответствующих режимных моментов и поддержки специалистов. В смысле педагогической поддержки необходимо отметить, что эти средства относятся ко всем ученикам в общем классе и по порядку, определенном в государственном образовательном стандарте о приобщающем образовании.

Пятый. Большое значение для педагогической поддержки детей в группе риске имеют квалифицированные специалисты – учителя и воспитатели (сейчас помощник учителя), как и остальные педагогические специалисты – педагогические советники и ресурсные учителя, которые ориентируют с приоритетом свою деятельность ко второму уровню модели – уязвимые дети с дополнительными потребностями. Участниками в процессе дополнительной поддержки являются и директора школ, а планирование, реализация и контролирование этой деятельности зависит от их компетентности. Роль учителей в образовательном, воспитательном и социализированном процессах школьников бесспорна. Значимой фигурой здесь является классный руководитель. Его функции очень важны в процессе начальной идентификации специфики в развитии детей, находящихся в неблагоприятном положении. Общую поддержку (чл. 4 Постановление о приобщающем образовании) для развития личности предоставляют учителя и педагогические специалисты в детском саду, в школе или в центре для поддержки личностного развития. Дополнительная поддержка (чл. 8) развития личности предоставляется в зависимости от плана поддержки ребенка или ученика, в котором определяются конкретные задачи и условия деятельности, как и необходимые специалисты для предоставления данной поддержки. Специалистам, осуществляющим поддержку развития личности, следует создать и поддерживать социально-педагогическую среду поддержки. Один из специалистов для поддержки детей со специальными образовательными потребностями – это ресурсный учитель, который консультирует учителей по вопросу предоставления общей заботы и поддержки каждому конкретному ученику. Специалисты создают оценку индивидуальных потребностей ученика, плана поддержки и осуществляют наблюдение за развитием учеников со специальными потребностями в образовании.

Упомянутые специалисты являются традиционными субъектами в педагогическом процессе. Наряду с ними в осуществление общей и дополнительной поддержки включаются и **образовательные медиаторы**. Их позиция в [5], что должность „образовательный медиатор“ классифицируется в группу „помощники учителя“. И если

для учителей и других педагогических специалистов в так называемых массовых учреждениях эта деятельность видна и в некоторой степени соизмерима на базе успеваемости детей, то для остальных двух уровней выбранной для анализа модели, деятельность специфична и трудно соизмерима. Она вносит „добавленную стоимость“ в образование, т.к. связана как с дидактическими компонентами – самоподготовкой, грамотностью, преодолением трудностей в обучении, желанием учиться, так и с воспитательными конструктами.

Социальные педагоги – профессионально подготовленные специалисты для работы с людьми из разных групп риска. И несмотря на то, что по отношению их подготовки существуют определенные традиции, то в практике общей и дополнительной поддержки они реализуются преимущественно как социальные работники, а должность „социальный педагог“ регистрируется совсем недавно – в 2016 г. Одна из значимых функций социального педагога выявляется в качестве **педагогического советника учеников**. Несмотря на статут в современной болгарской школе его надо воспринимать как незаменимый ресурс педагогической помощи и поддержки для самого хорошего благосостояния детей и прежде всего детей, находящихся в неблагоприятном положении.

Педагогический советник должен считать и „голос потребителя“, а именно детей в неблагоприятном положении, проводя разговоры с ними, учитывая их мнение, вместе искать и находить решение проблемам.

Образовательные достижения детей в детском саду и школе являются основными, естественно. Можно обобщить, что у нас очень часто на третьем и четвертом уровне выбранной для анализа модели, ведущее место занимает социальный компонент: поддержка детей для обеспечения их экзистенциальных потребностей. Право на образование гарантировано включением в массовое учреждение, а дополнительная поддержка осуществляется очень часто социальными работниками, а не педагогическими специалистами. Но не обращается необходимое внимание на их образовательные потребности, трудности в обучении, желании учиться в тех случаях, когда их не диагностировали как „специальных“, на специфику воспитательной работы с детьми в неблагоприятном положении.

В заключении, педагогическая поддержка детям в неблагоприятном положении на третьем и четвертом уровнях выбранной для анализа „Модели Хардикера“, определенной как специализированной, кроме нормативных регламентов и субъектов, которые ее осуществляют, следует стать объектом дополнительных педагогических исследований и анализа: проведения индивидуальных оценок образовательных потребностей детей - пользователей социальных услуг; реализованных в практике образования программ превенции риска прекращения посещения школы; реализованных форм педагогической поддержки отстающим ученикам; реинтеграция учеников, переставших посещать школу; использованные методы обучения и воспитания детей из специфичных групп риска; активность и компетентность специалистов на разных уровнях услуг в общности.

Следует обратить серьезное внимание на специфику деятельности педагогических специалистов на разных уровнях поддержки. Выделить специфику работы с разными группами риска, определить использование доказанных методических инструментов, которые необходимо систематизировать в концептуальном плане. Важно сделать акцент на качество педагогической поддержки детей, находящихся в неблагоприятном положении, а не только на многообразие субъектов, включенных в подобную деятельность.

1. *Димитрова, Милена (2014). Выпадание детей из системы образования – причины, превенция и реинтеграция выпавших учеников. Болгарский журнал для образования, бр. 2*

2. *Закон о дошкольном и школьном образовании, обн. ДВ. Бр. 79 от 13.10.2015, изм., и доп. ДВ бр.82 от 18.09.2020.*

3. Координационный механизм взаимодействия при работе с детьми, ставшими жертвами насилия или находившихся в рискенаступления насилия, и взаимодействию при кризисной интервенции.

file:///C:/Users/User/Downloads/children_sporazumenie%20(1).pdf

4. Постановление о приобщающем образовании, обн. – ДВ, бр. 86 от 27.10.2017 г., в сила от 27.10.2017 г.; изм. и доп. ДВ. бр.92 от 27 октомври 2020 г.)

5. Национальная классификация профессий и должностей в |Болгарии, [https://old.mlsp.government.bg/ckfinder/userfiles/files/dokumenti/klasifikacii/Azbuchnik\(1\).pdf](https://old.mlsp.government.bg/ckfinder/userfiles/files/dokumenti/klasifikacii/Azbuchnik(1).pdf)

6. Стратегия об уменьшении количества детей раньше времени покинувших систему образования 2013-2020. МОН. <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=870>

7. Хардикер А. А., Екстън К., Бейкер М., (1991). Политики и практики при превантивной заботе детям. В: Исследование процесса деинституционализации в Великобритании с акцентом на Северную Ирландию Мак Нали Б., Рейнолдс М., Симанс Ш. и др. С., ДАЗД (ОП РЧР 2007-2013).

УДК 37.37.02

Политические инициативы Европейского Союза в области образования и их проекции в Болгарии

Терзийски Мирослав Кирилов, ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, miroslav.t@swu.bg

Аннотация: В статье изучается роль Европейского Союза (ЕС) как фактора, ведущего к дальнейшей, еще более глубокой, интеграции в экономической и социальной сферах; акцентируется внимание на важности ЕС в области развития качественного образования в государствах-членах путем поощрения сотрудничества во всех сферах. Автор рассматривает важные политические инициативы ЕС и их практическое применение в болгарском образовании. В данной статье также проанализированы европейские программы, направленные на реформирование и улучшение школьного и высшего образования, а также вопросы, связанные с их реализацией в Болгарии.

Ключевые слова: образовательная политика; Европейский Союз; образовательные программы; образовательная мобильность; школьное образование; высшее образование.

Political initiatives of the European Union in the field of education and the ir projections in Bulgaria

Terziyski Miroslav Kirilov, assistant Professor, doctor South-West University “Neofit Rilski” Blagoevgrad, Bulgaria.

Abstract: The article emphasizes the role of the European Union (EU) in the field of education as a factor leading to further, even deeper integration in the economic and social spheres; focuses on the importance of the Union for the development of quality education in the Member States by promoting cooperation, supporting and complementing their activities. It examines significant EU policy initiatives and their practical application in Bulgarian education. Presents and analyzes European programmes aimed at reforming and improving school and higher education and issues related to their implementation in Bulgaria.

Key words: educational policy; European Union; educational programmes; educational mobility; school education; higher education.

European communities' policy-making in the field of education began in the 70s of the 20th century. In 1971, the Ministers of Education of the Member States met for the first time and agreed on political cooperation in this field [1, p. 315]. Recognizing its great responsibility for the development of educational policies in 1972 (on 19 July), the Commission of the European Communities asked the former Minister of Education of Belgium, Professor Henri Janne, to formulate the first principles of this policy at Community level. In his report presented in 1973,

Prof. Janne, in addition to outlining the directions for the future development of education policy, also specified the ways and means of achieving its objectives by the Community.

The integration of the European Community in the field of education was set in 1974 with the adoption of the first action programme in this field. However, it was not until 1985, when the concept of a “People’s Europe” [2] was presented to the European Council these issues were actually addressed. The document emphasizes the need to strengthen the competence and increase the role of the Community in the field of education as a factor leading to further, even deeper integration in the economic and social spheres. The report encourages the Community to become more responsive to education and vocational training on a European scale.

The Treaty on European Union, signed in Maastricht (Netherlands) on 7 February 1992, confirms the position of the Member States with regard to education as one of the areas of activity of the European Community [3, Article 126, p. 47].

In accordance with this Article, the Community should contribute to improving the quality of education by encouraging cooperation between the Member States and, if necessary, by supporting their actions; however, Member States remain responsible for the content and organization of education systems and their cultural and linguistic diversity.

The Community's action in the field of education aims to:

- to develop European aspects in education, in particular through the teaching and dissemination of the languages of the Member States;
- to promote the mobility of students and teachers, including through the recognition of diplomas and training conditions in the scientific community;
- to promote cooperation between educational institutions;
- to develop the exchange of information and experience on issues common to the education systems of the Member States;
- to encourage the development of exchanges of young people and teachers in the field of social sciences;
- to encourage the development of distance learning.

It is also envisaged that the Community and the Member States shall cooperate with third countries and competent international organizations in the field of education, in particular the Council of Europe [3, p. 47].

In this way, EU policies essentially complement the activities of their Member States in all areas of education – from individual classrooms, teachers, parents and students to university rectors, professional organizations, experts and civil servants – and vocational training (in all forms and at any age). This is a reason to point out that the general aspects of the European Union's education policy do not limit the Member States. Each of them is jealously treating towards preserving and developing their national traditions in the specific field.

The Member States of the European Union, in accordance with the principle of subsidiarity as defined in the Treaty on European Union, have full responsibility for the content and organization of education and training. According to this principle, decisions are taken as close as possible to the citizens and constant checks are carried out to verify that an action at EU level is justified in the light of the possibilities available at national, regional and local level. The EU does not take action (except in areas that fall within its exclusive competence) if it is not more effective than action taken at national, regional and local level.

Education is a sensitive area due to national traditions, differences in education systems, their organization, content and approaches, so the EU has limitations in this area. Governments are reluctant to sacrifice the individuality of their education systems.

The role of the Union is to contribute to the development of quality education by promoting cooperation between the Member States and, if necessary, supporting and complementing their activities. The European Union, acting as a forum for the exchange of ideas and best practices in the field of education, contributes to the following tasks: bilateral or multilateral education, vocational training, and youth partnership; exchange of schemes and opportunities for study abroad; development of projects for innovative teaching and learning;

creating a network of academic and professional expertise; defining a framework for addressing cross-border issues such as new educational technologies and international recognition of qualifications; seeking opportunities for dialogue and consultation regarding comparison and policy development.

In order to better understand the powers and competences of the European Union in the field of education, it is necessary to emphasize that, in accordance with Article 165 [4, p. 120], the Council, acting in accordance with the procedure laid down, after consulting the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions shall take incentive measures without resorting to any harmonization of the laws and regulations of the Member States; adopt recommendations by a qualified majority on a proposal from the Commission.

The European Union can solve its tasks by only through common efforts, by using altogether with the potential of the EU countries, the various resources of the Union itself. Funding appropriate policies is, of course, paramount. A policy that is not supported by adequate financial resources can only discredit the project and slow down the dynamics of integration processes. The European Union has its own budget, giving priority to those areas of Community financial policy which aim at further consolidating the Member States. The field of education and vocational training belongs to this area.

EU integration processes are carried out with the help of educational programmes that have their own goals and an independent budget. The programmes are implemented over a longer period of time, which allows the European Union to gain extensive experience in their management and to improve them on the basis of new initiatives.

One of the first programmes aimed at reforming the process of higher education is the Tempus programme, to which Bulgaria joined in 1991 and received 9.1% of the budget for 1991/1992 [5, p. 7]. The aim of the programme is to develop joint curricula in priority subjects selected by the countries concerned according to their needs. The institutions of the EU Member States and those of the partner countries are encouraged to participate in structured cooperation. Joint European Projects (JEPs) are being launched, which can benefit financial support for two or three years. The consortia created under the programme unite higher education institutions from at least two EU Member States and one of the partner countries (such as Bulgaria in this case). An important tool of the programme is mobility. Tempus gave the possibility for creation of many strong links and shared working methods between all participating countries. It provided many useful opportunities and support to 10 of these countries to participate later in the programmes of Socrates and Leonardo da Vinci.

The Socrates educational programme, which in its second stage includes 31 European countries, is of great importance for the development of integration processes in the field of education. Its first phase covers 1995-1999 (budget € 920 million [6]). The second phase of the programme lasts seven years – 2000-2006 (budget -1 billion 850 million euros [7]).

The main goals of the programme are:

- Strengthening the European dimension in education at all levels, promoting broad transnational access to educational resources in Europe, while ensuring equal opportunities in all areas of education.
- Contribute to the qualitative and quantitative improvement of language skills in the European Union, in particular the less widely used ones, which should contribute to strengthening mutual understanding and solidarity between the peoples of the European Union and the intercultural dimension of education;
- Development of cooperation and mobility in the field of education, in particular promotion of exchanges between educational institutions, full-time and distance learning, development of information exchange, etc.;
- Promoting innovation in educational practice and teaching materials, including, where necessary, new technologies, as well as research on educational issues that are of common interest.

The Socrates programme includes subprogrammes:

- School education – Comenius;
- Higher education – Erasmus;
- Adult education and other educational pathways – Grundtvig;
- Language teaching and learning – Lingua;
- Information and communication technologies in education – Minerva;

All activities under the programme are implemented through various measures, including support for the transnational mobility of citizens in all areas of European education; development of a transnational cooperation network that facilitates the exchange of experience and best practices; support for the use of information and communication technologies (ICT); comprehensive exchange of information, etc. Access to the programme is provided to students, pupils, all types of educational institutions designated by the Member State, persons and organizations responsible for the education system, public and private organizations (at local and regional level, various associations, social partners, etc.). The procedure for implementing the programme is carefully planned and adopted by the European Commission, the Member States, as well as the basis for their cooperation, the amount of funding, the monitoring and evaluation procedure and some other issues.

The successor of the Socrates, Leonardo da Vinci and E-Learning programmes is the **Lifelong Learning Programme** (2007-2013). This programme makes it possible to ensure better coherence between the different areas of action, as well as to apply more coherent, more effective and optimized methods of action.

The Lifelong Learning Programme covers four sectoral sub-programmes – for school education – Comenius, for higher education – Erasmus, for vocational education – Leonardo da Vinci Vocational Education and for adult education – Grundtvig, complemented by the transversal programme, including: policy cooperation and innovation in lifelong learning, the promotion of language learning, the development of innovative content, services, pedagogies and practices for lifelong learning based on ICT and dissemination, and the use of results, and Jean Monnet programme, focused on European integration.

For the purposes of our study, it is important to analyze the programmes:

Comenius school education including three positions:

- school partnerships;
- basic and current operating system for training of school staff;
- development of a network of school partnerships and staff training.

The European Union is committed to funding such areas of school partnerships as teacher mobility for the preparation and monitoring of education projects in another Member State, projects related to the study of the official languages of the Community, bordering countries, projects for the development of intercultural awareness, combat racism and xenophobia and so on.

With regard to the other two positions, mobility projects, development of curricula, courses, modules and learning materials in the context of strengthening the European dimension of school education, information activities related to school management, etc. are financed.

Participation in the Comenius programme contributes to improving the quality of school education, shaping the personality of students and developing their competencies. Each of the activities is aimed at providing various opportunities to improve the quality of teaching, strengthening the European dimension in school life, supporting language learning and mobility, etc.

The largest European program to support preschool and school education in Bulgaria is the Comenius programme.

Good results have been achieved in terms of absorption of funds, improving the quality of education, the range of students, teachers and others. For example, over 100% implementation is reported for the period July 2009 – December 2012 [8, p. 13]. As a result of the implementation of the activities, an opportunity is given for the realization of continuing qualification and exchange of educational practices of more than 5200 teachers, principals of schools and

kindergartens, representatives of the Regional Department of Education. This activity is carried out through participation in educational projects and qualification activities in other European countries. Most of these schools manage to adapt to the available financial resources and, through careful planning and cost optimization, to increase the final number of accomplished motilities.

As a result of participating in international educational mobility in other European countries, more than 3,800 students acquire and develop key competencies.

The Erasmus programme focuses on higher education. It covers European inter-university cooperation, mobility of students and university lecturers, as well as the development of thematic networks. The first position includes the organization of the mobility of students and lecturers in higher education institutions, the joint development and implementation of curricula, modules, intensive courses, and other educational activities, as well as the consolidation and further development of the European credit transfer system, which aims to promote academic recognition in another Member State.

The second and third positions are aimed at supporting the mobility of students and lecturers in higher education institutions, in order to fulfill their responsibilities related to strengthening the European dimension of education, as well as the development and consolidation of thematic networks that would allow significant group universities to cooperate on issues of mutual interest, etc.

In Bulgaria, within the framework of the Erasmus programme, a gradual increase in student and lecturer mobility was observed by 2013. If in 1999 out of the first 10 Bulgarian universities, 134 students joined the programme, they carried out outgoing mobility, then in 2012/2013 they were 1952 students. Incoming mobility - 1056.

In the academic year 2018/2019, an Erasmus + outgoing mobility programme was implemented by 2732 students and trainees, who are already from 47 universities participating in the programme. Incoming mobility is 1869.

Preferred countries for student mobility from the EU are Germany, France, Spain, Italy, Poland, Greece and others. Interest in third countries such as the Republic of Turkey and the Republic of North Macedonia is growing.

A study I did among students returning from mobility within the programme brings to the fore a problem related to the disciplines studied. It is not always possible to choose courses in foreign universities that fully correspond to those provided in the curricula of Bulgarian universities. Students think that an increase in the sum of grants is needed, as well and a better level of proficiency in a foreign language.

As an educational exchange programme, Erasmus provokes the higher schools in Bulgaria to effectively use the opportunities for European mobility of students, lecturers, and non lecturing staff, to create common European curricula and networks. The Erasmus + program proves its importance and usefulness for all participants in it, which implies its further development, deepening its supporting role in relation to international partnerships in the field of education.

In this context, the European Commission emphasizes that the EU higher education system must prepare its citizens, its workforce for the new global conditions, including the international dimension of education.

The European Union is forced to take into account the new conditions of educational activity. Modern communication opportunities give rise to the idea of conquering the world market of educational products and services. This attracts market-oriented educational institutions. Some EU countries take these circumstances into account.

The European Commission requires a more consistent and systematic integration of the international dimension in its educational activities. The European Union is seeking a clearer policy that will make Europe a center of attraction for students searching for international education.

The Erasmus + program for the period 2021-2027 is expected to be much more inclusive, and to increase the number of participants to up to 12 million people. Erasmus + will continue to

cover all levels of education and training. A significant budget of around 25 billion euros is planned. In this context, it is important how each participating country is planning and organizing its educational policy in order to effectively absorb the European funds the country can use.

The issue under consideration is quite extensive and it is impossible to cover all its aspects in the framework of this article. This provoked the need to continue research and create new publications.

1. Corbett, Anne. "Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurs: Towards a New History of Higher Education in the European Community." *European Journal of Education*, vol. 38, no. 3, 2003, pp. 315–330. JSTOR, www.jstor.org/stable/1503507. Accessed 30 Dec. 2020

2. The "Adonnino Report" - Report to the European Council by the ad hoc committee "On a People's Europe", A 10.04 COM 85, SN/2536/3/85, <https://www.ombudsman.europa.eu/en/historical/en/4659>. Accessed 30 Dec. 2020

3. European Union, Treaty on European Union, Treaty of Maastricht, 7 February 1992. *Official Journal of the European Communities* No C 191/1.29.7.92. https://eur-lex.europa.eu/legal_content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:11992M/TXT&from=BGA Accessed 30 Dec. 2020

4. Consolidated version of the Treaty on the Functioning of the European Union

5. OJ C 326, 26.10.2012, p. 47–390 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012E%2FTXT> Accessed 30 Dec. 2020

6. European Communities – Commission Tempus - Annual Report (1992). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 33 p., ISBN 92-826-4180-5. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/98ebb3d2-effe-4b3f-96b9-8a361b482aad> Accessed 30 Dec. 2020

7. <https://cordis.europa.eu/programme/id/ET-SOCRATES-1>

8. <https://cordis.europa.eu/programme/id/ET-SOCRATES-2>

9. Отчет за дейността на министерството на образованието, младежта и науката за последните три години (юли 2009 г. – декември 2012 г.)

10. Decision No 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006

11. European Commission, *The history of European cooperation in education and training*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006, 330 p., ISBN 92-894-8986-3

12. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en

УДК 37.37.02

Педагогические возможности применения кооперативных и соревновательных форм учебной деятельности в изучении природы и человека

Иванова Цветомира Илиева, главный ассистент, доктор Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Факультет педагогики, г. Благоевград, Болгария, tsvetomira.ivanova@swu.bg

Аннотация: В статье представлены различные способы организации групповой работы по изучению природы и человека с акцентом на наиболее часто используемые их разновидности. Автором рассматриваются достаточно оригинальные идеи о структуре взаимодействия в ходе обсуждения и проведения лабораторного эксперимента, а также предлагаются общеприменимые правила организации групповой работы по темам «Окружающий мир», «Человек и природа» и «Человек и общество» в соответствии с выбранными адекватными методами обучения.

Ключевые слова: кооперативная форма учебной деятельности; соревновательная форма учебной деятельности; взаимодействие; изучение человека и природы.

«Окружающий мир», «Человек и природа» и «Человек и общество» как основные предметы в школе имеют свои дидактические особенности, отличающие их от других

предметов школьного курса. Они представляют собой систему обобщенных знаний о неживой и живой природе, человеке и обществе, усвоение которых требует высокой степени обобщения. Учащиеся начальной школы делают выводы на уровне элементарных идей и концепций и могут резюмировать только те особенности, которые им известны. Поэтому при выборе форм учебной деятельности для повышения мотивации учеников предпочтение отдается кооперативным и соревновательным формам.

Вот еще несколько общих правил организации групповой работы [2], применимых к работам над «Окружающим миром», «Человеком и природой» и «Человеком и обществом»:

- Создание рабочих групп, в составе которых важно предвидеть необходимость работы слабого ученика с «сильным», как терпеливым и дружелюбным одноклассником. В то же время, было бы полезно для прилежного ученика сталкиваться с одноклассником того же качества.

- Формирование умений группового взаимодействия примерно за пять занятий.

- Усвоение правил групповой работы: выбор подходящего места для сидения с учетом одноклассника, с которым ученик должен работать; подход к соглашению, к возражению, к помощи, обращение за помощью.

- Демонстрация примеров группового сотрудничества через презентации ситуаций.

- Подбор заданий для выполнения по парам.

- Организация конкурса отчетов группы, в котором участвуют все члены группы.

- Необходимым этапом итоговой оценки является корректировка оценки работы группы с акцентом на человеческие достоинства: терпение, дружелюбие, вежливость.

Существуют разные способы организовать групповую работу по изучению природы и человека. Обычно чаще всего используется одна из следующих разновидностей:

1. Все участники выполняют одно и то же задание по парам или в группах по 3-4 человека. У учителя есть возможность руководить сразу всем классом.

2. Материалы и условия работы распространяются на нескольких последовательных этапах. Как метод используется перемещение групп по кругу, выполнения различных действий, пока не будут выполнены все подготовленные задания. Это позволяет всем использовать ограниченное количество материалов. Формируются конкретные концепции с помощью множества коротких заданий.

3. Каждая группа выполняет разную задачу, но связанную с деятельностью других. Результаты сообщаются всему классу. Это обеспечивает класс определенным опытом за короткое время и стимулирует объяснения и обсуждения в группах.

Работа учеников в группах требует применения разных методов обучения со стороны учителя, например, таких, как групповое обсуждение, мозговой штурм. Мы считаем, что в практике группового обучения другими эффективными способами стимулирования учебной деятельности являются такие, как групповое исследование, нетрадиционные уроки (урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие), используемые достаточно редко.

Интересны некоторые идеи по структуре взаимодействия при обсуждении и проведении лабораторного эксперимента [4; 5]:

- думай – делись в паре – делись в группе (Think – Pair – Share), чтобы интегрировать знания из нескольких аспектов (физические, химические и биологические знания) и создать условия для исследовательской работы;

- последовательный обзор и чередование (Rotating Review) с основной целью: применить и систематизировать знания, создать условия для исследовательской работы, требующей планирования, построения экспериментальных постановок и проведения экспериментов;

- рефлексивное наблюдение – при обсуждении, определении проблемы и гипотезы и дополнительных наблюдений и экспериментов.

Отметим подходящий вопросник для размышления учеников после участия в групповой исследовательской деятельности:

1. Сформулируйте одним предложением, что нового вы узнали сегодня?
2. Укажите, в какой задаче вы были наиболее активны, потому что:
3. Вам было сложно выполнить какое-либо задание? Если "да", укажите, что именно вам было сложно.
4. Кто в группе был самым активным? Кто был наиболее уверен в своих знаниях? Кто был наиболее искусен в своих действиях?

5. Была ли интересна вам лабораторная работа?

6. Довольны ли высвоей деятельностью в лаборатории?

Возможные ответы: очень интересно, интересно, нейтрально, неинтересно; очень доволен, доволен, нейтрально, не доволен.

В принципе, в любой групповой работе учитель сводит к минимуму свое вмешательство в работу команд, и очень важно, чтобы он придавал ошибкам положительный статус как фактор прогресса в учебе и системе взаимодействия учащихся. Таким образом студенты избавляются от опасений, что они могут ошибаться [3]. Все это мобилизует их волевые усилия, способствует развитию познавательной активности и приводит к более высоким результатам.

Активизируя познавательную деятельность учеников, стимулируется их мотивация к обучению, поэтому современная дидактика обращается к **игровым формам обучения**. Игровые ситуации не являются чистой формой проявления кооперативно-соревновательной формы, но включают элементы, присущие рассматриваемым формам обучения. Создание игровых ситуаций вносит разнообразие и эмоции в обучение, развивает познавательную активность, наблюдение, внимание, память, мышление, поддерживает интерес к обучению, развивает творческое воображение, образное мышление, снимает усталость, поскольку игра делает процесс обучения увлекательным. Мы знаем, что **игровые ситуации** возникают тогда, когда предоставляется возможность познакомиться учащимся с воображаемой ситуацией или возникает воображаемая возможность: написать письмо исторической личности (с помощью рисунков и короткого текста), или взять у него интервью (все уроки на исторической теме), «подслушать», о чем говорят животные, обитающие вокруг школы [1].

Внедрение кооперативных и соревновательных форм организации осуществляется через **дидактические игры**, которые требуют участия групп (команд) и **могут быть соревновательными**. Они необходимы из-за их положительного влияния на отношения в классе, создания непринужденной и дружеской атмосферы и общего интереса к решению познавательной задачи. Совместные дидактические игры могут проводиться как лицом к лицу со всем классом, так и в группах по 2-4 ученика. Они чрезвычайно эффективны, потому что преодолевают одно из главных противоречий урока – между временем, отведенным на урок, и необходимостью для каждого ученика иметь возможность формулировать и выразить свои мысли, выразить себя.

Игры-упражнения похожи на дидактические игры и используются для закрепления и расширения знаний учащихся, а также в качестве прелюдии к получению новых знаний. Проще реализовать **игры-загадки**, они коротки и эмоциональны. Таким образом, студенты учатся систематизировать предметы, процессы и явления по определенным признакам: форме, цвету, размеру, веществу, цикличности (или сезонности), местоположению. Развитие умений учащихся придумывать загадки и организовывать их решение в игровой ситуации формируется через модели, задаваемые учителем.

Соревновательные игры подходят для углубленного изучения темы урока.

Ролевые игры подходят для уроков по вопросам этикета и культуры поведения. Театрализованные представления также относятся к ролевым играм, особенно когда на

сцене появляются исторические персонажи и события пересказываются посредством сюжетного игрового действия, а не простого пересказа.

Игры-путешествия позволяют ученикам в воображаемой ситуации реализовать свои желания оказаться в том или ином месте, принять участие в том или ином событии, как в настоящем, так и в прошлом. Причем сюжеты могут быть реалистичными или волшебными, но в любом случае – воображаемыми.

Мы считаем, что использование дидактических игр при обучении предметам «Окружающий мир», «Человек и природа» и «Человек и общество» очень подходит для активизации учащихся в учебном процессе, особенно тех, у кого неустойчивое внимание и сниженный интерес к предметам.

Таким образом, групповая работа помогает устранить недостатки традиционной фронтальной организации обучения. Следует отметить, что на практике возникают в основном организационные трудности, связанные с дисциплиной ученика, школьными помещениями и временем. Но усилия по внедрению кооперативных и соревновательных форм обучения того стоят, потому что они стимулируют учеников через использование развлекательных элементов в обучении. Познавательная деятельность организована необычно, формы экзаменов, методы и приемы обучения разнообразны. Используются не только рассказ и беседа учителя. Все ученики увлечены в занятия и настолько активны, что они равны, они чувствуют, что учитель им доверяет и верит, а не ставит себя выше них.

1. Михайлов Н. *Концептуально-дейностен модел на обучението по Роден край и Околен свят (I-II клас). Дисертация за присъждане на образователна и научна степен „доктор” по научната специалност Методика на обучението по родинознание и природознание, Благоевград. – 2003.*

2. Подласый И.П. *Педагогика начальной школы: учебник, Москва. – 2008.*

3. Стоева М. *Формиране на умения за ефективна междуличностна комуникация чрез работа в екип. Международно научно списание за световния елит “E&M smarteducation” ISSN: 2603-3887 бр.1, 2019, с.49-54*

4. Dr Frank. *Lyman’s Structure Generator Think-Pair-Share, Kagan Publishing & Professional Development, Kagan Catalog – Smart Cards (kaganonline.com)*

5. Kagan S. *Team Mats ClassSet: Rotating Thinking & Rotating Review*

УДК 37.08

Обновление содержания школьного образования: функциональная грамотность¹⁰

Суходимцева Анна Петровна, к.п.н., ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», suhodimceva@yandex.ru

Аннотация. Описаны проблемы российской системы повышения квалификации учителей, результаты работы которых связаны с недостаточными показателями российских школьников на международных исследованиях PISA. Недостатком является неготовность многих учителей к работе в условиях формирования функциональной грамотности школьников. Предложен подход к решению данной проблемы – дистанционные курсы на междисциплинарной основе.

Ключевые слова: функциональная грамотность, курсы повышения учителей, дистанционное обучение.

Характер российской системы повышения квалификации педагогов, ориентированный в большей части на работу с учителями в рамках преподаваемого ими определенного учебного предмета/дисциплины, на которых рассматриваются в основном вопросы с акцентом разработки и апробации измерительных материалов для оценки

¹⁰ Статья подготовлена в рамках государственного задания на 2021 Разработка (обновление) нормативных и методических материалов, определяющих содержание основных образовательных программ общего образования.

функциональной грамотности. Например, на базе образовательного портала учебного центра «Инфоурок» проводится дистанционный всероссийский курс повышения квалификации «Функциональная грамотность школьников», который уже закончили 1971 педагог [2]. В программе пять модулей: «Функциональная грамотность и оценка качества образования», «Предпосылки развития функциональной грамотности обучающихся», «Международная программа по оценке качества обучения», «Читательская, математическая, естественно-научная грамотность», «Финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление». Как видим, в тематике курсов сделан узко дисциплинарный акцент, без учета необходимого целостного проектирования образовательного процесса школьников по овладению нового уровня функциональной грамотности. Подобное содержание предлагается практически на всех курсах повышения квалификации учителей, проанализированных нами путем случайной выборки программ, размещенных в открытом доступе на образовательных порталах и сайтах в Интернете), в том числе и программы всероссийских вебинаров, конференций по данной теме. Не умаляя значимости подобных курсов, мы отмечаем необходимость создания в большей мере межпредметного, интегративного характера образовательного поля для повышения квалификации учителей.

Нами были проанализированы 240 конспектов занятий учителей из 33 регионов России, доступные также на профессиональных сайтах. В большей мере в них отдано предпочтение описанию деятельности учителя по трансляции определенной учебной темы преподаваемого им предмета. Просмотренные нами видео-уроки (в том числе и конкурсный урок победителя Всероссийского конкурса «Учитель года – 2018» [7]) показали, что чаще всего учитель весь урок занимает ведущую позицию – «держит» логику подачи учебного материала и тем самым передает ученикам готовые факты знаний, практически 50 % детей не включены в активную учебную деятельность на уроке, поскольку учитель использует непродуктивные приемы [5]. Наши выводы созвучны с результатами исследования Приволжского межрегионального центра повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Казанского федерального университета [8]. Центр в период 2013-2019 гг. изучал затруднения педагогических работников в вопросах реализации ФГОС ОО. Результаты показали, что от 27,6% до 62,2% учителей отмечают необходимость методической помощи особенно в целеполагании и в вопросах оценки достижения образовательных результатов школьников. В исследовании приняли участие 1073 человека из различных регионов РФ, полученные выводы можно интерпретировать на систему общего образования РФ. Сотрудниками Центра отмечают «отсутствие на местах качественных курсов повышения квалификации». Один из выводов, который они сделали, сформулирован так «Для преодоления отставания предстоит разработать и реализовать в регионах программы ДПО, предусматривающие решение важной задачи: формирование компетентности учителей в вопросах развития функциональной грамотности школьников на основе деятельностного подхода».

Необходимо организовать целостный образовательный процесс, в рамках которого будут созданы условия для перехода от знаниевой модели обучения к компетентностному с возможной рефлексией учителями своей деятельности. Важно рассматривать в теории и практике вопросы модернизации деятельности учителя по формированию современного уровня функциональной грамотности учеников в условиях межпредметного взаимодействия в рамках системы повышения квалификации. Модернизацию мы рассматриваем как процесс изменения образовательных объектов, придание им современных свойств, которые соответствуют требованиям времени.

Необходимо, чтобы учителя прошли через опыт сотрудничества и взаимодействия. Тем более, как показывают результаты Международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS (Teaching and Learning International Survey) – 2018, «российские учителя, в целом, готовы учиться на практике и друг у друга»

[1]. Необходимо, чтобы обучение на курсах способствовало решению вопроса модернизации/проектирования своей обновленной деятельности учителями.

В процессе исследования нами использовался библиометрический анализ. Изучались фонды электронной Российской государственной библиотеки, объем которого насчитывает около 1,5 миллиона названий. Удалось определить условный начальный период работы российского научного сообщества над проблемой. Несмотря на то, что первые публикации вышли в конце 1990-х годов прошлого века, интенсивность публикационной активности по проблеме феномена функциональной грамотности приходится на первые пятнадцать лет XXI века. В монографиях, диссертациях, научных журналах освещаются теоретические аспекты проблемы с позиции российских и зарубежных ученых, а также выходят учебно-методические пособия, которые предьявляют первые практические попытки ее решения. В последние пять лет в свет выходит большое количество учебных пособий и методических рекомендаций. Так, например, вышел сборник эталонных заданий по формированию глобальных компетенций обучающихся 10-13 лет. Пособие содержит комплекс задач, направленных на формирование их умений критически рассматривать проблемы глобального характера, межкультурного взаимодействия [3]. Подобные сборники ориентированы на формирование финансовой, математической, естественно-научной, читательской грамотности, а также креативного мышления.

Посредством изучения тематического поля публикаций из указанного выше фонда библиотеки было установлено, что предметная область проблемы функциональной грамотности исследуется социологами, философами, экономистами, специалистами нефтегазовой сферы, культуры, искусства. Однако в подавляющем большинстве оно находится в границах педагогики на всех уровнях образования (дошкольное и школьное образование, среднее профессиональное образование и высшее образование, дополнительное образование). При этом проходят исследования самых разных аспектов проблемы современного уровня развития функциональной грамотности учащихся, кроме вопроса модернизации/проектирования деятельности учителей для создания *целостной системы* этого образовательного процесса.

Также в последние пять лет стали интенсивно проводиться научно-практические конференции различного уровня, что свидетельствует о процессе широкой реализации на практике разработанных ранее инновационных научных идей.

Необходимо также сказать, что мы отмечаем устойчивый интерес специалистов-педагогов к теоретическим и научным публикациям руководителя творческой группы специалистов на базе федерального института (ИСПО РАО) Г.С. Ковалевой, осуществляющих госработы в рамках федерального проекта Министерства просвещения РФ «Мониторинг формирования функциональной грамотности». Так, нами было осуществлено изучение методом библиометрического анализа контента профиля руководителя в базе Российского научного индекса цитирования (РИНЦ), которая интегрирована с крупнейшей в России электронной библиотекой научных публикаций (elibrary.ru). Установлено, что Г.С. Ковалева стоит у истоков изучения темы российскими учеными проблемы функциональной грамотности. Ее первая публикация в журнале «Математика в школе», зафиксированная в РИНЦ «О международном исследовании интеллектуальных и практических умений школьников 13-14 лет» появилась в 1991 году. Всего в профиле выявлено 184 (авторские и в соавторстве) публикации с общим количеством цитирований – 993 ссылок. Заметим, что это не все научные работы Г.С. Ковалевой. К работам ученого обращались специалисты разных научных областей. Распределение цитирующих публикаций по тематике следующее: Народное образование. Педагогика (1324 ссылки); Экономика. Экономические науки (93 ссылки); Психология (43 ссылки); Социология (20 ссылок); Языкознание (16 ссылок);

Математика, Философия, Медицина и здравоохранение, Науковедение, История. Исторические науки, Кибернетика, Культура. Культурология (от 9 до 5 ссылок). На

научные труды Г.С. Ковалевой ссылались специалисты в области информатики, массовой коммуникации (журналистики и средств массовой информации), физической культуры, спорта и даже транспорта, электроники, радиотехники и металлургии.

Число ссылок на самую цитируемую публикацию «Российская система оценки качества образования: главные уроки» (2013г.), подготовленная в соавторстве, составляет 59.

С 2018 года, как уже было отмечено, научный коллектив под руководством Г.С. Ковалевой участвует в реализации федерального проекта. Уже в течение следующего года к ее публикации «Инновационный проект министерства просвещения "Мониторинг формирования функциональной грамотности": основные направления и первые результаты» обращаются исследователи университетов городов Владимира и Санкт-Петербурга (2 ссылки). С опорой на материалы рабочей группы федерального проекта обсуждаются вопросы концептуальных оснований развития исследовательского потенциала школьников как ресурса дидактической подготовки будущего учителя и итогов апробации мониторинга формирования функциональной грамотности учащихся в Санкт-Петербурге в 2019 году. По мере того, как проект развивается, растет востребованность его промежуточных результатов в научном сообществе и практике. Так, в начале 2020 года к указанной выше публикации обращаются уже научные сотрудники институтов развития образования, преподаватели средних профессиональных организаций, учителя (9 ссылок).

С одной стороны, это свидетельствует о междисциплинарном характере феномена функциональной грамотности, а, с другой – проблема российской системы оценки качества образования, над которой долгие годы работают Г.С. Ковалева и ее коллеги, результаты их деятельности (предложенные механизмы усовершенствования системы, инструментарий оценивания и прочее) является актуальным и востребованным во многих научных областях.

Однако необходимо отметить, что одна публикация Г.С. Ковалевой еще не привлекла внимание специалистов – статья в журнале «Отечественная и зарубежная педагогика» (2018г.), которая подробно освещает содержание программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Система оценки образовательных достижений школьников как механизм повышения качества общего образования». Поскольку институт работает на федеральном уровне и к его деятельности постоянно приковано внимание научного сообщества и практиков, как уже было отмечено, можно в очередной раз сделать заключение, что проблема методологии деятельности учителя в рамках формирования функциональной грамотности учащихся еще ее нашла должного интереса у сотрудников системы повышения квалификации учителей, руководителей организаций ДПО. К этому можно добавить результаты нашего исследования, зафиксировавшие узко дисциплинарное содержание курсов и его не разработанность относительно методологии деятельности учителя.

Можно предположить, что, первую очередь программа повышения квалификации учителей должна быть призвана создать условия для осознания педагогами необходимости модернизации своей профессиональной деятельности по формированию современного уровня функциональной грамотности школьников. Программа должна быть нацелена на становление таких компонентов его деятельности, как принимать и усваивать новые знания, видеть целостную систему образовательного процесса, разрабатывать и реализовывать взаимосвязанные педагогические проекты, осуществлять рефлексивную и пр. Рефлексия должна пронизывать весь образовательный процесс и являться одним из важных факторов развития профессиональной компетентности учителя. Рефлексия – «способность человека мысленно выходить из субъективной точки зрения и смотреть на себя глазами других людей [4]. К этому отнесем также способность смотреть на результаты своей деятельности с позиции полученного нового знания, понимания, практики.

Нами были изучены и учтены личностные запросы, профессиональные потребности учителей, в частности возможность тесного общения с коллегами и со специалистами системы повышения квалификации на курсах и в межкурсовой период. Можно предложить различные виды сетевого взаимодействия в условия реального и виртуального общения, как онлайн, так офлайн. Результатами обучения на курсах должны являться созданные учителями педагогические проекты для модернизации своей деятельности, т.е. приведение ее в соответствие с современными требованиям для улучшения текущей дидактики, а также проектирования целостного образовательного процесса по формированию современного уровня функциональной грамотности школьников. Занятия в системе дистанционного обучения должны строится на основе электронных образовательных ресурсов сети Интернет (веб-квесты, телеконференции, виртуальные дискуссии, ситуационный анализ, проекты и т.д.). При этом преподаватель использует технологии работы с ноформацией (инфографика, скрайбинг, интеллект-карты, скетч, сторителлинг, временные шкалы), что делает обучение мобильным, дифференцированным, и по-настоящему продуктивным.

Сетевое взаимодействие реализует в разных позиции участников: преподавателя, учителей-участников курсов, методистов и пр. Представим возможные формы (использована идея Т.М. Третьяк [6]):

1. Руководитель проекта + сетевая аудитория. Руководитель работает в аудитории, но ведет трансляцию мероприятия через виртуальный кабинет.

2. Координатор проекта + руководители проекта + участники проекта. Проведение сетевого мероприятия осуществляется двумя или несколькими руководителями направлений проекта. Координатор работает очно, а руководители – дистанционно.

3. Координатор проекта + руководитель к-л направления проекта (например, по математике, читательской грамотности пр.) + сетевая аудитория. Мероприятие проводится в одном виртуальном кабинете. Взаимодействие происходит в дистанционном режиме. Координатор проекта имеет функции модератора, а руководитель направления подключается к процессу и ведет разъяснение по тематике направления. Сетевая аудитория выходит в сеть по указанной ссылке.

4. Координатор или руководитель направления к-л направления проекта + фасилитатор + сетевая аудитория + очная аудитория (при организации больших мероприятий, например, конференций). Организация трансляции конференций осуществляется через виртуальный кабинет. Фасилитатор управляет докладчиками и виртуальными участниками. Одновременно идет трансляция съемки большой аудитории. Для трансляции из аудитории необходимо установить видеокамеру с возможностью записи и подключение к компьютеру координатора. Трансляция докладов из аудитории ведется через компьютер, подключенный к компьютеру фасилитатора.

Тем самым осуществляется интеграция учебной и практической деятельности. В рамках итоговой части занятий может быть дан тест для самопроверки уровня усвоения когнитивного контента программы курса и овладения различными компетенциями: создание авторских продуктов, умения планирования собственной деятельности по окончании курсов, педагогическое взаимодействие на уровне сотрудничества и пр. Выполнение итоговых разноуровневых интегрированных заданий позволяет ранжировать индивидуальные успехи учителей по окончанию курсов. В зависимости от количества баллов итогового теста они выполняют выпускную работу либо индивидуально в рамках проекта урока, либо в рамках группового проекта работы межпредметного методического объединения (например, методическая разработка), либо в рамках сетевого проекта развития программы формирования функциональной грамотности в школе (какой-либо нормативно-правовой документ). В любом случае, учителя должны понимать, как они будут модернизировать реальную образовательную практику.

1. Вторая часть национального отчета TALIS-2018. Официальный сайт ФГБУ «ФИОКО» [Электронный ресурс]: <https://fioco.ru/Talis-18-results-2>

2. Инфоурок. Программа курса «Функциональная грамотность школьников» [Электронный ресурс]: <https://infourok.ru/kursy/funkcionalnaya-gramotnost-shkolnikov>
3. Ковалева Г.С. Глобальные компетенции. Сборник эталонных заданий. Выпуск I : учеб. пособие для общеобразовательных организаций / Г.С. Ковалева, Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова; под ред. Г.С. Ковалевой, Т.В. Коваль. – М. : СПб. : Просвещение, 2020. – 79 с.
4. Новиков А.М. Развитие «самости» студента (категориальный аспект проблемы)/Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 130-136.
5. Суходимцева А.П. Проектный подход к реализации метапредметного содержания образования в школе / А. П. Суходимцева, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. – 2017. – № 9. – С. 240-258. – DOI: 10.24224/2227-1295-2017-9-240-258.
6. Третьяк Т.М. Организация сетевого взаимодействия педагогов и учеников на основе веб-сервиса Информатика и образование. – 2011. – № 5 (11). – С. 81-87.
7. 19. «Учитель года – 2018» Урок победителя конкурса Алихана Динаева. [Электронный ресурс]: <https://www.youtube.com/watch?v=uwa26zH7Vwo&t=2396s>
8. Шайхелисламов Р.Ф. Попасть в десятку: готовность регионов к реализации задач, связанных с формированием функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61). – С. 218-235.

УДК 378.147

Профессиональные функции специалиста сферы компьютерного спорта

Постников Петр Александрович, аспирант, ФГБНУ Институт стратегии развития образования, suhpeter@yandex.ru

Аннотация. В статье автор проанализировал теоретические основы становления профессии компьютерного спортивного тренера. Подчеркнуто, что система профессионального образования должна быть ориентирована на подготовку специалистов по киберспорту, которые сегодня очень востребованы в киберспортивной индустрии, автор констатирует, что в настоящее время профессиональное образование киберспортсменов в целом и тренеров по компьютерным видам спорта, в частности, носит фрагментарный характер. Проведенный автором обзор научной литературы показывает, что эта проблема до сих пор не была до конца изучена в области науки, так, например, даже терминологическая база в данной сфере знания требует своего обоснования и уточнения. Автор исследовал профессиональные функции тренера по компьютерному спорту и определил ряд терминов, среди которых, например „тренер по компьютерным видам спорта” и пр.

Ключевые слова: киберспорт; тренер; функции специалиста.

Развитие компьютерного спорта как привлекательной для молодежи сферы самореализации обуславливает необходимость подготовки кадров специалистов, способных обеспечить социальную и личностно-развивающую направленность тренировочной и соревновательной деятельности в данном виде спорта, подготовленных к выполнению таких профессиональных функций, как обеспечение социокультурной направленности киберспортивной деятельности юных участников соревнований, развитие ценностных приоритетов игроков киберспорта; формирование у юных спортсменов опыта киберспортивных состязаний, активной позиции в освоении информационных технологий, мотивов к овладению новинками науки и техники, стратегического мышления; отбор будущих участников киберспортивных соревнований и воспитание у них необходимых для этого знаний, умений, личностных качеств.

Как показало проведенное исследование, существует потребность в научно-педагогическом обосновании сущности готовности будущих специалистов сферы компьютерного спорта к организации и сопровождению соревновательной деятельности в данной сфере, т.к. представления о данной готовности в педагогической науке недостаточно разработаны. Отсутствуют нормативно-правовые обоснования деятельности тренеров компьютерного спорта и показатели их готовности к осуществлению данного

вида деятельности. А.М. Новоселов подчеркивает, что все большее распространение компьютерных игр и растущая конкуренция в игровой сфере ставят на повестку дня вопросы подготовки тренеров киберспорта [1]. Однако обучающая сторона киберспорта в образовательных организациях только начинает свое становление, т.к., по утверждению Е.Н. Скаржинской, компьютерный спорт имеет несистематизированный информационный характер [2] В этом случае формирование компетентности специалистов компьютерного спорта в вузе становится актуальным.

Под готовностью к организации и сопровождению соревновательной деятельности тренеров в сфере компьютерного спорта понимается способность специалиста к обучению молодых людей основам культуры и технологиям компьютерного спорта, к тестированию и отбору участников соревнований, к организации соревновательной деятельности с учетом принятых в этой сфере правил и международного опыта, к реализации образовательного потенциала компьютерного спорта в молодежной среде.

В структуре готовности к организации и сопровождению соревновательной деятельности ранее нами были выделены когнитивный, операциональный, индивидуально-личностный компоненты [3].

В качестве интегративных признаков сформированности данной готовности тренеров мы рассматриваем: владение цифровыми технологиями, применяемыми в сфере компьютерного спорта; наличие организационно-коммуникативных навыков, необходимых для привлечения молодежи в компьютерный спорт; владение организационно-педагогическими технологиями, необходимыми для сопровождения соревновательной деятельности и воспитания спортсменов; понимание рисков компьютерного спорта и способность нейтрализовать их негативное влияние на развитие участников компьютерных соревнований;

В качестве психолого-педагогических условий развития готовности будущих тренеров сферы компьютерного спорта к организации и сопровождению соревновательной деятельности предполагается реализовать – отбор содержания подготовки, включающего необходимые знания о сущности и перспективах компьютерного спорта, умения и опыт организации соревновательной деятельности, принятие ее образовательной, развивающей и здоровьесберегающей ценности; применение в процессе подготовки специалистов контекстного метода, позволяющего моделировать ситуации профессиональной деятельности организатора компьютерного спорта; стимулирование направленности будущего организатора компьютерного спорта на реализацию его образовательного потенциала, на освоение участниками соревнований опыта жизнедеятельности в цифровой профессиональной среде.

Методологическими основами исследования являются: *системный подход* к исследованию и проектированию систем профессионального образования, направленный на выявление зависимости образовательных возможностей системы от ее компонентного состава и структуры (В.И. Загвязинский, В.С. Ильин, А.М. Новиков и др.); *деятельностный подход*, направленный на выявление зависимости новообразований в профессионально-личностных качествах будущего организатора компьютерного спорта от ценностно-смыслового и предметного содержания его деятельности (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); *лично-развивающий подход*, ориентирующий на исследование условий создания в образовательном процессе лично-развивающей ситуации, актуализации субъектной позиции обучаемого (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Н.В. Ходякова, И.А. Якиманская); *индивидуальный подход* как методологический и дидактический принцип, задающий ориентиры для моделирования индивидуально-адаптированных педагогических систем (М.К. Акимова, М.М. Безруких, Н.Ф. Виноградова и др.); *компетентностный подход* – методологический принцип, выполняющий роль регулятива при моделировании профессиональных функций будущего специалиста и условий овладения ими (В.И. Байденко, В.А. Болотов, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.); *средовой подход* как

инструмент исследования роли информационной среды в социализации современной молодежи и развитии профессиональных качеств современного специалиста (А.А. Бодалев, Ю.С. Мануйлов, В.И. Слободчиков, Н.В. Ходякова).

Профессиональные функции тренера сферы компьютерного спорта, его правовые основы деятельности могут определяться рядом федеральных законов.

Тренер – физическое лицо, имеющее соответствующее среднее профессиональное образование или высшее образование и осуществляющее проведение со спортсменами тренировочных мероприятий, а также осуществляющее руководство их состязательной деятельностью для достижения спортивных результатов (Федеральный закон от 2 июля 2013 г. N 185-ФЗ в пункт 24 статьи 2). Следовательно, это определение правомерно отнести и к тренеру компьютерного спорта.

ФЗ от 22 ноября 2016 г. № 396-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «О физической культуре и спорте в РФ в части регулирования спорта высших достижений и профессионального спорта» в статье 22 освещает требования к спортивным званиям и разрядам, квалификационным категориям спортивных судей, тренеров.

Если исследовать профессиональную деятельность тренера киберспорта, то в этом случае можно опираться на Профессиональный стандарт тренера [4]. Его основными положениями являются следующие.

Основная цель вида профессиональной деятельности: Подготовка спортсменов, формирование, развитие и поддержание у них спортивного потенциала для дальнейшего достижения спортивных результатов.

Наименование некоторых трудовых функций:

1. Проведение тренировочных мероприятий по общей физической и специальной подготовке спортсменов, предусмотренных тренировочными заданиями.
2. Контроль осуществления спортсменами тренировочной деятельности в части общей физической и специальной подготовки.
3. Комплектование групп и секций этапа начальной подготовки.
4. Планирование, учет и анализ результатов тренировочного процесса на этапе начальной подготовки.
5. Проведение тренировочных мероприятий, спортивных и подвижных игр, направленных на развитие личности занимающихся, привитие навыков здорового образа жизни, воспитание физических, морально-этических и волевых качеств, определение спортивной специализации.
6. Отбор занимающихся в группы и секции тренировочного этапа (этапа спортивной специализации).
7. Планирование, учет и анализ результатов тренировочного процесса на тренировочном этапе (этапе спортивной специализации).
8. Формирование разносторонней общей и специальной физической, технико-тактической, психологической и теоретической подготовленности, навыков соревновательной деятельности в соответствии с программами спортивной подготовки.
9. Отбор и оценка перспективности спортсмена к достижению результатов международного класса.

На основании этого можно охарактеризовать содержание компетентности тренера сферы компьютерного спорта.

Во-первых, он должен иметь знания об игровой дисциплине, игровом контенте, особенностях культуры коммуникации и технических требованиях к аппаратуре и др. Будущий тренер должен знать о том, как подготовить рабочее место, провести стрим и пр.

Во-вторых, ему необходимо владеть профессиональной терминологией и целым набором умений, например таких, как: уметь находить необходимые источники информации; уметь подготовить материал для тренировки (план карты); уметь работать во

вспомогательных программах. (Discord, Skype ит.д.); уметь настроить свой ПК для игры и др.

Формированию нужных знаний и развитию умений будут способствовать такие личностные характеристики, как иметь развитый интеллект, кругозор и за рамками игровой дисциплины и профессиональной деятельности, быть мотивированным на успех, быть носителем и транслятором миссии и ценностей компании (н-р, в рамках своей спортивной дисциплины). При этом должен уметь ставить профессиональные цели (краткосрочные, на улучшение деятельности), пользоваться, например, NeugoTracker, уметь владеть собой, психологически настроиться на матч, быть целеустремленным, настойчивым, упорным, стрессоустойчивым.

В образовательном процессе вуза при обучении спортсменов киберспорта должны быть спроектированы условия реальной спортивной деятельности, позволяющей научиться будущему тренеру компьютерного спорта самостоятельно формулировать и решать реальные спортивные проблемы. В профессиональном образовании необходимо использовать такие методы подготовки тренеров, как имитационно-моделирующий и др. Для диагностики развития технико-тактического умения в образовательном процессе вуза мы предлагаем такие показатели развития: умение правильно расставлять приоритеты; эффективно использовать ресурсы команды; объяснять команде план на игру.

В качестве инструментария измерения предполагается использовать следующее: разработка плана на игру; продумывание экономики на несколько раундов вперед; постановка цели и задач команде на игру.

Таким образом, нами заложены методологические, нормативно-правовые, методические основания для обоснования установленных нами профессиональных функций тренера сферы компьютерного спорта

1. Новоселов М.А. *Физическая подготовленность школьников как необходимое условие поступления на специализацию «теория и методика киберспорта» /Компьютерный спорт (киберспорт): проблемы и перспективы: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (в формате интернет- конференции) 16-20 декабря 2014 г. – М.: ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ», 2015. – 87 с. – С. 46-50. – С.47*

2. Скаржинская Е.Н. *Где обучают тренеров по киберспорту? Сайт Навигатор образования [Электронный ресурс]: https://fulledu.ru/articles/1366_gde-obuchayut-trenerov-kibersportu.html (дата обращения: 24.04.2018).*

3. Постников П.А. *Проектирование образовательной практики вуза для подготовки специалистов компьютерного спорта /В сб.: Педагогическая реальность: системность, событийность, сотрудничество. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, включенной в программу Всероссийского форума. Под ред. М.В. Шакуровой. 2020. С.351-354.*

4. *Приказ Министерства труда и соцзащиты от 28.03.2019 №191 н «Об утверждении профессионального стандарта тренер».*

УДК 371.321.5

Читательская грамотность как базовый компонент развития личности школьника: Практические приемы работы с учебным текстом

Денисенкова Наталья Николаевна, учитель первой категории, зам. директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «СОШ № 37», г. Калуга, denisenkova2019@mail.ru

Аннотация: В статье представлены практические приемы работы с учебным текстом с целью формирования навыка осмысленного чтения в контексте развития функциональной грамотности учащихся школ.

Ключевые слова: функциональная грамотность; читательская грамотность; преодоление «клипового» мышления; приемы работы с учебным текстом.

Основным направлением международного исследования PISA является проверка уровня читательской грамотности учащихся. Ежедневная работа учителя (особенно

гуманитарных предметов) – это основа формирования читательской грамотности. Чтение учебного текста – это труд, творчество, самовоспитание духовных сил учащегося, формирование развитого, социально адаптированного человека. Задача педагога – не просто развить навык чтения у своего ученика, а сформировать комплексную компетенцию, позволяющую работать с текстовой информацией для построения взаимодействия с окружающими, четкого и ясного выражения своих мыслей, аргументирования своего мнения, понимания прочитанного, будь то параграф учебника, инструкции, правила или художественные тексты. И главное – применять этот навык для осуществления какой-либо деятельности и достижения своих целей.

Актуальность данной работы обусловлена наличием очевидных проблем у современных школьников, которые катастрофически мало читают на уроке, не говоря уже о дополнительной художественной или научно-популярной литературе. Особенность мышления современных школьников педагоги называют «клиповым мышлением» (клиповость – это свойство, когда в памяти хранится разнообразная информация, какие-то факты, картинки, но нет связи между ними, просто «кадры», которые не могут быть сложены в единый фильм), причем проблема это или нет – вопрос открытый. Например, кандидат физико-математических наук, в прошлом научный сотрудник и преподаватель Ястребов Леонид Иосифович считает, что в школах примерно 80% клиповомыслящих детей. И это не только проблема российских школьников. Клиповое мышление – это общая проблема, которую стали отмечать в разных странах уже с начала 90-х годов XX века [3].

Специалисты полагают, что клиповое мышление имеет и плюсы, и минусы. С одной стороны, в современном мире быстроменяющейся информации клиповое мышление обеспечивает защиту мозга от информационных перегрузок. Умение быстро переключиться с одного источника на другой позволяет не перегружать мозг ненужной информацией. Быстрая реакция позволяет легко включаться в работу, осваивать новый материал, эффективнее реагировать и подстраиваться под любые изменения. Многозадачность позволяет школьнику одновременно слушать музыку, общаться в чате, редактировать фотографии и при этом делать уроки.

С другой стороны, у учащихся с клиповым мышлением отсутствует способность к длительной концентрации, поэтому они просматривают материал крайне невнимательно, оставляя в памяти лишь обрывистые поверхностные знания, которые сохраняются ненадолго. Так как школьник акцентирует внимание только на формулировках и общих понятиях, не утруждая себя пониманием и извлечением главного, у него снижается или совсем утрачивается способность к аналитическому мышлению. Поскольку информация воспринимается частями и отрывками, между которыми не проводится никакого синтетического анализа, то и выражение мысли сводится к очень тезисному изложению. Люди с клиповым мышлением больше податливы к манипуляции и влиянию.

Более опасным, чем «клиповое мышление» является «клиповое сознание», которое формируется в связи с тем, что в голове много информации разного качества, а инструменты для их обработки отсутствуют. Клиповое сознание присутствует там, где человек не освоил инструменты мышления. Конечно, «удобнее» научить ребенка с высоким уровнем концентрации внимательности и большим объемом памяти, но вышеобозначенная ситуация – это реальность, в которой растут наши дети, и они не виноваты в том, что они не любят читать книги, так как у них отсутствуют мыслительные инструменты обработки больших объемов информации.

Формирование читательской грамотности как функционально значимой цели на уроках гуманитарной направленности достигается, на наш взгляд, в основном за счет работы с учебным текстом. Задача педагога привлечь внимание к процессу чтения на уроке, превратить его в эффективный и осмысленный процесс [2].

«Осмысленное чтение» – это контролируемое чтение, понятное с точки зрения используемой автором терминологии и настроения. Для формирования навыка осмысленного чтения учителю следует применять некоторые контролируемые приемы:

- Не обозначать продолжительность чтения (если один ученик начинает читать вслух первым, он должен стать не единственным чтецом).
- Не называть заранее имя следующего читателя (если выбор учителя будет непредсказуем, учащиеся будут более внимательны к тексту, ожидая, что их могут спросить).
- Распределять текст на короткие смысловые фрагменты (продолжительное по времени чтение приводит к рассеиванию внимания и потере концентрации, лучше мало, но качественно, чем много и бесполезно).
- Минимизировать собственные комментарии (чем меньше будет сказано слов в промежутках между чтением, тем больше времени уйдет на само чтение, намного эффективнее сказать: «Даша, теперь ты», чем «Спасибо Алексей, ты хорошо прочитал, Даша будь добра продолжи», кроме того, это оберегает класс от прерывания нити повествования).
- Учитель вправе вклинуться между читателями-учениками, это дает им модель для подражания, выделить эмоционально окрашенные фрагменты. Чтение, таким образом, будет похоже на эстафету, в которую вовлечен и сам учитель.
- Моментальный устный тест во время чтения фрагмента (например, учитель читает: «Особенностями возникновения государства Киевская...» делает паузу, ожидая реакцию и, если не все откликаются, повторяет еще раз, таким образом, концентрируя внимание на данном отрывке текста).
- Обращать внимание на сложных для понимания фрагментах текста, там, где используется новая терминология или делается важный вывод, можно озвучить просьбу «Запомните! Закройте учебник, проговорите соседу!» и т.д.

Особенно это важно на уроках истории и обществознания, где работа с текстом составляет большую часть учебной деятельности.

Опорой для учителя на уроке, важнейшим источником знаний и формирования мировоззрения школьников, инструментом обучения истории и обществознания является учебник.

Учебник, по мнению авторитетного методиста, педагога и историка Е.Е. Вяземского должен научить учителя и ученика способам работы с разными историческими интерпретациями, а не подталкивать к пересказу чужих мыслей [1].

Учебным текстом, предназначенным для использования можно считать не только повествование автора, или дополнительный текст исторического источника, но и иллюстрации к повествованию – репродукции, фотографии, учебные рисунки сопровождающие рассказ.

Традиционным видом аналитической работы с учебным текстом является план: простой (передача информации кратким, лишенным эмоциональности способом), развернутый (предназначенный для раскрытия и конкретизации, выделения главной мысли). Недостатками этих двух планов является механическое деление учебного текста, абстрактные формулировки без дат, имен и фактов. Эти недостатки можно преодолеть, используя картинный (воспроизведение событий в образной формулировке, сохраняя эмоционально-окрашенный образ) или смысловой (перечисление причин, последствий, исторического значения, факторов, то есть существенных признаков заданной темы) планы.

Более прогрессивной, ориентированной на критическое осмысление материала параграфа, является прием составления кластера – графического способа организации материала, после того как освоены простые приемы работы с текстом, самое время усложнить задачу. Кластер поможет в целом взглянуть на предоставленный материал, который можно будет целиком вместить на развороте тетради, проявив индивидуальные

особенности в восприятии и осмыслении текста, самостоятельно оценить главное и второстепенное.

Для работы с иллюстрациями учащимся могут быть предложены вопросы, несущие различную смысловую нагрузку (на примере отрывка из «Повести временных лет» о призвании Рюрика):

1. Как называется документ и к какому виду источников он относится?
2. В каком веке автор писал текст?
3. Как автор объясняет причину события, описанного в тексте?
4. Какие славянские племена и места их расселения указаны в отрывке?
6. Есть ли в источнике информация об отношениях славянских племен с соседями?

Каков был характер этих отношений?

7. Есть ли в тексте источника аргументы в поддержку норманской или антинорманской теории? Укажите их.

8. Как вы думаете, какие отношения складывались между князьями в тот период, как было устроено управление территориями?

Функцию атрибуции источника выполняют 1–3 вопросы, 4–6 вопросы направлены на поиск ответов в тексте источника, последний вопрос критического характера, поможет связать материал параграфа с реальным историческим описанием.

Еще один ресурс, содержащийся в учебнике, – иллюстративный материал. Каждая иллюстрация должна стать объектом критического анализа, она неразрывно связана с текстом и позволит лучше представить информацию, данную в параграфе. Как в случае с историческим источником, иллюстрация тоже требует вопросов: 1) нацеленных на описание картины; 2) нацеленных на интерпретацию сюжета.

Учебные иллюстрации – прекрасная возможность реализовать прием «диалог с художником». Произведение художника может анализироваться с трех сторон:

1. Представление произведения:

1.1. Какое событие изображено? К чему оно относится: к политике, исторической личности, военной операции, повседневности?

1.2. Когда создано произведение? Каковы свидетельства о времени, стиле, месте хранения изображения? (для ответа на этот вопрос уместно использование интернета во время урока)

1.3. Каково место действия на картине: поле битвы, город...?

1.4. Кто изображен на картине – реальный герой или вымышленный, каково его социальное положение?

2. Описание изображения: вопросы, связанные с описанием изображения:

2.1. Как расположены фигуры?

2.2. Какие цвета, символы использовал автор в произведении?

3. Толкование сюжета как свидетельства эпохи

3.1. Какое значение имело данное событие для описанной эпохи?

3.2. Достаточно ли полно изображено на нем событие?

3.3. Какова позиция автора? Он поддерживает или не одобряет изображенное событие?

3.4. В чем ценность информации, которую несет в себе данное произведение?

Нужно отметить, что работа с иллюстрациями всегда вызывает эмоциональный отклик учащихся, главное направить их эмоции в познавательное русло.

Помимо предметных результатов, достигаемых на уроке, спланированном на основе работы с учебным текстом, трудно переоценить роль умений работать с текстом в достижении метапредметных результатов, а именно: способность сознательно организовывать и регулировать свою деятельность, владение умениями работать с информацией – анализировать и обобщать факты, обосновывать выводы, использовать современные источники информации, способность представлять результаты своей деятельности в различных формах, оценивать существующие точки зрения и мнения и т.д.

Необходимо отметить, что процесс формирования функциональной грамотности не может быть сведен к планированию одного или нескольких уроков. Это должен быть системный, «вшитый» в учебную деятельность процесс. От умения правильно прочитать задание или иной текст напрямую будет зависеть успешность его выполнения, восприятия и использования полученной информации, что само по себе является навыком, необходимым для полноценного функционирования человека в современном обществе.

1. Как преподавать историю в школе: теория и методика / Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. / курс лекций // доступ с сайта <https://his.1sept.ru/2006/22/32.htm>

2. Лемов Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей / Дуг Лемов; пер. с англ. О. Медведь. – 3 изд. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 416 с.

3. Ястребов Л.И. Записки репетитора. Трудности мышления школьников. Культура, мышление и культура мышления // Вопросы интернет образования № 125 // доступ с сайта http://vio.uchim.info/Vio_125/cd_site/articles/art_2_2.htm

УДК 373.1

Гендерный подход к анализу результатов выполнения заданий по «глобальным компетенциям» (Статья размещена ошибочно. И удалена из сборника. 30.03.2012. От.ред. С.Г. Воровщиков)

Коваль Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «ИСПО РАО», Москва, SPIN-код: 8357-2376, nastiakovalt@mail.ru

Дюкова Светлана Евгеньевна, аналитик лаборатории социально-гуманитарного общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва, SPIN-код: 7467-3301, s.dyukova@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые гендерные аспекты результатов российских обучающихся в международном исследовании качества образования PISA 2018 по «глобальным компетенциям», сферы познавательных интересов юношей и девушек. Основываясь на данных PISA, авторы определяют направления «глобальных компетенций», в рамках которых результаты российских девушек значительно превысили результаты юношей, дают краткую характеристику соответствующих заданий открытого сегмента и указывают когнитивные умения, которые проверялись при выполнении этих заданий. Проводя первоначальную интерпретацию данных, авторы определяют направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: гендерный подход, PISA, функциональная грамотность, «глобальные компетенции», результаты PISA-2018.

Для социально-политической ситуации начала XXI столетия характерна актуализация гендерной проблематики, которая нашла отражение и в педагогических исследованиях. Общая педагогическая проблема, которую можно обозначить как «социализация и гендер», предполагает анализ ряда частных вопросов. Интересный материал, позволяющий изучить несколько аспектов гендерной социализации, предоставляют международные исследования качества образования. В частности, в исследовании PISA при рассмотрении проблемы равной доступности образования всегда проводится анализ возможностей мальчиков и девочек в получении образования. В 2018 г. PISA впервые изучала сформированность глобальной компетентности пятнадцатилетних обучающихся. Соответственно, был поставлен вопрос о связи гендерной принадлежности учеников и их равенства в доступе к образованию, связанному с формированием глобальной компетентности [1; 3].

Полученные данные свидетельствуют о существовании различий между странами в предоставлении образовательных возможностей для формирования глобальной компетентности, в том числе, в зависимости от пола обучающихся. В ряде стран (Иордания, Беларусь, Сингапур, Украина и др.) выявилось преимущество девушек в доступе к образовательным возможностям. Напротив, в Боснии и Герцеговине, Турции,

Хорватии, Корею, Словению наблюдалась более высокая доступность образования для юношей. Отсутствие различий констатировалось для Италии, Португалии, Коста-Рики. В среднем по странам ОЭСР была зафиксирована следующая ситуация: юноши имеют несколько более высокие возможности в получении образования в сфере глобальных компетенций. Обучающиеся из России также свидетельствовали о более высоких возможностях юношей: в этом плане российский результат превышает средний по странам ОЭСР, хотя отклонение статистически мало значимо [4, с. 205].

Какие же интересы, связанные с формированием глобальной компетентности, можно назвать типичными для юношей и девушек? Для юношей характерен познавательный интерес к экономике и международным отношениям, они чаще обращаются к печатным СМИ и Интернету для поиска актуальной информации. Основываясь на ответах юношей, можно утверждать, что они чаще обсуждают с учителем или с одноклассниками международные события и анализируют глобальные проблемы, высказывая личное мнение. Девушки чаще, чем юноши, сообщали об участии в мероприятиях, связанных с межкультурным взаимопониманием и общением. Они больше интересуются вопросами межкультурного взаимодействия и проблемами, обсуждают с одноклассниками конфликты и пути их разрешения. Можно предположить, что в выявленных аспектах социализации проявляется типичные, заданные в качестве стереотипа, ролевые особенности представителей разных полов.

Международное исследование затрагивало также проблему успешности юношей и девушек в сфере глобальных компетенций. Традиционно в качестве основных факторов академических достижений выделяют пол и социально-экономический статус учащихся. Анализ результатов выполнения когнитивного теста российскими юношами и девушками проводился по открытым заданиям исследования PISA 2018 [2].

Выполняя задания теста по глобальным компетенциям, российские девушки в среднем превзошли соотечественников – юношей на 16 баллов. Для ряда открытых заданий расхождение в результатах составляет до 4 % (в пределах статистической погрешности). Однако было несколько заданий, результаты выполнения девушками выше, чем результаты юношей, на 5-9%.

Таблица – Распределение заданий когнитивного теста по результатам их выполнения девушками

Направление глобальной компетентности	Проверяемые умения	Открытые задания, которые девушки выполнили лучше юношей на 5-9%	
		Название блока и № задания в блоке	Уровень глобальной компетентности, которому соответствует задание
Изучение вопросов местного, глобального и межкультурного значения	Оценивать информацию, формулировать аргументы, объяснять сложные ситуации или проблемы	«Единственный сюжет» (3)	5
		«Единственный сюжет» (4)	2
		«Олимпийская команда беженцев» (4)	3
		«Повышение уровня моря» (1)	4
Понимание и оценка точки зрения и мировоззрения других	Выявлять и анализировать различные точки зрения	«Олимпийская команда беженцев» (3)	2
		«Этичная одежда» (4)	2
Содействие коллективному благополучию и	Оценивать действия и последствия	«Языковая политика» (4)	4

устойчивому развитию			
-------------------------	--	--	--

Большинство из заданий, которые девушки выполнили значительно лучше юношей, связаны с умениями оценивать информацию, формулировать аргументы и объяснять сложные ситуации или проблемы. Так, выполняя третье задание блока «Единственный сюжет» (объект оценки – «описывать и объяснять сложные ситуации или проблемы»), учащийся должен был выбрать один правильный ответ, объясняющий влияние СМИ на формирование стереотипов. В данном задании правильный «стереотипно» заданный ответ – «Статья в газете утверждает, что женщины-руководители являются лучшими менеджерами, потому что они более чуткие, чем мужчины». Четвертое задание блока «Единственный сюжет» (объект оценки – «описывать и объяснять сложную ситуацию или проблему», открытый ответ) требовало высказать предположение на основе наблюдения за поведением незнакомца и далее опровергнуть высказанное предположение. Первая часть задания (предположение) подразумевала значительную гибкость мышления в «додумывании» ситуации, вторая часть – в поиске ошибки в высказанном предположении. Четвертое задание блока «Олимпийская команда беженцев» (объект оценки – «оценивать источники информации – надежность и релевантность») требовало определить мнения и факты в предложенном тексте. Первое задание блока «Повышение уровня моря» (объект оценки – «описывать и объяснять сложную ситуацию или проблему») предполагало сложный множественный выбор среди причин, по которым фильм о последствиях потепления климата был снят в определенной стране.

Когнитивное умение выявлять и анализировать различные точки зрения девушки продемонстрировали на более высоком уровне, чем юноши, при выполнении заданий четвертого блока «Этичная одежда» (объект оценки – «распознавать точки зрения», открытый ответ), которое требовало от отвечающего представить себя на месте другого человека и объяснить его поступок, и третьего задания блока «Олимпийская команда беженцев» (объект оценки – «узнавать точки зрения»), которое требовало выбрать утверждения, поддерживающие высказанное мнение. Интересно, что предыдущее задание этого блока проверяло то же умение, и результаты его выполнения юношами и девушками статистически не различаются.

Когнитивное умение оценивать действия и последствия девушки продемонстрировали на более высоком уровне, выполняя четвертое задание блока «Языковая политика» (объект оценки – «оценивать действия»). В задании были описаны четыре страны с уникальными сочетаниями языков, на которых говорит население. Учащийся должен был определить, в какой из четырех стран обучение на единственном языке будет наиболее оправданным, а в какой – наименее оправданным.

В целом, можно предположить, что у девушек несколько лучше сформировано умение работать с информацией: различать мнения и факты; выбирать форму подачи информации, соотнося ее с целью, которую намеревается осуществить автор с помощью данной информации. Девушки рассуждали, используя информацию, не представленную в задании («шире посмотреть на ситуацию»), при выполнении задания о формировании гендерных стереотипов. Так, задание из блока «Единственный сюжет» могло оказаться более простым для девушек из-за верного дистрактора, связанного с гендерным стереотипом, весьма характерным для традиционных взглядов нашего общества.

Девушки проявили гибкость мышления (например, при выявлении и анализе различных точек зрения) и более успешно оценили последствия действий на основе нескольких характеристик (связь введения языка для обучения в образовательных учреждениях страны с языками, на которых говорят в стране, и с количеством жителей, для которых этот язык является родным). Склонность девочек к эмпатии могла проявиться при объяснении мотивов действий.

Успешность российских девушек в выполнении заданий PISA в определенном смысле заставляет более критично отнестись к данным об образовательных возможностях, которыми они располагают. Для интерпретации полученных результатов требуется продолжить исследование: сопоставить результаты, полученные представителями разных стран, проанализировать корреляции гендерных различий при выполнении когнитивного теста по глобальным компетенциям с уровнем читательской, естественнонаучной и математической грамотности, а также возможными личностными факторами. Однако полученные данные можно учитывать в образовательном процессе при формировании глобальных компетенций, аналитического и критического мышления, в работе по достижению метапредметных результатов обучения.

1. Басюк В.С., Ковалева Г.С. *Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 13-33.*

2. *Примеры открытых заданий для оценки глобальных компетенций PISA-2018.* - URL: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html

3. *Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018.* - URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%93%D0%9A%20PISA-2018_.pdf

4. *OECD (2020), PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World? PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>.*

УДК 37.02

Реализация развивающего обучения в условиях карантинных ограничений

Милехина Татьяна Евгеньевна, к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина института педагогики и психологии МПГУ, Москва, SPIN-код: 5586-8832, tanuamilekhina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации развивающего обучения в условиях удаленного формата получения образования. В данной статье представлен предварительный анализ влияния результатов введения массового дистанционного обучения на развитие школьников среднего звена и студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: развивающее обучение; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; электронные образовательные ресурсы.

Системы образования большинства стран в 2020 году подверглись серьёзным испытаниям. В экстремально короткие сроки обучение в системе общего, среднего и высшего образования было переведено в дистанционный или смешанный формат. В настоящее время в нашей стране поэтапно снимаются карантинные ограничения, большинство учащихся возвращаются к привычной для них форме получения образования. В тоже время, уникальный, многомесячный массовый опыт дистанционного обучения требует серьезного анализа. Для выстраивания дальнейшей эффективной образовательной деятельности необходимо учитывать те серьезные изменения, которые затронули всех субъектов образовательного процесса [1; 2].

В данной статье представлен предварительный анализ влияния дистанционного обучения на развитие школьников среднего звена и студентов педагогических вузов. Материалом анализа послужили результаты опроса студентов и учащихся средней школы с шестого по девятый класс, а также наблюдений профессиональной деятельности учителей, осуществляемых нами лично или косвенно, с помощью родителей.

Опрос студентов второго и третьего курсов МПГУ проводился с помощью анкетирования в онлайн формате на платформе ИнфодаMoodle, и поэтому не мог быть анонимным. Однако студенты были мотивированы на формулирование искренних

ответов. Используемая нами анкета составлена в соответствии с принципом «воронки», при котором сначала ставится основной вопрос в открытой форме, а затем косвенные уточняющие вопросы. При ответе на главный вопрос учащимся необходимо было выразить свое отношение к дистанционному обучению в свободной форме, а при ответе на уточняющие вопросы они должны были продолжить фразы. Часть из них была направлена на определение недостатков и преимуществ данной формы обучения, а другие – на выявление его развивающего потенциала.

Так, просьба продолжить следующие фразы: «В процессе дистанционного обучения я научилась...», «Мне было интересно...», «Дистанционное обучение позволило мне...», «Я рада, что...», – являются примерами таких вопросов. Завершающая фраза, которую нужно было продолжить: «Когда обучение вернется к очному формату, мне бы хотелось...», была направлена не только на уточнение отношения учащихся к данной форме обучения, но и на конкретизацию их видения тех изменений, которые должны быть внесены в традиционный формат с учетом уже приобретенного опыта.

Опрос обучающихся показал, что дистанционная форма обучения оказывает двойное влияние на обучающихся. Обладая рядом недостатков, она может значительно снизить эффективность обучения. Среди таких недостатков обучающиеся отмечали проблематичность или невозможность проведения практических занятий и как следствие сложность формирования необходимых умений и навыков.

Другой недостаток – это увеличение учебной нагрузки учащихся за счет возрастания доли материала подлежащего самостоятельному изучению. Причем данное явление особенно ярко проявляется в системе высшего образования и в меньшей степени в средней школе, поскольку на школьном этапе получения образования лучше осуществляется контроль соблюдения нормативов учебной деятельности. Данный недостаток оказывает негативное влияние на здоровье и мотивацию учебной деятельности, а также на развитие познавательных интересов обучающихся.

Технические ограничения, связанные с нестабильностью интернета, с недостаточным уровнем средств связи и обучающих платформ также способствовали снижению качества обучения.

Одна из главных дидактических проблем при организации дистанционного обучения – сложность идентификации ученика в процессе контроля знаний. Технически сложно, а в ряде случаев невозможно определить, кто в действительности выполнял контрольную, самостоятельную работы или проходил тестирование. Полная индивидуализация контрольных заданий также не решает эту проблему. Возможность использования современных оперативных средств связи между учениками в процессе обучения способствовала развитию у обучающихся с недостаточно сильной мотивации в учебной деятельности, развитию интеллектуального иждивенчества.

И, естественно, одним из главных недостатков удаленного формата обучения, отмечаемым практически всеми опрашиваемыми студентами и школьниками, является сложность обеспечения качественного взаимодействия преподавателя с обучающимися и учащихся внутри группы. Отсутствие «живого» контакта переживалось обучающимися особенно остро. Типичными иллюстрациями данного положения могут служить такие ответы школьников и будущих педагогов: «В процессе дистанционного обучения я научилась еще больше ценить «живое» общение», «Дистанционное обучение позволило мне понять, насколько важно человеческое общение для обучения».

Удаленное обучение, обеднённое невербальными средствами взаимодействия участников образовательного процесса, обладает более низким развивающим потенциалом. Страдают мотивационный и другие компоненты учебной деятельности, в том числе и содержательный, поскольку смыслы передаются не только на вербальном уровне. Компенсировать данные дефициты удастся немногим педагогам. Стоит заметить, что большинство опрашиваемых осознают данное положение и связывают снижение качества знаний в рассматриваемый период с недостатками коммуникации.

Целью нашего исследования является выявление развивающего потенциала дистанционного обучения, поэтому более подробно остановимся на положительных аспектах этой формы получения образования.

В первую очередь студенты и школьники отмечали удобство и гибкость данной формы, возможность получения образования в комфортных условиях, причем комфорт рассматривался ими как с бытовой точки зрения, так и психологической. Очевидно, что на обучающихся с высоким уровнем школьной тревожности, с проблемами во взаимоотношениях с ученическим коллективом или педагогами дистанционное обучение оказывало корректирующее влияние за счет нивелирования перечисленных выше психологических проблем. Среди студентов и школьников, которые повысили свою успеваемость в рассматриваемый период, такие учащиеся, по всей видимости, составляют начительный процент. Данное предположение требует доказательного анализа, в тоже время, наблюдения за учебной деятельностью конкретных учеников и ответы студентов, отмечающих большую психологическую комфортность обучения, позволяют высказать предположение о наличии такой взаимосвязи.

Другое положительное влияние дистанционного обучения связано с формированием у обучающихся навыков тайм-менеджмента. Подавляющее большинство учащихся (более 80%) отмечали, что в процессе дистанционного обучения они стали более организованы, научились более рационально планировать свое время и все это в сочетании с развитием самоконтроля, ответственности, дисциплинированности, самостоятельности. Приведу пример типичного ответа: «Дистанционное обучение позволило мне стать более организованной, мотивированной, дисциплинированной, ответственной».

Данный результат ожидаем и объясним, поскольку, с одной стороны, был снижен непосредственный внешний контроль со стороны педагогов, а с другой, была повышена организационная четкость образовательного процесса за счет широкого применения современных электронных технологий обучения. Так, большинство программных продуктов, используемых в образовании, предполагают установление дедлайнов, контроль соблюдения которых заложен в самих обучающих программах. Учащиеся уже не смогут оправдать невыполнение задания забывчивостью или тем, что не поняли или перепутали сроки выполнения. А студентам, пропускающим онлайн занятия и игнорирующие выполнение заданий, не удастся легко компенсировать задолженности в конце семестра, уговаривая преподавателя «войти в положение» и принять зачет, отвечая только на теоретические вопросы.

Для нас оказалось неожиданным, что такое позитивное влияние дистанционного обучения на развитие организационных навыков и познавательной самостоятельности отмечали не только российские учащиеся, но и студенты из КНР, отличающиеся изначально высоким уровнем дисциплинированности и ответственности.

Другим положительным аспектом использования массового дистанционного обучения является повышение компетентности в области цифровых технологий всех участников образовательного процесса, как педагогов, так и учащихся и их родителей. И если школьники отмечали, что им было интересно работать в разных программах (Zoom, Microsoft Teams), то будущие педагоги выражали удовлетворение, что смогли освоить различные образовательные платформы и оценить их с позиции как обучающегося, так и преподавателя. Приобретенные навыки, подчеркивали студенты, пригодятся им в дальнейшей педагогической деятельности.

Наряду с этими ожидаемыми результатами стоит отметить и другие, не столь очевидные последствия массового использования удаленной формы обучения. Довольно значительная часть опрошенных отметили, что данный формат получения образования способствовал более активному формированию навыков работы с информацией, развитию критического мышления и творчества. Стоит заметить, что данные позитивные изменения затронули не всех, а в первую очередь тех участников образовательного процесса, кто

изначально обладали достаточно высоким уровнем мотивации учебной или педагогической деятельности. Данное положение можно проиллюстрировать, характеризуя деятельность педагогов в период карантинных ограничений. Наши наблюдения показывают, что значительная часть педагогов выбирала при реализации полного дистанта наиболее простые варианты объяснительно-иллюстративного обучения, используя для контроля, прежде всего, тестирование. В тоже время, ряд педагогов, подошли к решению указанных выше проблем удаленного формата обучения творчески, используя весь арсенал возможностей, предоставляемых им дистанционными образовательными технологиями, организуя групповую работу учащихся на онлайн занятиях, применяя электронные образовательные ресурсы системно, продуманно, целесообразно, тем самым обогащая и делая более разнообразным содержание учебной деятельности школьников.

На наш взгляд, существует необходимость выявления и популяризации такого опыта, как в рамках каждой конкретной образовательной организации, так и для более широкой педагогической общественности, поскольку данный опыт может пригодиться в дальнейшем в условиях ограничений, вызванных погодными условиями, локальными карантинами или для обучения детей с ОВЗ.

Учитывая наличие запроса у обучающихся данного формата получения образования, изучение эффективного опыта дистанционного обучения становится необходимым. Так, наш опрос показал, что почти десятая часть студентов хотели бы, чтобы дистанционный формат сохранился и при снятии карантинных ограничений, и в три раза больше студентов считают, что целесообразно комбинировать очный и дистанционный формат, переводя в дистант теоретические общеобразовательные дисциплины, не имеющие непосредственной связи со специальностью. Опрос школьников девятых классов, проводимый ими с использованием популярных мессенджеров, показал, что половина школьников отдадут предпочтение дистанционному обучению. Не вдаваясь в анализ мотивации такого выбора, можно сделать вывод о наличии положительного отношения к данной форме получения образования у значительной части учащихся. Поэтому целесообразно использовать приобретенный опыт при организации проектной деятельности, в организации внеурочной деятельности и дополнительного образования. Более детальное исследование данной проблемы может стать дополнительным стимулом для развития педагогического творчества.

1. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

2. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 372.857

Реализация интегрированного подхода на примере использования элективных курсов межпредметного содержания в обучении школьников биологии

Хачатурьянц Вероника Евгеньевна, аспирант кафедры естественнонаучного образования и коммуникативных технологий Института биологии и химии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», учитель ГБОУ Школа №1998 «Лукоморье», г. Москва, ron195@yandex.ru

Теремов Александр Валентинович, доктор педагогических наук, профессор кафедры естественнонаучного образования и коммуникативных технологий Института биологии и химии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г.Москва, av.teremov@mpgu.su

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме реализации интегрированного образования в школе. Данный подход можно внедрять разными способами, одним из которых является создание элективных курсов межпредметного

содержания. В статье приведены примеры элективных курсов по биологии для школьников.

Ключевые слова: интеграция, интегрированный подход, межпредметность, элективные курсы.

Проблема интеграции содержания общего образования была и остается актуальной в современной общеобразовательной школе. Формирование гармоничной и всесторонне развитой личности ученика, на которую и направлена интеграция содержания образования, несмотря на свою утопичность, является желаемым идеализированным результатом образовательной деятельности. На то и образование в школе называют общим, чтобы подчеркнуть его важность для формирования готовности и способности выпускника общеобразовательной организации ориентироваться в различных феноменах природной, социальной и техногенной среды, решать различные жизненные проблемы. Несколько подзабыта и мировоззренческая функция общего образования, обеспечивающая формирование системы взглядов, убеждений, принципов действия личности по отношению к себе, к другим людям, к природе и к социуму. Этому также способствует интеграция содержания общего образования, так мировосприятие и миропонимание, лежащие в основе формирования у личности мировоззрения требуют разностороннего воздействия стимулов среды, разноплановой оценки различных природных, социальных и техногенных феноменов, прогнозирования вариантов своих действий и их коррекции по мере необходимости.

Организуется интегрированное обучение в рамках существующей предметной системы и основано на использовании межпредметных связей внутри и между циклами естественнонаучных, точных и гуманитарных учебных предметов, изучаемых в школе [1]. Достаточно остро в современных условиях снижения количества учебных часов, отведенных на изучение естественнонаучных предметов, встает вопрос о реализации интегрированного подхода в обучении, связанного с проектированием образовательных маршрутов школьников, выбора профиля обучения, уровня изучения учебного предмета, в том числе интегративного (например, в 10-11 классах обучающихся гуманитарных классов изучают курс «Естествознание»). Интеграция содержания образования остается в этих сложных педагогических условиях по сути единственным способом избежать перегрузки школьников второстепенными знаниями, не относящимся к выбранному профилю обучения, номенклатуре необходимых учебных предметов, проложенному образовательному маршруту. Ведь известно, что всех обучать всему невозможно, поэтому какие-то учебные предметы будут изучаться школьниками более подробно и глубоко, а какие-то – более поверхностно. Чтобы преодолеть неизбежную при такой специализации узость предметных знаний, необходима широкая интеграция содержания образования с помощью элективных курсов, т.е. курсов по выбору обучающегося, созданных по разным направлениям в рамках предметной системы обучения.

Термин «интеграция» можно встретить в разных отраслях знаний, в педагогике он означает – объединение, органическое слияние содержания образовательных программ разных предметов или предметных областей, с появлением в результате такого органичного слияния новых качеств, отсутствующих у единичных компонентов. Интегрированный подход в образовании направлен на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности ученика с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость, которая наблюдается в настоящий момент, становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускника школы, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Таким образом, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у выпускников школы целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию мира науки и мира культуры.

Мир, окружающий учеников, познаётся ими в многообразии и единстве сразу на нескольких предметах, и этот факт является ключевым для реализации интегрированного подхода. Фактически разобобщенным по предметам и циклам предметов он является для удобства изучения на уровне общего образования. В сознании обучающегося он становится целостным, не разделенным на предметные области, что определяет мировоззренческие установки и ориентиры личности, знаниевую сферу, практические навыки использования комплексов общих и специальных знаний для решения жизненных проблем.

Технологически интеграция в содержании образования может проявляться по-разному и связана с несколькими степенями ее выраженности.

1. Низкая интегративность. Проявляется изменениями в содержании одного учебного предмета. Заключается в установлении внутрипредметных связей, которые обуславливают реализацию принципа преемственности в знаниях школьников.

2. Средняя и высокая интегративность. При этих степенях выраженности интегративных процессов в содержании учебных предметов появляются элементы-интеграторы, которые образуют комплексы вспомогательных знаний и перестраивают систему основных знаний. Организационно такое взаимодействие происходит в ходе проектирования комплексных форм обучения – интегративных уроков, интегративных учебных дней и недель, сопровождающихся проведением интегративных экскурсий со школьниками в природу.

3. Наивысшая интегративность. Эта степень выраженности интегративных процессов связана с синтезом нового содержания учебных предметов и образовательных областей. Такая интеграция реализуется в интегративных курсах. Способов построения таких курсов несколько. Первый способ: курс создается из содержания нескольких учебных предметов, входящих в одну и ту же образовательную область. Второй способ: в курсе объединяются сразу несколько учебных предметов одной образовательной области на базе одной дисциплины. Третий способ: курс создается из содержания нескольких учебных предметов, относящихся к разным, но близким образовательным областям. Четвертый способ: в курсе синтезирован учебный материал разных предметов, при этом один сохраняет свою специфику, а другие выступают в качестве сопровождающих. Пятый способ: учебный курс содержит материал какого-либо предмета, направлен на профилизацию [3].

Приведем примеры нескольких интегративных курсов биологической направленности, которые используются нами в работе с обучающимися старших классов с целью расширения кругозора и углубления знаний школьников по профильным предметам [2].

Биохимия. Данный элективный курс предназначен для профильной подготовки, имеет межпредметный характер между такими учебными предметами, как химия и биология. В рамках курса происходит подробное изучение основных классов соединений, входящих в состав живой материи, обменных процессов, а изучение метаболизма, организации клетки и молекулярной генетики. Знания из области биохимии, раскрывающие значение различных химических процессов природного и антропогенного происхождения для существования биологических систем, служат своего рода мостом, соединяющим курсы химии и биологии, основой для практического применения химических знаний в повседневной жизни. По своей сути биохимические знания имеют обобщающий характер, поскольку, опираясь на важнейшие теории и законы химии, они раскрывают специфику проявления этих законов и теорий в биологических системах, т. е. на более высоком уровне организации материи.

Биогеография. Это элективный курс посвящен науке о закономерностях географического распространения и размещения организмов и их сообществ на Земле. Он имеет интегративный характер, использует знания из нескольких предметных областей: биология, экология, география. Как географическая наука биогеография исследует

размещение организмов и сообществ в пространстве, как экологическая – их взаимодействие друг с другом и с условиями среды, важнейшие закономерности структуры и динамики растительного покрова и животного населения планеты в целом и ее отдельных регионов. В биогеографии используются географические методы: сравнительно-географический и картографический; при этом требуется также глубокое знание биологических свойств и экологии растительных и животных организмов, умение широко использовать данные о специфике взаимодействий организмов и сообществ друг с другом и со средой.

Биофизика человека. Данный элективный курс посвящен биологической физике – науке о физических и физико-химических механизмах взаимодействий, лежащих в основе биологических процессов, протекающих на разных уровнях организации живой материи: молекулярном, клеточном, организменном и популяционном. Основным содержанием курса является физиология человека, т.е. рассмотрение процессов, происходящих в организме человека с точки зрения физических закономерностей и процессов. Данный курс предназначен для применения знаний из курса физики по таким следующим темам: электричество, давление, сила трения, рычаги, оптика, осмос, диффузия, источники энергии, типы излучения. Упомянутые термины можно встретить и в курсе биологии при изучении организма человека.

Биометрия. Это элективный курс посвящен науке о применении математических методов в биологических исследованиях при изучении групповых свойств биологических объектов. Таким образом, можно говорить об интеграции знаний из области биологии и математики, а также информатики. Содержанием курса является обработка данных наблюдений и экспериментов в биологических исследованиях, а ее методом – теория вероятностей и математическая статистика. Предметом изучения биометрии являются варьирующие признаки. Курс биометрии дает возможность обучающимся работать со статистическими данными, вычислять средние значения и определять степень их достоверности, выявлять наличие и характер корреляции между различными признаками, а также долю влияния различных факторов на фенотипическую и генотипическую изменчивости признака. Статистические данные используются при изучении живых объектов природы. Используя возможности современной техники, полученные данные можно отображать в виде диаграмм и таблиц.

Человек в мире культуры. Данный курс носит интегративный характер, потому что совмещает в себе знания сразу из нескольких областей: биологии, литературы, изобразительного искусства, музыки. Человек является объектом и субъектом культуры. Курс направлен на изучение живописи, скульптуры, архитектуры, декоративно-прикладного искусства, литературных произведений, в которых изображен человек и его деятельность. Любой предмет, созданный человеком, отображает его настроение, временной период, посыл. Такой элективный курс позволит рассмотреть произведения искусства более детально и найти для себя интересные закономерности и детали.

Человек и общество. Содержание такого элективного курса представляет собой комплекс знаний, которые представляет такие общественные науки как социология, политология, экономика, правоведение, социальная психология, философия. Основываясь на знаниях этих наук, происходит рассмотрение человека и разных сфер его жизни. Обосновывается тезис о том, что в основе многих проявлений человеческой деятельности лежат биологические закономерности, связанные с действием органов эндокринной, нервной и сенсорных систем органов. Обуславливается значение социальных факторов среды обитания человека для сохранения соматического, психического и нравственного здоровья индивида и нации.

Таким образом, элективные курсы, реализующие на практике интегрированный подход к образованию, является не только современными, но и действенными средствами обучения, воспитания и развития школьников. Если основной целью предметных курсов является углубление и расширение знаний обучающихся по основным разделам школьной

программы, то элективные курсы межпредметного содержания интегрируют знания по различным предметам. Обучение на интегративной основе направлено на активное преобразование имеющихся в индивидуальном опыте личности школьника знаний и обретение новых. Сформировать более целостную картину познания природы помогут школьникам именно интегрированные элективные курсы. Необходимость таких курсов обусловлена тем, что обучающиеся воспринимают предметные дисциплины как несвязанные между собой, что является ошибкой, ведь, как оказалось, связи можно обнаружить между большинством предметов. Поиск общих тем, нахождение закономерностей в изучении предметов или явлений, решение метапредметных заданий и сопоставление новых знаний с уже полученными ранее на других предметах позволит обучающимся достичь высоких результатов в обучении и углубить свои знания в интересующих темах и профилях.

1. Ермаков Д.С. Элективные курсы по биологии для профильного обучения // *Биология – 2007.* – № 2.

2. Сивоглазов В.И., Морзунова И.Б. Программы элективных курсов. Биология. 10-11 классы: Сборник 4: профильное обучение. – М.: Дрофа, 2009.

3. Теремов А.В. Интегративные тенденции в естественнонаучном и гуманитарном образовании школьников. Монография. – М.: Прометей, 2007.

УДК 378

Институциональный анализ междисциплинарности в научных трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований: дисциплинарность и междисциплинарность в формировании научного знания в контексте теории развивающего обучения

Еремينا Юлия Борисовна, старший преподаватель ОЧУ ВО «Московская международная академия», г. Москва, juer.eremina@mail.ru

Цель статьи: анализ ключевых теоретико-практических положений в трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований (ААМИ) по эволюции научно-исследовательских университетов США в контексте теории развивающего обучения. Исследуется научно-философское противоречие между необходимостью развития новейших знаний, инноваций для решения комплексных вопросов реального мира и исторически обусловленной дисциплинарной структурой институтов. Новизна работы в том, что она является частью многоаспектного сопоставительного научно-педагогического исследования трудов научных школ России, США, Китая, Европы по междисциплинарности.

Ключевые слова: дисциплинарность; междисциплинарность; трансдисциплинарность; концепция институциональной модели; американский научно-исследовательский университет.

В целях проведения институционального анализа научно-теоретических, философских и практических положений по междисциплинарности в трудах ААМИ в контексте теории развивающего обучения необходимо рассмотреть два фундаментальных научных понятия. Институализация науки – это социальный феномен, элемент социальной структуры, позволяющий раскрыть основные особенности и закономерности **развития системы научного знания**. Эпистемология - философско-методологическая дисциплина, предметом которой является научное знание, его структуры, функционирование, развитие и критерии его истинности.

В истории социологии науки доказана объективная взаимообусловленность этапов развития культуры, науки, образования и общества. Данное положение отражено и в теории развивающего обучения, модель которого также является социокультурно детерминированной, развивающейся системой, направленной на стимулирование мыслительно-познавательной и компетентностной активности в инновационной учебной деятельности студента и преподавателя.

Терминологический и эпистемологический виды анализа междисциплинарности в трудах ААМИ были ранее представлены автором в статьях, где также было системно обосновано **философское понимание приоритета национальных основ всестороннего развития России и ее государственного суверенитета** [1; 2].

Новизна исследования состоит в проведении институционального анализа в контексте теории развивающего обучения, в связи с разработкой теоретико-методологических оснований инновационных моделей иноязычного образования в юридическом вузе РФ.

Методической базой данного исследования является научно-теоретическая школа «Методология педагогики» РАО РФ, разработанная в трудах академика РАО РФ А.М.Новикова, члена-корреспондента РАО РФ проф. В.М.Полонского и действительного члена РАО РФ В.В.Краевского, и последующие научно-педагогические труды ФГБНУ ИСРО РАО РФ по междисциплинарности категории «школа-вуз» [4; 5; 6; 7; 8].

В данном исследовании рассмотрены фундаментальные положения ААМИ на основе статьи проф. М.Кроу и проф. У.Дэбарс «**Междисциплинарность и институциональный контекст** формирования нового знания в американском научно-исследовательском университете» научного издания ААМИ «Оксфордский справочник по междисциплинарности» [9]. Значимым является высокий уровень экспертизы авторов. Одним из них является профессор М.Кроу, доктор наук в области государственного управления и политики в сфере науки и технологии, имеющий опыт работы в качестве советника Бюро по оценке технологий Конгресса США, Министерства энергетики США, председателя Совета директоров венчурной компании «In-Q-Tel» по технологиям двойного назначения, а также занимал должность профессора Колумбийского университета. В настоящее время проф. М. Кроу в течение последних 19 лет - Президент Университета штата Аризона (ASU). Является автором институциональной модели «Нового американского научно-исследовательского университета», в которой критически важное место отводится конвергентным технологиям формирования новейшего знания. В соответствии с классификацией Карнеги учреждений высшего образования, ASU относится к классу “RU/VH” («научно-исследовательский университет с очень высокой исследовательской активностью»).

При постановке проблемы требуется рассмотреть категорию «междисциплинарность» в качестве **ключевого по значимости принципа в теории развивающего обучения**, порождающего новую научную парадигму.

Вопросы исследования. Вопросы теоретико-методологического обоснования институциональной модели-прототипа «Новый американский исследовательский университет» ASU и практического опыта ее реализации

Цель исследования. Изучение институционального аспекта междисциплинарности для дальнейшего научно-практического построения моделей образования в системе высшего образования РФ.

Задачи исследования. Определение закономерности достижения сбалансированности вопросов дисциплинарности и междисциплинарности при построении актуальных институциональных моделей.

Методами исследования являются метод научно-педагогического исследования – теоретическое исследование, философский метод - аксиологический анализ языковых текстовых систем, лингвистический - метод углубленного анализа аутентичного научного стиля автора-разработчика институциональной модели ASU

Результаты исследования.

Во-первых, в теоретической части анализируются философские и теоретико-методологические подходы к разработке модели М.Кроу «Нового американского научно-исследовательского университета». Главный предмет теоретической части статьи – рассмотрение **фундаментального противоречия** между критически важным

вопросом формирования социокультурно детерминированных новейших знаний, инноваций для опережающего решения многофакторных вопросов современной цивилизации и исторически обусловленной жесткой дисциплинарной структурой научно-образовательных институтов [9]. Цель исследования М.Кроу - провести институциональный анализ - найти оптимальный баланс между дисциплинарностью и междисциплинарностью в организационно-правовой структуре в качестве вектора дальнейшей эволюции научно-исследовательского университета XXI века и построения его эффективной **актуальной институциональной модели**. Кризисные явления в университетах связаны с категорией «дисциплинарность», именно дисциплина берет на себя ключевые функции – административно-управленческую, социокультурную и эпистемологическую. При этом потенциал ее ограничен. Имеющие каждая свои жесткие границы, цели, задачи, методы, узкий научный подъязык, дисциплины, развивают лишь строго ограниченные, раздробленные системы научных знаний.

В целях реализации наиболее полного научного потенциала дисциплин, их теоретико-методологической и экспериментальной базы, создания холистического продвинутого обоснованного знания для своевременного или опережающего ответа на сложнейшие интеллектуальные вызовы современности критическим является **разработка единого научного языка и глубокой философии взаимного научного понимания полей дисциплин и междисциплинарных исследований для всего профессионального научного сообщества**.

В качестве фундамента разработки новейшей институциональной модели приводятся следующие научные теории – теории создания знаний на базе междисциплинарности, теория открытых систем (трандисциплинарность), метафора теории биологического взаимодействия между организмом и средой, теория общих систем (системного мышления), концепция новой комбинации существующих идей, продуктов, процессов, теория ко-эволюции проблемы и решения. Автор также опирается на анализ исторического контекста междисциплинарности.

Во-вторых, в практической части рассматривается опыт реструктуризации исследовательского университета США (ASU), построение институциональной модели «Нового американского научно-исследовательского университета»

Цель концептуальной реформы ASU – создать экосреду для формирования и продвижения новейшего знания/инноваций, развития образования на этой базе;

Задачи реформы ASU – разработать эффективную, актуальную инновационную модель-прототип «Нового научно-исследовательского университета» США.

Принципы создания институциональной модели: принцип открытости и доступности академической инфраструктуры/платформы; принцип большого демографического представительства регионов, нации, принцип максимизации социального влияния; принцип формирования эпистемологических и научно-производственных центров в виде мощных социальных сетей; принцип верховенства эпистемологического над институциональным.

Практический опыт построения новейшей организационно-правовой структуры ASU: перестройка существующих академических подразделений; создание кластеров научно-производственных программ (в том числе, междисциплинарных, трандисциплинарных) на базе 4 основных академических подразделений университета. В новой структуре понятие «колледж» включает в свою подструктуру создание инновационных «школ» со своими уникальными междисциплинарными, трандисциплинарными центрами, институтами, сообществами, где соединяются и исследование и образование, с целью преодолеть фрагментацию знаний; вырабатывается актуальный гибкий текущий баланс между дисциплинарностью и междисциплинарностью, в широком смысле, прогнозируются траектории его развития (синергия, симбиоз, антагонизм); некоторые дисциплины остаются на своих кафедрах, другие формируются в междисциплинарные объединения; автономия

исследовательского коллектива по опыту разработки секретных или продвинутых технологий.

В статье проиллюстрирован практический опыт применения разработанной модели для междисциплинарного кластера «Школа наук о жизни» ASU как официального подразделения университета

В июле 2003 года кафедры биологии, микробиологии, биологии растений и программа по клеточно-молекулярной биологии были реструктуризированы в «Школу наук о жизни» ASU. Мотивация – продвинуть междисциплинарное научное сотрудничество, с целью достижения прорывных технологий. В настоящее время «Школа наук о жизни» включает 7 исследовательских групп и более 100 ученых различных профилей.

Заключение. В данной статье детально исследованы ключевые научно-философские положения институционального анализа в трудах ААМИ, в статье проф. М.Кроу и проф. У.Дэбарс, в качестве теоретико-методологического обоснования эффективной институциональной модели американского научно-исследовательского университета ASU. **В основе анализа** заложены принципы эпистемологической прерогативы над институциональной, гибкого баланса между дисциплинарностью и междисциплинарностью, единства научных исследований и образования, автономии организации научных коллективов. **Цель концепции новой модели исследовательского университета** - выработать единый научный трансдисциплинарный язык на основе философии глубокого взаимного интеллектуального понимания ученых различных дисциплин, развить новейшую научную междисциплинарную коммуникацию, современную академическую культуру, направленную на создание единого актуального академического холистического знания. В модели реализуются следующие цели: стратегические, тактические, методологические. Отмечается социокультурная детерминация процессов институализации науки, ее развития в общественно-историческом процессе. Категория «междисциплинарность» в широком смысле рассмотрена как ключевой, особо значимый научный принцип в теории развивающего обучения и как генерирующий новые научные парадигмы. Данное исследование также служит достижению цели упрочения национальных научных и политических государственных основ РФ, в соответствии с анализом целеполагания при разработке образовательных моделей для вузов РФ, проведенного ранее автором (Ю.Б.Еремина [3]).

1. Еремина Ю.Б. *Терминологический анализ научных трудов Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований: первый этап научного исследования. В сборнике: Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы решения. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С.254-257.*

2. Еремина Ю.Б. *Эпистемологический анализ междисциплинарности в научных трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований (ААМИ): дисциплинарность и междисциплинарность в формировании научного знания. В сборнике «Горизонты и риски развития образования в условиях системных измерений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции в 2-х частях. 2020. С.536-540.*

3. Еремина Ю.Б. *Анализ стратегических целей построения моделей информатизации иноязычного образования как части высшего образования в юридическом вузе РФ. В сборнике «Актуальные проблемы современных лингвистических и гуманитарных наук. Сборник статей IX Международной научно-методической конференции. Российский университет дружбы народов; Научный редактор Н.Л.Соколова. С.182-191.*

4. Полонский В.М. *Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования. Педагогика, 2018, № 11, С 23-30.*

5. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. Учебное пособие. Инфра-М, 2019, С.6-33.
6. Суходимцева А.П., Сергеева М.Г., Соколова Н.Л. Междисциплинарность в школьном образовании: исторический аспект и стратегии реализации в настоящем. Научный диалог, 2018, №3, С 319-336
7. Суходимцева А.П., Сергеева М.Г., Соколова Н.Л. Проектный подход к реализации метапредметного содержания образования в школе. Научный диалог. 2017. №9, С.240-258
8. Суходимцева А.П., Королькова Е.С., Еремина Ю.Б. Формы и методы осуществления межпредметного подхода в образовательном процессе школы. В сборнике: Образовательное пространство в информационную эпоху-2019. Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.В.Ивановой. 2019.С.845-8599.
9. Crow M. and Dabars W. Interdisciplinary and the Institutional Context of Knowledge in the American Research University pp. 473-484 in Oxford Handbook of Interdisciplinarity edited by R. Frodeman, J. Klein, R. Pacheco. Oxford University Press, 2017, ISBN 978-0-19-873352-2

РАЗДЕЛ 4. БЕЗОПАСНАЯ ШКОЛА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ

УДК 371.2

Особенности организации образовательного процесса в условиях удаленного обучения

Ахмеев Алексей Владимирович, магистрант 2 курса группы ОБОО-191 ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», AkhmeevAV@mgpu.ru

Николенко Павел Владимирович, магистрант 2 курса группы ОБОО-191 ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», NikolenkoPV@mgpu.ru

Аннотация: В статье приводится перечень рекомендаций для организации и проведения удаленного обучения. Они разработаны и апробированы в нескольких образовательных организациях в рамках педагогической практики во время обучения на магистерской программе «Обеспечение безопасности образовательной организации». Особое внимание уделено обеспечению информационной безопасности при проведении удаленных занятий.

Ключевые слова: удаленное обучение; дистанционное обучение; информационная безопасность; безопасные занятия; информатизация образования.

Современный мир полон технологий, цель которых упростить и ускорить взаимодействие людей. В определённых отраслях происходит технологический застой, когда возможности информационных технологий не учитываются при ведении своей деятельности и дальнейшем развитии. Как показал недавний опыт молниеносной смены формата жизни и деятельности, который был продиктован пандемией, технологии являются одним из основных инструментов, без которого практически невозможна дальнейшая деятельность и прогресс организаций. Огромное число организаций сложно перенесли смену формата работы, так как на протяжении длительного времени риски самоизоляции не учитывались. Именно этот риск диктует организациям новые условия их деятельности.

Всем представителям образовательных организаций пришлось в очень короткий срок перестроиться под ведение учебного процесса в дистанционном и удаленном режиме [1; 5; 6]. Дистанционный режим преподавания не новинка, однако наибольшее своё распространение получает при ведении обучения начиная с высших учебных заведений, компаний, занимающихся повышением квалификации специалистов или в формате вебинаров для профессиональных сообществ. Другими словами, испытывали

определённые трудности в столь короткий срок, что могло сказаться на ухудшении учебного процесса. Компании, занимающиеся предоставлением сервисов для организации дистанционных конференций, также не были готовы к такому резкому увеличению аудитории.

Образовательные организации начали приобретать новый опыт ведения удаленного обучения, а владельцы площадок для онлайн собраний учитывать их требования и специфику чтобы предоставлять новые возможности. В данной статье рассмотрим рекомендации по ведению учебного процесса в удаленном режиме, которые смогут помочь сохранить дисциплину и сформировать ответственность в условиях нахождения учеников в домашней среде, вне класса.

Настоящие Методические рекомендации разработаны в соответствии с 273-ФЗ «Об образовании в РФ», с Правилами осуществления мониторинга системы образования, утвержденных постановлением Правительства РФ от 5 августа 2013 г. № 662, приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, Министерства просвещения РФ и Министерства науки и высшего образования РФ от 18 декабря 2019 г. № 1684/694/1377 «Об осуществлении Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, Министерством просвещения РФ и Министерством науки и высшего образования РФ мониторинга системы образования в части результатов национальных и международных исследований качества образования и иных аналогичных оценочных мероприятий, а также результатов участия обучающихся в указанных исследованиях и мероприятиях».

При проведении занятий за учителем сохраняется ведущая роль для учеников. Готовность преподнести материал с учетом нужд и потребностей обучающихся является ключевой задачей. При дистанционном формате обучения захватить внимание аудитории намного сложнее, нежели чем при очном формате ведения занятия.

Учителю важно самому приобщиться к новым инструментам совместной работы, так как ученики равняются на него. Учителю необходимо показать им, как и с чем надо работать, выбрать небольшое количество инструментов и регулярно применять их.

Учителю желательно сделать включение камеры на занятиях обязательным условием присутствия, при этом своим примером показывать это, работая только с включенной камерой на своём компьютере. Альтернативным вариантом может стать включение каждым учеником камеры в начале и в конце урока, чтобы поприветствовать или попрощаться с аудиторией.

Учителю хорошо привлекать учеников к работе не только с микрофоном, но и чатом. Этот навык очень помогает переключать внимание между различными каналами получения информации, что снижает переутомление. Классному руководителю важно своевременно доводить точную информацию о технических возможностях учеников до учителей-предметников. Это поможет значительно сократить время на решение технических трудностей, которые могут возникнуть в процессе ведения занятия в дистанционном режиме. Особое внимание классного руководителя уделяется вовлечению учеников и родителей в процесс дистанционного обучения [2], что значительно упростит взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса и приведёт к положительному результату.

Учитель-предметник, при ведении занятия, может оперативно информировать классного руководителя об отсутствующих на уроках учеников и прочих ситуациях, по средствам отправки скриншотов. Данная информация может помочь в разборе конфликтных ситуаций, связанных с успеваемостью учеников при дистанционном формате обучения.

Учителю рекомендуется использовать в своих сценариях применение мультимедийных инструментов и интерактивных сервисов: QR-коды, викторины Kahoot! и опросники Menti, Google и Yandex формы, сервис упражнений Learnings apps и др. [4].

Их применение вносит разнообразие в образовательный процесс обучения, делает его более интерактивным и значительно увеличивает вовлеченность учеников.

Учителю рекомендуется планировать урок таким образом, чтобы экранное время не превышало 20 минут непрерывной работы. Советуют чередовать задания на компьютере и на бумаге, уделять внимание различным видам деятельности, а также проводить гимнастику для глаз для борьбы с утомлением.

Учителю необходимо точно придерживаться расписания занятий, чтобы быть примером для учеников. Особое внимание уделить использованию и настройке применяемых систем видеоконференцсвязи для настройки параметров безопасности виртуальных классов. Это важно для соблюдения тайминга занятий и обеспечению безопасности подключения. Соблюдение временных регламентов является неотъемлемым правилом хорошего тона при удаленном взаимодействии: если урок начинается в 10.00, то он начинается в 10.00, а не в 10.10. Ученикам важно собраться к началу урока, чтобы своим входом с опозданием не отвлекать учителя и одноклассников, не задавать вопросы, на которые уже были даны ответы и т.д.

Учитель важно своевременно сообщать о хулиганах, мешающих проведению или срывающих занятия классному руководителю. Нужным навыком станет умение отслеживать и блокировать нежелательные подключения при попытке зайти в виртуальный класс [2; 3]. Хорошей практикой станет использование только реальных имен, фамилий и фотографий учеников. Это корректный шаг в борьбе с онлайн хулиганством.

Во избежание срыва занятий из-за возникновения критических проблем с оборудованием необходимо иметь возможность альтернативного канала связи с учениками. Например, использовать мессенджеры или другие сервисы. Желательно донести до учащихся, что они не должны покидать виртуальный класс до конца урока. Важно наладить коммуникацию между учителем и администрацией образовательной организации в случае технических трудностей.

Ученикам не рекомендуется поднимать руку к камере для привлечения внимания учителя. Для этого следует использовать возможности программ для удаленного обучения, в которых предусмотрены различные варианты реализации такой функции.

Учителям важно ответственно относиться к контенту на экране своего компьютера при трансляции. Публичной трансляции интерфейса электронного журнала учителя лучше избегать, так как там могут содержаться персональные данные учеников и другая информация, защищаемая законами РФ

Отдельное внимание необходимо уделить внешнему виду учителя и ракурсу камеры. Существует большое количество рекомендаций, на которые можно опираться. Выделим две основные. Первая – располагать камеру на уровне глаз или чуть выше. В таком случае изображение будет смотреться лучше. Вторая – проверять фон кадра. Лучше, чтобы там была глухая стена или шкаф с книгами без стеклянных дверей. Желательное не располагаться спиной к окну и зеркальным поверхностям – это будем мешать ученикам сконцентрироваться на учителе. Важно проверить отсутствие в кадре лишних вещей. Допустимо использование виртуальных фонов, но они могут существенно снижать производительность компьютера.

Придерживаясь предложенных рекомендаций, можно существенно снизить возможные риски, связанные со падением эффективности работы учителей при дистанционном формате образовательного процесса, а также значительно повысить авторитет образовательной организаций в глазах родителей.

1. *Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>*

2. *Заславский А.А. Варианты применения технологии обеспечения безопасности для образовательных сервисов // Информатизация непрерывного образования – 2018 =*

Informatization of Continuing Education – 2018 (ICE-2018): материалы Международной научной конференции. Москва, 14-17 октября 2018 г.: в 2 т. – Москва: РУДН, 2018. – С.255-259

3. Заславский А.А. Особенности безопасности дистанционной поддержки процесса обучения // *Интерактивное образование.* – 2018. [4]. №4 – С. 36-39

4. Заславский А.А. Расширение типов контента в Московской электронной школе // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования.* – 2020. – № 2 (52). – С. 49-52

5. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // *Журнал педагогических исследований.* – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

6. Шамова Т.И. *Избранные труды.* – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 004

Оптимизация обмена информацией между ответственным лицом за пропускной режим и сотрудниками охраны

Брылев Анатолий Юрьевич, инженер по безопасности, ГБОУ № 1637, г. Москва, anatoliy_b93@mail.ru

В настоящее время процесс объединения образовательных организаций не является чем-то новым и необычным. Основной посыл объединения образовательных организаций сводится к интеграции образовательных ресурсов. Количество зданий после объединения варьируется от 3-4 и доходит порой до 23-25 зданий. Увеличение количества зданий образовательной организации приводит к увеличению ответственности и нагрузки директора, его заместителей и других специалистов, которые задействованы в обеспечении качественного уровня образования и безопасности обучающихся. Вопрос безопасного обмена информацией занимает приоритетное место.

Ключевые слова: образовательная организация; безопасность; информация; обмен; охрана.

Вопросу обеспечения комплексной безопасности образовательной организации уделяется все больше и больше внимания. Согласно статьи 41 ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273, организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна обеспечить безопасность обучающихся во время пребывания в организации. Комплексная безопасность образовательной организации включает в себя такие крупные направления, как антитеррористическая защищенность; пожарная безопасность; ГО и ЧС; охрана труда; электробезопасность.

Поговорим о таком важном направлении комплексной безопасности, как антитеррористическая защищенность. Проблемы антитеррористической защищенности (исправность технических средств охраны, эвакуации в случае угрозы минирования, пропускной режим и т.д.) в образовательных организациях приобрели особую значимость, ибо последствия чрезвычайных ситуаций, случающихся в образовательных организациях, отличаются рядом особенностей и часто откликаются сильным социальным резонансом. Контроль за осуществлением пропускного режима, исправностью технических средств охраны, действиями при эвакуации в случае террористической угрозы, взаимодействием с силовыми структурами и т.д. в образовательных организациях осуществляется следующими ответственными лицами:

- небольшие образовательные комплексы (от 3 до 10 зданий) – специалист по комплексной безопасности, который отвечает за пожарную безопасность, антитеррористическую защищенность, электробезопасность, детский дорожно-транспортный травматизм, ГО и ЧС);

- большие образовательные комплексы (от 11 до 25 зданий) – специалист, ответственный непосредственно за пропускной режим и антитеррористическую защищенность.

В небольших комплексах, как правило, контроль осуществляет специалист (инженер) по комплексной безопасности. В больших же комплексах (от 11-12 зданий) создается отдел по комплексной безопасности, где четко разграничены направления ответственности между специалистами. Стоит отметить, что для каждого образовательного комплекса все сугубо индивидуально и зависит от штатного расписания.

На особом контроле у специалиста по комплексной безопасности или специалиста по пропускному режиму и АТЗ находятся сотрудники частных охранных предприятий (ЧОП), которые в рамках государственного контракта обеспечивают непосредственное осуществление внутриобъектового и пропускного режимов в образовательных организациях. Отсюда следует, что лицо, ответственное за пропускной режим и АТЗ находится в постоянном и порой даже круглосуточном взаимодействии с сотрудниками по вопросам, которые касаются: согласования допуска посетителей в образовательную организацию: родители и законные представители обучающихся, сторонние организации (клининг, аварийные службы, сотрудники ГУП «СПМ», силовые или иные государственные структуры и т.д.); согласования допуска автотранспорта для временной парковки на территории образовательной организации; оповещения ответственного лица за АТЗ о неисправности технических охраны (система видеонаблюдения, кнопка тревожной сигнализации, системы противопожарной защиты, система контроля удаленного доступа и т.д.); оповещения о случившихся чрезвычайных ситуациях (несанкционированный доступ, неадекватное поведение посетителей, обнаружение посторонних предметов в ходе обхода и т.д.); содействия в осуществлении эвакуации в случае угрозы минирования и других ЧС.

Для упрощения осуществления допуска посетителей и автотранспорта сторонние организации предоставляют списки, которые проходят проверку, заверяются ответственным лицом за пропускной режим и АТЗ и в дальнейшем находятся в наблюдательном деле образовательной организации по каждому адресу.

Но ввиду большой текучки кадров со стороны подрядных организаций происходит довольно частая корректировка списков, которая требует постоянной траты времени на обновление информации на каждом посту охраны, а также контролировать проход посторонних лиц (родителей, законных представителей и иных лиц, проход которых не был согласован) становится все тяжелее. Следовательно, остро встает вопрос создания быстрого и безопасного обмена информацией между ответственным лицом за пропускной режим и АТЗ и сотрудниками охраны. Чтобы наладить обмен информацией, конечно же, необходимо осуществить закупку технических средств (нетбуки, блоки бесперебойного питания, мышки). Чтобы осуществить закупку, ее необходимо обосновать в Департаменте образования и науки города Москвы. В случае согласования необходимо задуматься об обеспечении безопасного канала связи между сотрудниками охраны и ответственным лицом за пропускной режим и АТЗ, который вполне решаем техническими специалистами, которые есть в штате каждой образовательной организации.

Какие плюсы может дать установка нетбуков на постах охраны с защищенным каналом связи: экономия времени ответственного лица за пропускной режим и АТЗ; оперативная отправка новых вводных (списков, приказов, распоряжений), которые уже заверены ответственным лицом, что может гарантировать наличие актуальной информации у сотрудников охраны; экономия бумаги; налаженная коммуникация.

В заключении хочется сказать, что введение данной оптимизации в области обмена информацией в крупных образовательных организациях может существенно облегчить работу ответственного лица или специалиста за пропускной режим и АТЗ. Современные технологии могут с легкостью обеспечить скоростной и безопасный обмен информацией в

рассматриваемом контексте обеспечения пропускного режима и антитеррористической защищенности.

1. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

2. Заславский А.А. Классификация сервисов для организации информационного пространства образовательной организации // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 4. – С. 106-113.

3. Заславский А.А. Дидактический потенциал облачных технологий для управления образовательной организацией // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 3 – С. 101-109.

4. Заславский А.А. Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях // «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»: сб. статей X Международной научно-практической конференции (25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 91-96.

4. Заславская О.Ю. Трансформация образования в условиях развития цифровых технологий // «Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации»: сб. научных трудов XII Международной научно-практической конференции в 2-ух частях. 2020. С. 70-74.

УДК 378.014

Образование в период covid-19

Волкова Инесса Леонидовна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В.Парахина», Россия, г. Орёл, Alecha2010@yandex.ru

Аннотация: COVID-19 разрушил привычный для нас образ жизни, угрожая не только здоровью людей, но и привёл к серьезным потрясениям социально-политической и экономической жизни страны.

Ключевые слова: образование; студент; преподаватель; здоровье; учебный процесс.

В 2020 году весь мир охватила пандемия COVID-19, которая продиктовала новые условия жизни человечеству, и оно оказалось не совсем готово к такому повороту событий. Кризис оказал свое влияние на работу всех сфер деятельности. И преподаватели вузов не исключение. На обучение пандемия повлияла беспрецедентно. Ведение учебных занятий в вузах вынужденно перевели на цифровые образовательные платформы, взяв за основную среду профессионального обитания преподавателей и студентов. Основным вопросом является вопрос, об эффективности такого переход. Оперативная смена обучения приводит к тому, что все учебные материалы дорабатываются и апробируются уже в учебном процессе. Готовы ли преподаватели к дистанционному формату работы? Как при дистанционном обучении развивать и оценивать уровень развития компетенций студентов? Какие инновационные решения и технологии необходимо принять правительству и руководству университетов в качестве эффективных мер реагирования на данную проблему? С какими проблемами столкнулись преподаватели и студенты и как бороться с негативным влиянием пандемии?

Большинство государств мира испытало шок первых трех месяцев пандемии COVID-19. Эта проблема затронула все сферы деятельности человечества и перевернула привычный образ жизни вверх ногами, научила всех жить по-новому. Невероятно, но большинство сфер личной, общественной и профессиональной жизни сумели устоять и адаптироваться к новой реальности. Раньше мы бы сказали, что к хорошему привыкаешь быстро. На сегодняшний день, когда практически год жизни в условиях пандемии позади, мы можем сказать иначе. Можно сказать, что в таких экстремальных условиях сработал

инстинкт самосохранения, который имел важное значение в преодолении нового образа жизни. Так же важным стала «коллективная сознательность» и оперативность принятия важных решений. На высшее образование пандемия оказала влияние в глобальном масштабе. И, более того, данная сфера стала одной из немногих, которая была подготовлена к переходу в онлайн-режим. Хотя и возникли некоторые проблемы, но они будут рассмотрены далее. Меры, которые были предприняты мировым сообществом для поддержки системы высшего образования на «плаву», будут иметь эффект, но его еще предстоит оценить. Пандемия COVID-19 затронула все уровни высшего образования [1].

На международном уровне высшего образования она повлияла на интернационализацию образования. Большая часть вузов столкнулась с вопросами организации и обеспечения образовательного процесса для студентов-иностранцев, которые, в момент пандемии, остались в стране, где проходили обучение, или выезжающих на родину. Вузы сосредоточились на поиске новых форм привлечения студентов-иностранцев и организации их обучения. Занялись пересмотром формы работы с зарубежными партнерами по разработке и реализации совместных образовательных программ для магистратуры. В научных исследованиях можно выделить три аспекта – крупные международные организации и вузы проводят опросы/исследования о влиянии эпидемии на сектор высшего образования, способах борьбы с COVID-19 и проводят экспертные дискуссии в режиме онлайн; страны и вузы пересматривают организацию научно-исследовательской работы, сотрудничество с неакадемическими организациями, заказывающими исследования, что не лучшим образом влияет на развитие исследовательской магистратуры; вузы усиливают свое присутствие и занимаются поиском новых форм взаимодействия в виртуальных исследовательских сетях [1].

При переходе вузов на онлайн-образование основная часть университетов усилила сотрудничество между собой, с национальными органами управления образованием, образовательными платформами и международными организациями. Организации оказывают друг другу всяческую методическую поддержку по использованию цифровых ресурсов в обучении. В свободный доступ выкладываются актуальные учебные курсы. На различных платформах создаются неформальные группы студентов-преподавателей-администраторов вузов, где обсуждаются актуальные проблемы онлайн-обучения. Существенно возросло количество предложений по программам повышения квалификации различных категорий слушателей в режиме онлайн и т.д. [1].

Вузы сосредоточились на наиболее эффективном использовании финансовых средств для поддержания своей стабильной работы, понимая, что в ближайшее время уменьшится количество иностранных студентов. В связи с этим, уменьшится финансирование со стороны государства, станет невозможным получение доходов от другой деятельности вузов (сократились доходы населения для обращения к платным образовательным услугам) [1]. Многие неакадемические организации в период кризиса приостановили заказы на научные разработки, в связи с приостановкой проведения массовых мероприятий отсутствуют заказы на аренду помещений и т.д. Все эти тенденции негативно сказываются на развитии магистратуры и образовательных программ данного уровня высшего образования. Проблемы с интернационализацией, развитием партнерств для разработки и запуска совместных образовательных программ (двойных или совместных дипломов), финансирование исследовательских проектов, в которых задействованы студенты магистры, сегодня актуальны для большинства национальных систем высшего образования, для которых экспорт высшего образования является не последней статьей дохода в национальном бюджете. Пандемия прошла катком по выстроенной десятилетиями системе образования, заставила пересмотреть возможности дистанционного образования. Даже скептики задумались: конечно, говорят они, онлайн не заменит традиционные формы высшего образования, но, соглашаются, что возможности для развития той же магистратуры становятся более широкими. Отметим, что в большинстве рассматриваемых материалах не всегда говорится отдельно про

магистратуру. И все же, высшее образование это не только бакалавриат, но и магистратура, в том числе. Вопросы онлайн приема, промежуточной и итоговой аттестации в период пандемии имеют отношение и к магистратуре так же, как и к бакалавриату.

Правительства стран столкнулись с определенными сложностями, которые требовали быстрого реагирования и принятия решений, минуя традиционные процедуры [1].

Самой серьезной проблемой вузы считают сокращение финансирования в связи с кризисной ситуацией, что скажется на всех аспектах деятельности университета. Еще одной из проблем для университетов стала организация коммуникации со студентами, которые уже обучаются, в том числе и иностранными, с абитуриентами своей страны и иностранцами. Согласно проведенным опросам, все студенты испытывают стресс от невозможности живого общения с однокурсниками и преподавательским составом. По этой причине для них важно регулярно получать информацию о ситуации с пандемией и связанных с ней изменениях в обучении.

Важно отметить, что наиболее тревожная ситуация складывается для абитуриентов. Большая часть международных экзаменов отложена на неопределенный срок, в период пандемии были непонятны процедуры выпускных и вступительных экзаменов для студентов бакалавриата и магистратуры.

По этой причине все университеты вынуждены самостоятельно или консультироваться с национальными министерствами при принятии решения о приеме и выпуске студентов. Многие университеты приняли решение о продлении сроков вступительных испытаний и смягчении к ним требований. А также большинством вузов реализуется возможность защиты выпускных квалификационных работ онлайн, используя программы Microsoft Teams, ZOOM и прочие.

Университеты разрабатывают возможности виртуальной мобильности, подготавливают преподавателей для работы со студентами-иностранцами в цифровой среде, используют уже созданные платформы виртуальной мобильности.

Вузы организуют массу различных мероприятий онлайн для привлечения студентов-иностранцев. Подчеркивают важность использования таких мероприятий для коммуникации с абитуриентами. Судя по всему, в ближайшем будущем основная масса вузов совместно с национальными министерствами образования пересмотрят стратегии интернационализации или учтут уже накопленный опыт при разработке этих стратегий.

Возникнет важный вопрос о формах и инструментах интернационализации, которые будут соответствовать сложившейся ситуации. Программы для магистратуры, которые используются онлайн, становятся еще одной формой интернационализации.

Насколько временной окажется данная практика, узнаем в ближайшем будущем. В период пандемии COVID-19 все вузы со своими партнёрами перенесли общение и деловые встречи в онлайн-формат. Начали вести активный поиск новых форм общения в условиях цифровой среды для того, что бы сохранить постоянное общение и возможность решения совместных задач, поиска оптимальных решений для всех сторон [1].

И все же, в сложившейся ситуации, вузам довольно сложно планировать и организовывать дальнейшее развитие с коммерческими организациями, так как они (организации) в данный период сами концентрируют все свои силы на выживание и преодоление экономических последствий кризиса.

1. Москва: доклад в ходе исполнения Рамочного договора № С-02/20 от 24.05.2020 между Благотворительным фондом В. Потанина и Национальным фондом подготовки кадров – 2020 /И.В. Аржанова, М.Ю. Барышникова, Л.В. Заварыкина и др. – URL. <https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyaniye%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf>

2. Пеша А.В., Камарова Т.А. Дистанционный формат работы и развитие компетенций студентов в условиях пандемии COVID-19. Юрист ВУЗа №12 2020. – URL.

УДК 37.013.42

Формирование медийно-информационной среды: социально педагогическая практика

Воронцов Артур Артурович, социальный педагог, ГУО «Гимназия № 30 г. Минска им. Героя Советского Союза Б.С. Окрестина», г. Минск, Республика Беларусь, uril.volcorachevski.90@mail.ru

Аннотация: В виду развития информационных технологий, встаёт необходимость профилактики рискованного поведения учащихся, которые провоцируются в рамках социальных медиа. В статье представлена социально-педагогическая практика взаимодействия с родителями, учащимися, педагогами направленная на формирование медийно-информационной среды направленной на развитие медиакомпетентности учащихся как профилактики рискованного и противоправного поведения учащихся на базе общего среднего образования.

Ключевые слова: социально педагогическое сопровождение; социальные медиа; медиакомпетентность.

Современная школа прикладывает большие усилия к развитию компьютерной грамотности обучающихся. Это может подготовить пользователя современных устройств, но не может подготовить всесторонне к жизни в информационном обществе. Так как пользователь устройств – это не всегда принципиально принимающий на себя ответственность перед собой и социумом потребитель и создатель контента. Может возникнуть ситуация, при которой нарушается безопасность личности и социальной структуры в информационном обществе. Таким образом, возникает необходимость вовлечение в подготовку учащихся к жизни в информационном обществе не только учителей информатики, но обеспечить педагогическое сопровождение со стороны разных педагогов. Возможность эффективной реализации педагогического сопровождения учащихся с целью подготовки к информационному обществу сильно зависит от возможности обеспечить междисциплинарность, учёт личностных особенностей учащихся. Это позволит реализовывать профилактику противоправного поведения учащихся. Одним из решений может быть сопровождение со стороны социальных педагогов формирование учащихся как полноценных деятельней информационного общества через формирование и сопровождение медийно-информационной среды [1; 2].

Целью статьи является представить особенности протекания формирование медийно-информационной среды в рамках социально педагогической практики на базе общего среднего образования. Для этого в первую очередь следует обозначить, на что конкретно должно быть ориентированно социально-педагогическое сопровождение, и в рамках какой модели взаимодействия должно осуществляться формирование и сопровождение медийно-информационной среды.

Социально-педагогическое сопровождение формирования медийно-информационной среды должно быть направлено на развитие у обучающихся медиакомпетентности. А.В. Федоров считает: медиакомпетентность – это «совокупность умений выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [3, с.103].

В рамках социально-педагогического сопровождения формирования медийно-информационной среды существенным является привлечение не только учащихся, но и педагогов, родителей, что позволит создать медийно-информационную среду более стабильной и эффективной, которая будет нацелена на подготовку учащихся к информационному обществу. При этом определённое место занимает социальный педагог

как один из экспертов, координатор взаимодействий, инициатор, который обеспечивает постоянство динамики сотрудничества между субъектами.

Если учитывать всё выше изложенное, модель взаимодействий социального педагога включает и учащихся, родителей и педагогов, при этом определённые новообразования должны быть не только у обучающихся, но у родителей и педагогов. В результате реализации модели возник ряд организационных противоречий. С одной стороны, это организационные реальные противоречия, а с другой стороны организационные виртуальные противоречия, решение данных противоречий позволит решить проблемы эффективности не только самой медиийно-информационной среды, но и эффективность по созданию медиийно-информационной среды.

К реальным противоречиям организации медиийно-информационной среды, направленной на развитие медиакомпетентности учащихся можно отнести следующие положения. Чем больше субъектов и групп субъектов вовлечены в мероприятия, тем меньше уровень вовлеченности каждого из субъектов, а следовательно, у учащихся низкое развитие медиакомпетентности, у родителей, педагогов, низкая сформированность ценности новопробретений учащихся. Чем больше субъектов и групп субъектов участвуют в мероприятиях, тем меньше регулярность включения в процесс взаимодействия субъектов и групп субъектов, тем самым нет общей социальной поддержки и ценности приобретений у учащихся, что обесценивает новые возможности в глазах учащихся и снижает их мотивацию использовать свои медиакомпетентности. Чем больше субъектов из разных групп субъектов, тем меньше эффективность обеспечения координации взаимодействия со стороны социального педагога.

Для решения данного ряда противоречий взаимодействий следует в рамках социальной педагогической деятельности осуществлять следующее. Взаимодействие с учащимися может протекать в рамках объединений по интересам, круглых столов, часов вопросов и ответов, консультаций и др., где поднимаются вопросы современных медиа, ценности информации, обоснованности доверия контенту, о нормативно правовых актах в области информационной безопасности и ответственности за нарушение законодательства с использованием электронных средств взаимодействия и т.д. Обязательно это должны быть активные методы обучения, т.е. игры, критические ситуации, мозговой штурм с привлечения большего количества учащихся через технологию «равный обучает равного».

Виртуальные противоречия во многом обусловлены основными социальными потребностями, реализуемыми через средства электронного взаимодействия. Так, по мнению Ф.И. Шаркова [4] общение и коммуникация не тождественны. Основные социальные потребности, реализуемые через технологические решения, создают условия, которые можно обозначить как технические характеристики средств электронного взаимодействия. Электронные средства благодаря своим характеристикам создают социальный режим использования средств электронного взаимодействия. Для разрешения виртуальных противоречий необходимо пройти два этапа. Первый этап: социальному педагогу необходимо создать платформу взаимодействия каждой группы субъектов по вопросам норм использования электронных сетевых медиа, способов верификации информации. Второй этап заключается в том, что социальный педагог должен свести к тождеству полученные мнения и анонсировать их субъектам взаимодействия.

Таким образом, на первых этапах можно разрешить организационные противоречия формирования медиийно-информационной среды, направленной на развитие медиакомпетентности учащихся.

1. Горошко, Е.И. *Интернет-жанр и функционирование языка в Интернете: попытка рефлексии // Жанры речи: Вып. № 6 «Жанр и язык». – Саратов: «Наука», 2009. – С.11-127.*

2. Заславский, А.А. *Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях // «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»: сб.*

статей X Международной научно-практической конференции (25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 91-96.

3. Фёдоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

4. Шарков, Ф.И. Интерактивные электронные коммуникации возникновение Четвертой волны. – М.: «Дашков и Ко», 2010. – 260 с.

УДК 378.4

Профилактическая работа в интернет-пространстве как компонент профессиональной компетентности специалистов социальной сферы: постановка проблемы

Никитская Екатерина Александровна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики УНК ПСД Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, Москва, katamax@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается вопрос об использовании специалистами социальной сферы интернет-пространства в качестве средства профилактики отклоняющегося поведения, обращается внимание на подготовку специалистов в системе дополнительного образования по проблемам защиты несовершеннолетних от вредоносного медиапространства.

Ключевые слова: специалисты социальной сферы, профилактика, девиантное поведение, несовершеннолетние, профессиональная компетентность.

В сложившихся обстоятельствах, когда компьютер как техническое устройство укоренился в семьях и как помощник, и как педагог, а иногда и транслятор ценностей, и воспитатель всем субъектам профилактики не стоит забывать и о другой стороне компьютера – компьютер как угроза физическому, психическому и духовному здоровью несовершеннолетних [1]. В связи с этим от специалистов социальной сферы: психологов, социальных педагогов, учителей, социальных работников, инспекторов по делам несовершеннолетних требуется направлять свои усилия в том числе и на защиту несовершеннолетних от информации, которая причиняет или может причинить вред здоровью и развитию личности. Несовершеннолетние в подавляющем большинстве не в полной мере могут распознавать манипулятивные техники при подаче информации, затрудняются в анализе достоверности информации, не имеют критического отношения и позиции относительно предлагаемой информационной продукции, не знают опасностей которые их подстерегают в медиапространстве, что в конечном итоге может или приводит к распространению преступлений совершаемых в отношении несовершеннолетних или распространению преступлений совершаемых самими несовершеннолетними в интернет-пространстве. Один из создателей интернета Тим Бернерс-Ли – человек придумавший протокол HTTP и язык HTML, без которого было бы невозможно существование всемирной паутины в современном виде, в 2019 году опубликовал письмо, посвященное 30-летию сети, в котором заявил о том, что главная идея интернета была перевернута с ног на голову и порой даже сожалеет о своем изобретении. По его мнению, все права и свободы человека перешли в руки крупных компаний равнодушным подписанием лицензионных соглашений. Facebook, Google и Amazon теперь монополизируют почти все, что происходит в Интернете, от наших покупок до новостей, которые мы читаем. По мнению Бернерса–Ли, в современной сети можно выделить три основные негативные категории: умышленное злонамеренное поведение (например, хакерские атаки, спонсируемые влиятельными бизнес-институтами и властными структурами или онлайн-харассмент); ситуацию, когда на пользователе или личных данных зарабатывают деньги (например, получают доходы от рекламы), так как такая модель поощряет использование кликбейта и вирусное распространение дезинформации (Бернерс-Ли назвал данное явление «извращенной мотивацией»); и негативные последствия онлайн-общения,

которое, зачастую, может нести в себе ненависть и навязывание поляризованного мнения. «В то время как первую категорию мы не можем искоренить полностью, мы все же можем создать законы и нормы, чтобы минимизировать такое поведение по аналогии с офлайном. Вторая категория нуждается в переработке системы и появлении новых стимулов. И, наконец, последняя категория требует исследования, чтобы понять, как работают текущие системы, можно ли ввести новые, либо стоит внести изменения в уже существующие», — считает создатель Всемирной паутины.

По мнению Тима Бернерса-Ли, в том, что Интернет приобрел современные черты, нельзя обвинять только сильных мира сего, конкретную социальную сеть или человеческую природу. Он рекомендует сосредоточиться на причинах, привносящих негатив в интернет, и бороться с ними совместными усилиями как единое онлайн-сообщество. Кроме того, сеть невозможно не рассматривать в контексте все совершенствующихся технологий. Например, во время текущей пандемии COVID-19 мы наблюдали процесс перехода образования из привычного всем формата в онлайн. При видимом удобстве нового процесса, когда не надо тратить время на расстояние, собирать детей в одном помещении, следить за их поведением и так далее, мы получаем не прежнюю форму образования с индивидуальным подходом, а некую унифицированную форму обучения, где детей вместо обучения пользоваться аналитическими способностями мозга, коммуницировать со сверстниками и учителем, учат запоминать нужные комбинации и правильно нажимать клавиши (конечная цель – хорошо сдать ЕГЭ, но не более того). В контексте разработок искусственного интеллекта и связанных с ним сервисов можно предположить (и в нем также сходятся множество экспертов), что все больше традиционных социальных функций будут переходить из реального мира в виртуальный, что, в свою очередь, не сможет не сказаться на сознании человека. С течением времени оно трансформируется в гибрид реального и виртуального.

Соответственно, лидеры мнений в виртуальной среде, будут влиять на формирование нового гибридного сознания. Здесь важно отметить, что этот процесс идет уже минимум 20 лет и для того, чтобы застолбить в сетевом пространстве хотя бы минимально значимое место, необходимо предпринимать усилия уже сейчас.

Профессионально-ориентированное присутствие в социальных сетях специалистов социальной сферы, в частности социальных педагогов, инспекторов по делам несовершеннолетних и конфессиональных социальных работников в условиях современного цифровизированного общества является профессиональной задачей и элементом профессиональной социализации, которое требует времени, внимания, навыков и соответствующих компетенций [2].

Профилактическая работа в интернете играет важную роль в предупреждении отклоняющегося поведения детей и подростков [3]. Сегодня мы всё чаще наблюдаем тенденцию, что современная молодежь ищет ответы на свои вопросы не просто в поисковых системах интернета, а в первую очередь в социальных сетях. Если что-то не ясно — вопрос не задается старшим и не ищутся ответы в библиотеках — молодежь обращается к социальным страницам и группам. В таких условиях, если в социальных сетях будет достойный ответ, то большая вероятность, что этот ответ сможет повлиять на социализацию и формирование просоциального поведения несовершеннолетних.

Период пандемии коронавируса, когда общаться с подрастающим поколением была возможность только через интернет пространство, показал, что звонки и личные сообщения ушли на второй план и основным каналом продвижения просоциальных ценностей стал интернет – трансляции занятий, записи обращений, интернет-проекты, групповые звонки и др. Сегодня «интернет профилактика» - перестала быть просто миссией, но стала и одним из основных каналов коммуникации с несовершеннолетними и их родителями.

Вместе с тем грамотность в области интернет-технологий и общения в социальных сетях - является актуальной проблемой для профессионального социально-

педагогического сообщества в целом, что заставляет всерьёз задуматься о введении обязательного предмета в учебных заведениях, или отдельных модулей в рамках психолого-педагогических дисциплин с целью компетентностной подготовки специалистов социальной сферы к работе в интернет пространстве.

Решением проблемы отклоняющегося поведения может стать социально-педагогическая профилактика в медиaprостранстве через формирование медиаграмотности. Не вызывает сомнения тот факт, что субъектами, обеспечивающими безопасность несовершеннолетних в информационном пространстве должны являться не отдельные специалисты с фрагментарными и разрозненными знаниями, а личности готовые к взаимодействию с различными ведомствами и структурами, личности прошедшие обучение (повышения квалификации, профессиональной переподготовки) по проблемам защиты несовершеннолетних от вредоносного медиaprостранства. Обязательным условием эффективной работы по данному направлению является включение в профилактическую работу родителей или лиц их замещающих, педагогов и самих обучающихся. Эффективная профилактическая работа может строиться на основании программ и запросов со стороны несовершеннолетних и их родителей. Но прежде, чем формировать программы профилактики отклоняющегося поведения в информационном пространстве необходимо подготовить специалистов через систему дополнительного образования.

Например, Цель реализации такой программы может стать: совершенствование профессиональных компетенций по противодействию вредоносной информации, содержащейся в медиaprостранстве с которым может столкнуться несовершеннолетний в интернет-среде.

В качестве субъектов обучения могут выступать преподаватели вузов, колледжей и техникумов, учителя школ, педагоги-психологи, социальные педагоги, инспектора ПДН, заинтересованные проблемой родители.

Специалисту социальной сферы для профилактической работы в сети нужно помнить, что правила поведения в ней отличаются от привычного поведения в офлайне.

В первую очередь, можно отрабатывать позитивную повестку. Например, открытие спортивных секций, патриотические акции, праздники, волонтерская деятельность, открытие программ дополнительного образования, позитивные события в жизни образовательного учреждения. Основным направлением в вопросах профилактики важно сделать на визуальный контент, не забывая при этом, что за ним будут пристально следить так называемые «хейтеры» (люди, получающие удовольствие от унижения других пользователей сети). Специалистам социальной сферы важно помнить, что к любой публикации нужно относиться внимательно и не давать хейтерам лишнего повода для атак. Не менее важно знать, как реагировать на негатив в социальных сетях. Он не всегда несет в себе только отрицательную составляющую так как при правильном подходе может привлечь внимание к объекту, на который раньше не обращали внимания.

Подводя итог, следует сделать следующие выводы:

1. Влияние на поведение пользователей в интернете – технологично и эту технологию можно использовать в целях предупреждения, профилактики и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних.

2. Социальные сети и Интернет в целом – не просто инструмент, а новая реальность, ставшая частью человеческого сознания, в связи с чем специалисту социальной сферы для реализации психолого-педагогических задач необходимо формировать профессиональные компетенции в области цифровых и медиатехнологий.

1. Евсева И.Г., Тихомиров С.Н. Социально-педагогические стратегии, модели и методы профилактики девиантного поведения подростков // Башкатовские чтения: "Психология притеснения и деструктивного поведения в детско-подростковой среде". Мат. 19 Всерос науч.-практ. конферен., посвящённой памяти Ивана Павловича Башкатова.. 2019. С. 133-139.

2. Мудрик А.В. Социокультурные и социально-педагогические вызовы российской социальной сфере на рубеже веков // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. № 3.2016. С. 6-9.

3. Брылева Ю.А. Кибербуллинг как угроза развитию современного общества // *Горизонты и риски развития образования в условиях системы изменений и цифровизации: сборник научных трудов XII Международ. науч.-практ. конферен. в 2-ух частях.* – М.: Международная академия наук педагогического образования, 2020. – С. 164-167.

УДК 316.624

Профилактика игровой зависимости в детско-подростковой среде

Романченко Анна Романовна, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», курсант 3-го курса Института психологии служебной деятельности ОВД г. Москва, annais20rom02@gmail.com

Аннотация: Исследование позволяет определить основные направления в профилактике игровой зависимости в детско-подростковой среде, а также важную роль в ее исследовании и диагностики в целом. Авторами определено, что игровая зависимость является проблемой у большинства подростков, особенно в период пандемии, поэтому необходимо направлять все профилактические ресурсы на устранения данного явления.

Ключевые слова: игровая зависимость; зависимость; профилактика; подростки; личность; развитие.

Кардинальные изменения общественной жизни и общества в целом, произошедшие за последние двести лет принесли за собой как положительные результаты и итоги, так и отрицательные. Данная работа посвящена актуальной в настоящее время проблеме феномен игромания в детско-подростковой среде. Игромания, или «лудомания» (лат. ludo - играю + др. - греч. *μανία* - страсть, безумие, влечение – это чрезмерное увлечение азартными играми.

Углубляясь в изучение так называемой «лудомании» оказывается, что этот феномен даже включён в списки заболеваний Всемирной организации здравоохранения под международным кодом F63.0. ПО МКБ-10, игровая зависимость является патологической склонностью к азартным играм и «заключается в частых повторных эпизодах участия в азартных играх, что доминирует в жизни субъекта и ведет к снижению социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей, не уделяется должного внимания обязанностям в этой сфере». Личность, которая погрязла в игровую сферу становится неспособной уделять необходимое количество внимания своим повседневным важным делам. Всё внимание индивида становится сконцентрированным лишь на игре и всего что с ней связано.

Многие исследователи объясняли игровую зависимость с разных точек зрения. Например, В.Д. Менделевич полагал, что основой игровой зависимости является «феномен жажды острых ощущений» и, как следствие, высокой степени риска, игры «на грани фола», когда за секунду можно потерять всё или приобрести «весь мир» [1, с. 99-102].

Л. Вермсер считает, что азартная игра служит освобождением от накопившихся эмоций. При этом можно увидеть некую связь между значимым чувством и предпочитаемым видом зависимости. Например, некоторые зависимые играют, когда испытывают сильное раздражение, т.е. игра действует успокаивающе [4, с. 189-191].

В отличие от азартной зависимости, компьютерная поражает еще более младшие слои населения. В современном обществе человек будучи еще в дошкольном возрасте начинает осваивать компьютерные технологии. А самый подверженный возраст: 12-15 лет – так говорит психолог Анатолий Кливник. Подавляющее большинство компьютерных игр рассчитано именно на подростковый возраст. Кроме того, для увеличения пристрастия разработчики делают игры всё более красочно, мультимедийно-продуманно и захватывающе. Этот вид игровой зависимости приводит к еще более губительным

последствиям. Человек становится более агрессивным, прослеживается социальное отчуждение и дезадаптация. Реже у человека может наблюдаться раздвоение личности, из-за сильного вживания в роль своего персонажа. Можно выделить основные причины, по которым дети погружаются в виртуальные компьютерные миры: Недостаток внимания в семье/общения. Систематичные конфликты в семье. Конфликтные отношения с друзьями/одноклассниками. Заниженная самооценка. Комплексы. Затруднения в общении.

Изучение литературы, а также анализ экспертных оценок родителей и педагогов, осуществляющих деятельность по профилактике игровой зависимости в детской подростковой среде, позволяют выделить ряд проблем характерных для данного вида зависимости: Агрессивность. Заметная импульсивность. Раздражительность. Ускоряется утомляемость. Нарушение сна. Появление антисоциального поведения. Ухудшение зрения. Появление жестокости (от некоторых игр) [2, с. 144-147].

Пандемия коронавируса и вынужденный переход образовательных организаций на дистанционное обучение усугубляет проблему игровой зависимости детей поскольку время проведения за компьютером увеличилась, а организация досуга обучающихся напротив снизилась. Также миру известны случаи, когда подростки прибегают к насильственным поступкам по отношению к своим родителям из-за того, что те, запрещают своим детям играть в компьютерные игры и проводить там большое количество времени. Можно сделать вывод о том, что проблема молодежной игромании включает в себе психологические, социальные, медицинские составляющие для её решения. Избавляться от этой зависимости необходимо всеми имеющимися возможностями.

Бесспорно, игровая зависимость – это проблема государственного уровня. В РФ данная тема, к сожалению, еще не проработана сполна. Решение проблемы с феноменом азартной и компьютерной зависимости требует не только медицинского и психологического вмешательства, но и юридического.

Первым толчком урегулирования данной проблемы послужила статья 9 принятого 29.12.2006 года №244-ФЗ «О государственном регулировании деятельности по организации и проведению азартных игр и внесении изменений в некоторые законодательные акты РФ». Для сокращения числа «играющих», а также для того, чтобы снизить до минимума преступления, связанные с открытием подпольных игровых организаций, в 2015 году в статью 171.2 Уголовного Кодекса добавляются поправки. После принятия таких поправок любая деятельность по открытию нелегальных игровых центров будет признаваться преступной. Изменения затронули суммы извлеченного дохода. До поправок, если сумма дохода начиналась от 1.5 миллиона открытие квалифицировалось как уголовное преступление, а если сумма была меньше 1.5 миллиона – квалифицировалось как административное правонарушение. После принятия поправок меняется порог суммы с 1.5 миллиона до «независимой». Это сделано исключительно для обязательного привлечения к уголовной ответственности.

Как уже было сказано выше игромания очень тяжелый социальный недуг и его решения можно добиться, объединив и направив множество вариантов решения на избавление от проблемы. Помимо законодательных актов и лечения в государственных (а также частных) организациях необходимо уделить должное внимание и общественным организациям. В России существуют различные межрегиональные благотворительные общественные организации, которые помогают зависимым от игр молодым людям (и не только молодым) научиться справляться со своим недугом. Такие организации предоставляют психологическую, психотерапевтическую помощь. А также в список способов решения проблемы в таких организациях могут входить следующие: занятия спортом (осуществление походов и т.п.); Консультирование; курсы публичных выступлений (для преодоления одиночества); волонтерские работы; занятия искусством.

Опыт показывает, что игровая зависимость может привиться человеку также и от отсутствия возможности самореализации, отсутствия занятий и хобби. В каждом городе

находится от 50-ти общественных организация самых различных характеров. Среди них есть и молодежные общественные объединения. На территории Иркутской области, например, существует общественное объединение под названием «Российский Союз Молодежи». Цель этого объединения – помочь всем молодым людям найти своё место в жизни, построить планы на будущее, самореализоваться и постоянно саморазвиваться. Вступление в активистские движения будет оказывать на подростка, который находится на стадии избавления от проблемы игровой зависимости только положительное влияние (или же если подросток не страдает зависимостью – профилактика), потому что одними из главных целей таких движений являются: всестороннее развитие личности; удовлетворение их потребностей в физическом, интеллектуальном и нравственном плане; пропаганда здорового образа жизни (в некоторых укрепление физ. состояния); развитие коммуникативных способностей.

Существуют также и добровольные объединения активистов, цель которых борьба с незаконным игровым бизнесом. Например, в Москве участники проекта «СПОТ-Игра» занимаются выявлением незаконных игровых клубов и вызовом на их места полиции. Активисты на протяжении года занимаются «закрытием» подпольных организаций [5, с.193].

По нашему мнению, еще не до конца изучена проблематика и способы решения данного недуга. Необходимо проводить профилактические беседы и занятия для избегания еще большего распространения игровой зависимости. Профилактическая ориентация должна стать одним из важнейших способов решения проблемы с зависимостью молодежи. Осуществление профилактических мероприятий на наш взгляд должно выстраиваться с позиции рискометрического подхода профилактических программ адекватным инструментом позволяющим достигнуть вышеуказанных задач может выступать методика «Психодиагностический опросник «Наркориск».

Методика «ПДО «Наркориск» разработана на основе номотетического подхода, т.е., при интерпретации результатов осуществляется сравнение показателей, полученных при социально-психологическом тестировании конкретного испытуемого со средними показателями, полученными на репрезентативной выборке. Данная методика позволяет изучать рискометрический характер формирования личностных сфер, каждая из которых представлена рабочей шкалой методики. Методика представлена шестью шкалами, в том числе пятью рабочими (шкала достоверность, мотивационно-потребностная сфера, эмоционально-волевая, сфера нормативно-поведенческой регуляции, шкала социальных рисков, ценностно-смысловая сфера) и одной вспомогательной (Шкала достоверности (лжи).

Результат, при котором риски испытуемого оцениваются как высокие, складывается из повышения по одной из рабочих шкал, а также из суммарного (интегрального) балла. Полученные с помощью методики результаты являются динамическими показателями и не могут рассматриваться как устойчивые (пожизненные) индексы. В связи, с чем обследование требует определенной периодичности замеров (мониторинга). Данная методика позволяет изучать рискометрический характер формирования личностных сфер, каждая из которых представлена рабочей шкалой методики [3, с.20].

Выше обозначенный инструментарий для различных исследований в области зависимости, на наш взгляд может создать более индивидуальный и профилирующий план работы с подростками, подверженными зависимому поведению от игр.

1. Белоглазова Л.А. *Игромания как феномен отчужденной реальности // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2012. – №4. – С. 99-102.*

2. Неклюдова В.В. *Агрессивность игрозависимой студенческой молодежи // Вестник ПСИ. – 2018. – № 1 (79). – С. 144-147.*

3. Методика «Психодиагностический опросник «Наркориск»/ Сыркин Л.Д., Зуйкова А.А., Ляпин А.С., Сафронов А.И.// Учебно-методическое пособие - Коломна: ГАОУ ВПО «МГОСГИ», 2015. – 20 с.

4. Остапова А.В. Психологические особенности подросткового возраста // Евразийский научный журнал – 2015. – № 7 – С. 189-191.

5. Романцова И. И. Профилактика интернет – зависимого поведения у подростков посредством формирования навыков межличностного конструктивного общения. – М.: ГБУ ВО «Центр психолого-педагогической поддержки и развития детей». 2017. – 193 с.

УДК 37.035

Проблема общения подростков в сети: кибербуллинг

Филиппов Павел Николаевич, студент магистратуры, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Pavel198907@list.ru

В данной статье идет речь о проявлениях буллинга в сети Интернет. Глобальное покрытие планеты всемирной паутиной вносит свои коррективы в понятие буллинга и методы противодействия ему. Поголовное пристрастие подростков к социальным сетям и в то же время недостаточный уровень компетенций в онлайн общении и соблюдении этических норм делает кибер-буллинг одним из злободневных факторов риска для молодежи. Рассматриваются психологические аспекты кибер-травли, основные ее виды и формы, а также средства противодействия и профилактики буллинга в интернете.

Ключевые слова: Кибер-буллинг; травля; интернет; социальная сеть; профилактика; этика; общение.

В современном мире подростки осваивают компетенции общения и взаимодействия в сети интернет и в реальной жизни одновременно. Общение в социальных сетях, онлайн играх носит спонтанный характер, не имея под собой знания и понимая норм этики, культуры коммуникации. Зачастую молодые люди предпочитают «онлайн» реальной жизни, ведь кажется, что намного проще завести друзей и найти группу по интересам, не выходя из дома. Анонимность при взаимодействии в виртуальном мире позволяет “примерить” разные роли и манеры поведения. У одного человека может быть несколько страниц в социальных сетях, которые в корне отличаются друг от друга, сколько угодно почтовых адресов и номеров телефонов. Это создает опасность встретиться с человеком, который выдает себя за того, кем он не является, и попасть под влияние преступников и иных антисоциальных элементов. Кроме того, анонимность снижает уровень ответственности. Как выразился криминолог из штата Миссисипи: «Интернет-это Дикий Запад 21 века» [1].

Рассмотрим подробнее тип общения в интернете, который представляет проблему, а именно кибер-буллинг. Распространение травли в сети интернет носит повсеместный характер как в России, так и во всем мире, начиная с 1993 года, когда психолог Д. Ольвеус дал миру определение явления в подростковой и детской среде: «буллинг (травля) – преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство силы и власти» [2].

В последнее время, помимо устоявшихся проявлений травли в реальной жизни, данная проблема перешла в «онлайн», ведь зачинщику не нужно физически приближаться к жертве и можно остаться анонимным. Одна из особенностей сети Интернет состоит в том, что из нее ничего не пропадает. Даже самая непроверенная информация, носящая в себе смысл унизить или оклеветать человека остается в сети навсегда и может портить жизнь жертвы довольно продолжительное время. Известны случаи совершения суицида подростками из-за последствий преследования в социальных сетях.

У детей, как не самых опытных пользователей всемирной информационной сетью, практически отсутствуют навыки безопасного пользования Интернет. Отсутствуют

компетенции создания и редактирования личных страниц в социальных сетях. Публикация фото и видео материалов разной степени откровенности, отсутствие приватности личных страниц дает большие возможности для деятельности для преступников и организаторов травли. Такая ситуация говорит о необходимости просвещения и профилактики поведения подростков в социальных сетях, форумах, играх и пр.

Кибер-буллинг – форма травли посредством общения через электронные устройства, подключенные к сети Интернет. Включает в себя электронную почту, мессенджеры, онлайн игры, социальные сети и прочие средства коммуникации.

Прямой кибер-буллинг – непосредственное преследование жертвы.

Косвенный кибер-буллинг – вовлекаются другие люди, например взлом аккаунта жертвы и рассылка от его имени оскорбительных сообщений списку контактов, тем самым разрушая круг общения жертвы. Также от имени преследуемого может размещаться информация, заведомо опасная для него (нетерпимость религиозного характера, приверженность к радикальным взглядам или принадлежность к сексуальным меньшинствам).

Одна из форм кибер-буллинга «флэйминг» (англ. flaming - воспламенение) - начинается с оскорблений и быстро перерастает в активную и эмоциональную переписку, чаще публично нежели в личной переписке. Обычно позиции изначально равны, но внезапная провокация одного из собеседников вносит дестабилизацию ситуации вызывая ответную агрессию.

Чем-то схожее с флэймингом проявление кибер-буллинга – «харассмент» (англ. harassment – притеснение) – слова или действия, адресованные конкретному человеку, характеризующиеся повторяющимися оскорбительными сообщениями жертве без видимой причины. Очень распространено в онлайн-играх. Так называемые «гриферы» (griefers) – игроки, ставящие своей целью мешать ходу игры, тем самым мешая другим участникам получать удовольствие от процесса. Похоже на поведение детей, которые приходят на детскую площадку и ломают чужие куличики из песка.

«Троллинг» в сети проявляется в публикации негативной информации на страницах социальных сетей и прочих ресурсов, вызывая у жертвы сильное эмоциональное раздражение. Зачинщик или «тролль» получает определенное удовольствие от власти над эмоциями жертвы.

Более агрессивной формой является «киберсталкинг» (cyberstalking; от англ. to stalk – преследовать, выслеживать). Его целью является преследование жертвы через сообщения, угрозы по отношению к жертве или членам ее семьи.

Так же тревожное состояние может вызывать «секстинг» (sexting, от англ. sex – секс и text – текст) – рассылка фото или видео материалов, содержащие изображение обнаженных людей. Например, публичное опубликование подобных материалов человека, который обидел зачинщика данного деяния.

Распространение клеветы является одним из часто встречающихся проявлений кибер-травли. Под распространением клеветы в сети подразумевается публикация заведомо ложной, порочащей и унижающей информации о жертве. Также это может проявляться в выдаче себя за другого человека: подобранный или украденный пароль от личной страницы жертвы позволяет отправлять сообщения оскорбительного толка всем ее друзьям, а также позволяет редактировать профиль жертвы и вносить ложную информацию. [1]

В последнее время становится все больше случаев нападения подростков группой на сверстника. В момент нападения и последующего унижения в реальной жизни, один из злоумышленников ведет видео-фиксацию происходящего, для дальнейшей публикации на всеобщее обозрение.

Таким образом целью кибер-буллинга является разрушение социальной жизни жертвы и ухудшение ее эмоционального самочувствия.

Как и традиционная травля, кибер-буллинг характеризуется систематичностью и агрессией. Но в сети Интернет есть определенные особенности, такие как: анонимность, доступность жертвы, а также возможность менять личности и проявлять агрессию перед гораздо большей аудиторией, чем в реальности. Жертва не может избежать встречи с агрессором как на улице или в школе, так как не может точно идентифицировать зачинщика ни по гендерному признаку, ни по возрасту, ни по месту нахождения. Это усиливает чувство тревоги и уровень стресса.

Вторым по уровню негативных последствий травли является страх лишиться доступа к компьютеру или телефону. Поскольку большую часть времени современные дети и подростки общаются со сверстниками через интернет, страх лишиться доступа в «сеть» зачастую перевешивает желание рассказать о своих проблемах взрослым. Ведь лишение средств к общению приравнивается жертвой к дополнительному наказанию, тем более что поток ложной информации о жертве не иссякнет в период ее отсутствия.

Кроме того, травля в интернете с ее особенностями в виде анонимности и круглосуточной доступности жертвы приводит к тому, что преследователь чувствует свою безнаказанность и неуловимость, и поэтому позволяет себе намного больше, чем реальной жизни. С одной стороны, профилактика подобного явления носит технический характер. Устройства и программы, ограничивающие контент, возможность пожаловаться администраторам и модераторам сайтов и социальных сетей на деструктивное поведение участников сообщества. С другой стороны, обучение детей и подростков правилам безопасного поведения и общения в виртуальной среде. Интернет-грамотность и навыки бесконфликтного решения споров – основа безопасного общения в сети. Также немаловажен родительский контроль за поведением ребенка «онлайн».

В случае с «классическим» проявлением травли работа психологического характера в рамках профилактики ведется на изменение климата в коллективе в целом. На перемены во взаимоотношениях: вместо агрессии и подчинения слабого сильному – взаимоуважение, сотрудничество и достижение общих результатов. При проявлении травли в сети речь идет скорее о помощи жертве в установлении личных границ, убеждении в их непоколебимости.

Таким образом, мы видим, что перемещение явления травли в интернет ведет к его метаморфозам: буллинг становится более жестоким и продолжительным ввиду анонимности и доступности жертвы. В случае с публикацией ложной или компрометирующей информации проблемы у жертвы могут возникать на протяжении продолжительного периода времени, возможны проблемы с трудоустройством, социализацией.

1. Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2011). *Cyberbullying: Bullying in the digital age (2nd ed.)*. Chichester: Wiley-Blackwell.

2. Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know what we can do*. New York: Blackwell.

3. Андреева А.О., *Манипулирование в сети Интернет / А.О. Андреева // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи – 2015 – С. 21-28.*

4. Заславский А.А. *Классификация сервисов для организации информационного пространства образовательной организации // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 4. – С. 106-113.*

5. Заславский А.А. *Дидактический потенциал облачных технологий для управления образовательной организацией // Вестник Российского университета дружбы народов – Серия «Информатизация образования». – 2016. – № 3 – С. 101-109.*

6. Заславский А.А. *Перспективные информационные технологии для управленческой деятельности в образовательных организациях // Сб. статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения*

РАЗДЕЛ 5. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

УДК 377.1

Интерактивный урок в иммерсивной среде: от игры к знаниям¹¹

Азевич Алексей Иванович, к. п. н., доцент, доцент департамента информатизации образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, AzevichAI@mgpu.ru

VR-технологии, все больше проникающие в школьное образование, становятся своего рода вызовом современному педагогу. Какие черты присущи уроку в иммерсивной среде? Как правильно включить в его структуру высокие технологии? Как изменяется роль учителя, использующего новые компьютерные инструменты? Именно на эти вопросы и предпринята попытка найти ответы. Статья подготовлена в рамках проекта РФФИ 19-29-14153 «Фундаментальные основы трансформации содержания и методов общего образования в результате использования учащимися технологии дополненной виртуальности (на примере обучения информатике)».

Ключевые слова: иммерсивные технологии обучения; виртуальная реальность; дополненная реальность; дополненная виртуальность; смешанная реальность; образовательные технологии.

Преимущества виртуальной, дополненной и смешанной реальности не вызывают сомнений. Эти технологии стали неотъемлемыми атрибутами так называемой иммерсивной образовательной среды. Она, свою очередь, предполагает погружение обучающегося в искусственно смоделированный мир.

Выясним, что представляет собой иммерсивная среда обучения и каковы ее дидактические преимущества. Понятие *иммерсивности* связано с погружением, понимаемым как некий комплекс приемов и методов, основанных на игре, вовлеченности и максимальной фокусировки учащихся. Одна из традиционных методик погружения заключается во «вживании» в учебную среду, предполагающее чувственное восприятие, усиленное вербальным, тактильным и сенсорным взаимодействием с изучаемым объектом. Как это понятие трансформируется в процессе использования технологий виртуальной реальности?

Виртуальная реальность – это интерактивная среда, в которой пользователь ощущает ее всеобъемлющее влияние, взаимодействует с разнообразной информацией, получаемой через каналы восприятия. Отличие дополненной реальности от виртуальной в том, что в ней контент цифрового формата накладывается на реальную пользовательскую среду. В смешанной реальности виртуальные объекты не только помещаются в реальную среду, но непосредственно взаимодействуют с ней. Таким образом, *иммерсивные технологии обучения* – это совокупность программно-технических средств, способствующих погружению обучающегося в искусственно созданную среду – виртуальную реальность.

Перед тем как дать определение иммерсивной образовательной среды, вспомним понятие образовательной среды. Их, кстати, около десятка. Приведем одно. *Образовательная среда* – это комплекс информационных, технических, методологических средств и инфраструктурных элементов, формирующих условия для успешной учебной и воспитательной деятельности. Учитывая активное влияние иммерсивных технологий на трансформацию процессов обучения, определим иммерсивную образовательную среду

¹¹ Исследование проведено в рамках проекта РФФИ №19-29-14153 «Фундаментальные основы трансформации содержания и методов общего образования в результате использования учащимися технологии дополненной виртуальности (на примере обучения информатике)».

следующим образом. *Иммерсивная образовательная среда* – это специальным образом организованная среда, в которой иммерсивные технологии выступают ведущим инструментом организации учебно-познавательной деятельности.

Образовательную среду невозможно представить без урока, в котором, как в зеркале, отражаются инструменты и технологии, реализующие поставленные задачи. В современной методической литературе трудно найти разработки уроков, в которых можно было бы оценить роль иммерсивных средств в обучении, а также их место в содержании и структуре занятий.

Для того чтобы исследовать эту проблему, стоит проанализировать готовый урок в иммерсивной среде или смоделировать собственный. Попытки найти планы уроков, проводимых в иммерсивной среде, безуспешны. Несмотря на разнообразие поисковых запросов, в интернете практически нет готовых разработок и методик обучения в иммерсивной среде. Вся информация в основном относится к описанию преимуществ иммерсивных технологий и перечислению их видов. Это вполне объяснимо: технологии новые, малоисследованные и дорогостоящие. Для того чтобы провести полноценный урок в виртуальной реальности, надо иметь не только мощный компьютер и соответствующее программное обеспечение, но и вспомогательные устройства: шлемы и VR-очки, контроллеры и джойстики, аксессуары и комплектующие.

Опишем один из уроков математики в иммерсивной, точнее, виртуальной среде. После того как названы тема, поставлены задачи и намечена структура урока, ученики «ныряют» в виртуальную реальность и оказываются в 3D-комнате. В ней есть все необходимое для полноценной работы: цифровая доска; фигуры, «висящие» в воздухе; инструменты для записей.

Ученик, попадая в иммерсивную среду, оказывается один на один с большим геометрическим телом, к примеру, с тетраэдром. Он видит его элементы и ощущает размеры, обходя многогранник по кругу. Школьник может передвигать, поворачивать в пространстве и изменять размеры геометрического тела. Освоившись в иммерсивной среде, он проводит прямые, чертит отрезки, отмечает точки, строит сечения. Несмотря на активное восприятие и осознание пространства, ход решения непредсказуем, между тем логика и воображение работают с удвоенной энергией, а полет мысли безграничен.

Другой пример – урок иностранного языка. Ученик надевает шлем и погружается в интерактивное действие. Здесь можно поговорить с любым персонажем-аватаром. Они «живут» в мобильном приложении *Virtual Speech* и выполняют запрограммированные коммуникативные функции, жаль, что пока не все, что нужно для полноценной работы.

Если в первых двух примерах идет речь об очных уроках, то следующий больше относится к дистанционной форме обучения. Здесь также можно наблюдать игровые элементы: поиск стратегии, неоднозначность решения, творческое самовыражение. В самом деле, путешествие к инопланетным цивилизациям – разве это не захватывающая интеллектуальная игра? *Universe Sandbox* – виртуальный физический симулятор, с помощью которого присходит космический полет. Он предусматривает гравитацию, изменение климата, движение планет. А еще с его помощью «школьник-космонавт» может ощутить красоту вселенной и хрупкость Земли. Здесь можно конструировать воздушное судно, намечать маршрут движения, изучать вселенную.

Перечисленные примеры нельзя назвать широко распространёнными. Они, скорее, исключение из правил. В повседневной практике иммерсивные технологии играют весьма скромную роль, за исключением быть может школьных STEM-парков. Хотя, надо признать, на отечественном рынке становится все больше образовательных комплексов виртуальной реальности, которые начинают поступать в школы.

Несмотря на ограниченный формат применения иммерсивных технологий, стоит задуматься об их образовательных перспективах, об изменениях в характере проведения современного урока. Педагоги, ведущие такие уроки, утверждают, что школьники демонстрируют большое желание использовать технологии виртуальной реальности.

Правда, сразу же хочется их спросить: «Чего они хотят больше: глубоких и прочных знаний или новой компьютерной игры?»

Вполне возможно, скорее даже целесообразно проводить интерактивные уроки (или фрагменты уроков) в иммерсивной среде, если с помощью традиционных средств невозможно показать сложные процессы и явления (работу ядерного реактора, извержение вулкана, внутреннее строение человеческого тела). Таких примеров можно привести немало. И тем не менее, пока еще не сформирована методика обучения в виртуальной среде, недостаточно образовательных иммерсивных комплексов, отсутствуют доступные и недорогие инструменты, с помощью которых учитель мог бы создавать собственный учебно-методический VR-контент. Впрочем, это – дело недалекого будущего. Надо признать, что иммерсивные технологии активно развиваются, усложняются, корректируются и «просятся» в школу. И не пустить их нельзя! Поэтому надо уже сегодня начинать готовиться к новым вызовам и новым методикам, тем более что опыт работы в иммерсивной среде уже есть.

В настоящее время разумно постепенно внедрять иммерсивные технологии в школьную практику, в структуру обычного урока. Это могут быть короткие включения в виде VR-игр, симуляторов или интерактивных сессий. Более продолжительная работа подойдет для дополнительного образования. Здесь школьники могут не только активно взаимодействовать в иммерсивной среде, но и самостоятельно создавать сцены и объекты виртуальной реальности, что, собственно говоря, уже и делается в инженерных классах.

1. Азевич А.И. *Иммерсивные технологии обучения: пространство возможностей*/Азевич А.И.//Горизонты и риски образования в условиях системных изменений и трансформации. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции 2-ух частях. – 2020. – Из-во: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования» (Москва). – С.227-230.

2. Азевич А.И. *Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации*/Азевич А.И.//Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Информатика и информатизация образования». – 2020. – № 2(52). – С. 35-43.

3. Азевич А.И. *Дополненная реальность и дополненная виртуальность как виды иммерсивных технологий*/Азевич А.И.//CONTINUUM.МАТЕМАТИКА.ОБРАЗОВАНИЕ. Из-во: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Елец). – 2020. – № 2(18). – С. 79-84.

4. Азевич А.И. *Иммерсивные образовательные среды: проектирование, конструирование, использование*//Азевич А.И.// Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : материалы IV Междунар. науч. конф. Красноярск, 6–9 октября 2020 г. : в 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2020. – С.357-361.

5. Азевич А.И. *Виртуальная реальность как имитационная модель*//Азевич А.И.//Сборник материалов IX Международной научно-методической конференции «Математическое моделирование и информационные технологии в образовании и науке», посвященной 75-летию профессора Е.Ы. Бедайбекова и 35 школьной информатики. – Алматы: КазНПУ имени Абая. Из-во «Ұлағат» Казахского национального педагогического университета имени Абая С.166-171.

УДК 37.02

Измерение результатов обучения в условиях цифровой дидактики

Баженова Светлана Анатольевна, доц., к.п.н, доц. департамента информатизации образования института цифрового образования ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Vazhenovas@yandex.ru

В статье рассмотрены возможности использования средств информатизации образования в измерении результатов обучения, представлен краткий обзор современных

сервисов и приложений для проведения контрольно-оценочной деятельности в условиях цифровой дидактики.

Ключевые слова: информатизация образования; цифровая дидактика; измерение результатов обучения.

Контрольно-оценочная деятельность является важной и неотъемлемой составляющей работы педагога, поскольку наряду с контрольной функцией позволяет провести диагностику, получить информацию об ошибках и затруднениях учащихся, способствует стимулированию познавательной активности и развитию познавательных процессов, реализует обучающую и воспитательную функции.

В настоящее время система образования подвергается трансформации, в том числе под активным воздействием цифровизации. Инновационные тенденции, характерные для современного образования, затрагивают и контрольно-оценочную систему [4,5]. Однако, использование средств информатизации образования в измерении результатов обучения не является сегодня чем-то новым. Программные средства для контроля на уроках (преимущественно программные оболочки для проведения тестирования с использованием персонального компьютера) известны уже давно. Такие средства, прежде всего, были доступны учителю информатики, который имел достаточный набор технических средств, которые в таком случае выступали средствами обучения. В настоящее время такая возможность появляется у педагогов, ведущих подготовку по другим дисциплинам в школе. Более того, сегодня мы видим, что на рынке образовательных электронных ресурсов появляются все новые инструменты для измерения результатов обучения. Такие инструменты (сервисы) активно и стремительно развиваются, совершенствуются согласно общим тенденциям информатизации образования, происходит обогащение их визуальной составляющей, расширяется функционал. При этом, по-прежнему актуальным остается вопрос методики использования подобных электронных образовательных ресурсов, их грамотного применения.

В настоящее время существует значительное количество научных работ и исследований, посвященных цифровой дидактике в целом и различным аспектам, касающихся измерения результатов обучения в условиях цифровой дидактики. Среди таких работ исследования авторов: Блинов В.И., Гамбеева Ю.Н., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С., Сорокина Е.И.

В своем исследовании Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. отмечают, что цифровые технологии дают педагогу возможность осуществить непрерывное, персонализированное, комплексное (или избирательное) оценивание, оперативно получив при этом обратную связь, которая обеспечивает «обучающегося информацией о качестве только что совершенного им учебного действия и, при необходимости – точечными рекомендациями о том, как это действие должно быть скорректировано (включённое оценивание)».

Наряду с включенным оцениванием, авторы выделяют цифровой след и многоуровневый мониторинг как основные направления оценки результативности обучения в условиях цифровой дидактики [1]. В своей работе Гамбеева Ю.Н., Сорокина Е.И. среди основных характеристик цифровой дидактики также выделяют включенность оценивания, то есть непрерывный мониторинг и оценивание успешности обучающегося на протяжении всего учебного процесса [2].

В настоящее время педагогам доступен целый ряд различных программных продуктов для измерения результатов обучения. Очевидно, что такое измерение должно быть достигнуто разными инструментами, в том числе и традиционными (устный опрос, письменная работа и т.д.). Тут важно учесть требование к разнообразию методов и форм проведения контрольно-оценочной работы, а использование на уроке цифровых технологий должно быть адекватным и разумным. В рамках данной работы ниже будут

приведены некоторые примеры современных сервисов и приложений для проведения контрольно-оценочной деятельности в условиях цифровой дидактики.

Также важно отметить, что сегодня контрольно-оценочная деятельность может быть организована и с использованием различных мобильных устройств учащихся. Потенциал мобильных устройств достаточно велик и такие устройства могут быть использованы в образовательных целях тем более, что в настоящее время существует целая категория приложений для мобильных устройств, направленных на задачи образования, удовлетворение познавательного интереса учащихся, организацию учебной деятельности и контроль результатов обучения.

Среди примеров современных сервисов и приложений для проведения контрольно-оценочной деятельности в условиях цифровой дидактики можно отметить следующие: обучающая платформа Kahoot (<https://kahoot.com>); приложение Quizizz (<https://quizizz.com>); сервис для создания учебных карточек и модулей Quizlet (<https://quizlet.com>); бесплатный конструктор онлайн-тестов, логических игр и кроссвордов Online Test Pad (<https://onlinetestpad.com>); онлайн-конструктор учебных тренажеров eТреники (<https://etreniki.ru>); сервисы Google Classroom, Google Forms (<https://www.google.com>) и веб-приложение Flubaroo (<http://www.flubaroo.com>) для анализа итогов опроса, созданного в Google Forms; онлайн-сервисы для проведения тестирований Socrative (<https://www.socrative.com>) и Edulastic (<https://edulastic.com>) и ряд других.

Каждый из представленных сервисов имеет свои особенности использования и подготовки контрольных материалов, некоторые сервисы предоставляют доступ к сообществу учителей-разработчиков, в рамках которого есть возможность создавать собственные контрольно-измерительные материалы, обмениваться опытом, получать обратную связь. Выбор того или иного сервиса остается за педагогом и зависит от целей, содержания, методов, средств и форм обучения. Важно отметить, что использование такого рода сервисов на уроке может иметь свои ограничения, но при этом для педагога расширяются возможности по отслеживанию динамики, проведению сравнительного анализа, визуализации полученных данных контрольно-оценочной деятельности и оперативному внесению изменений в образовательный процесс.

1. Блинов В.И. *Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения* / Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. – URL https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/osn_idei_did_proo.pdf (дата обращения 28.01.2021).

2. Гамбеева Ю.Н. *Цифровая трансформация современного образовательного процесса* // Гамбеева Ю.Н., Сорокина Е.И. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения 30.01.2021).

3. Заславская О.Ю. *Подходы к разработке системы показателей для оценки профессиональной деятельности учителя информатики*. // Заславская О.Ю., Галева Н.Л. / Информатика и образование. 2011. № 7 (225). С. 61-67.

4. Заславская О.Ю. *Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода*. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.

УДК 377.1

Проектирование электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап-проектов обучающихся

Бернадинер Максим Игоревич, начальник отдела развития стартап инфраструктуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, bernadinermi@mgpu.ru

В статье представлены способы, позволяющие помочь студентам сделать первые попытки для запуска проекта. Описан опыт Московского городского педагогического

университета в проектировании электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап проектов обучающихся.

Ключевые слова: информатизация образования; портфолио; предпринимательские и стартап-проекты.

Социально-экономическая ситуация в нашей стране требует более активного включения молодежи в различные предпринимательские и стартап-проекты. Погружение в стартап культуру может помочь студентам сделать первые попытки запустить проект и понять, что для достижения успеха нужно брать на себя ответственность. Речь идет о создании цифровых образовательных сред – совокупности открытых информационных систем, обеспечивающих решение различных задач процесса образования [3]. Онлайн платформы все больше входят в образовательную систему. Для одних это способ получения знаний, а для других – возможность создания своего продукта и получение навыков, так полезных в современном «цифровом» обществе.

В этой статье описан опыт Московского городского педагогического университета в проектировании электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап проектов обучающихся.

В 2020 году в целях организации городского конкурса онлайн проектов СТАРТАП 2020, а также в целях создания платформы для поддержки социальных инициатив и стартап-проектов школьников и студентов был разработан ресурс, который обеспечивает возможность широкого охвата школьных и студенческих стартап инициатив.

Программный код реализован на языке программирования JAVA. Он обеспечивает возможность интеграции и масштабирования системы и обеспечивает возможность интеграции и масштабирования конкурса.

Конкурс представлен шестью направлениями: городские школы; цифровой город; безопасность в городе; город для людей с (ОВЗ); спорт и здоровье; свободное время в городе. Рассмотрим структурные и информационные блоки электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап-проектов школьников и студентов.

1. Ресурс, представляет собой лендинг, поделенный на несколько блоков: текстовый/графический/видео блок.

2. В первом блоке закреплена кнопка «Регистрация на конкурс».

3. В блоке Задачи и этапы конкурса можно получить исчерпывающее представление о проекте, а также можно познакомиться с этапами конкурса СТАРТАП 2020. Также здесь представлены сроки проведения конкурса и рекомендации к каждому этапу.

4. В разделе с финалистами конкурса размещена текстовая блок-схема, в которой указаны направления, по которым проводился конкурс и финалисты.

5. По итогам конкурса представлена страница победителей.

6. каждый участник может зарегистрироваться на конкурс, ответив на вопросы на странице регистрации: имя и фамилия; институт, курс; класс; школа; возраст; e-mail; телефон; тематика проекта (Выберите из выпадающего списка наиболее близкое тематическое направление проекта: Городские школы, Цифровой город, Безопасность в городе, Город для людей с (ОВЗ), Спорт и здоровье, Свободное время в городе); какую проблему решаете проектом или инициативой? (Опишите, в чем состоит проблема, которую вы решаете, какие проявления); что предлагаете (продукт проекта)? (Опишите подробно, как все будет устроено, какие будут конкретные продукты); план реализации проекта и востребованные ресурсы (Опишите подробно: какие этапы реализации проекта, какие ресурсы будете привлекать и как); кому предлагаете продукт проекта? (Опишите подробно целевую аудиторию: возраст, место проживания, чем занимается); укажите членов команды при наличии (Фамилии, имена, класс, роли в команде).

Для участников конкурса создана инструкция по регистрации и заполнению заявки:

1. Открываем любой браузер и в адресную строку вводим адрес (ссылка на лендинг конкурса).

2. Для перехода на страницу регистрации на главной странице надо нажать кнопку «Регистрация на конкурс».

3. На открывшейся странице заполняем все поля. Некоторые поля имеют подсказки, которые помогут Вам в заполнении регистрационной формы, например «Опишите подробно целевую аудиторию: возраст, место проживания, чем занимается».

4. После заполнения всех полей необходимо поставить галочку возле пункта в котором Родитель или законный представитель участника конкурса дает свое согласие на участие несовершеннолетнего ребенка в конкурсе и на публикацию предоставленной информации в интернете.

5. Затем нажимаем на кнопку Зарегистрироваться.

Этапы создания электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап-проектов школьников и студентов.

1 этап – Определение целей разработки платформы конкурса. На данном этапе необходимо было четко прописать целевую аудиторию, а именно, для кого разрабатывается платформа. Без правильно поставленных целей и задач невозможно создать платформу. Также не менее важно изучение подобных платформ и социальных сетей в других подобных конкурсах.

2 этап – Разработка технического задания (ТЗ). Составление правильного ТЗ является необходимым шагом в этапах создания платформы. Структура технического задания: обозначить целевую аудиторию пользователей платформы; прописать структуру платформы и разделы; необходимо предусмотреть обратную связь, вопрос-ответ, фильтры и тому подобное; описание дизайна (общее оформление – размещение информации, цветовое оформление и т.д.); с помощью какого языка программирования будет прописан сайт; технические характеристики и требования к платформе.

3 этап – Дизайн платформы. Было создано несколько вариантов дизайна платформы в формате PSD. Организаторы конкурса путем голосования выбрали наилучший макет, который отвечал требованиям к поддержке социальных инициатив и стартап-проектов школьников и студентов.

4 этап – На основании выбранного дизайн макета разработана верстка.

5 этап – Наполнение платформы. На этом этапе платформа наполняется различной информацией в виде текстов, фотографий, картинок студентов.

6 этап – Публикация платформы в сети. После проведения всех работ и проверки черновика организаторами конкурса, платформа публикуется в сеть интернет.

7 этап – Тестирование платформы. После выявления ошибок и багов тестировщиками, дается время на исправление ошибок и доработку платформы. Данный этап имеет продолжительность 5-10 дней, в зависимости от объема работ.

8 этап – Дальнейшее развитие платформы. Данная платформа в настоящее время используется не только для поддержки стартап-проектов школьников и студентов, но и наполняется новым содержанием, интересными материалами. Задачи использования платформы расширяются, создаются возможности ее применения для других конкурсов среди школьников и студентов.

Значимость платформы и перспективы ее развития состоит в том, что на ее основе могут быть реализованы разные проекты, в том числе проект городской площадки МГПУ «МолоКо» для развития стартап компетенций студентов МГПУ и Вузов-партнеров.

1. Авадаева И.В., Анисимова-Ткалич С. К., Везетиу Е.В., и др. *Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография*. URL: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf> (дата обращения: 15.11.2019).

2. Белоус В.В., *Электронное обучение. платформы и системы // Инженерный вестник – 2013 – № 5 – С. 4.*

3. Воробьева Н.А., Обоева С.В., Бернадинер М.И. *Использование технологий педагогического дизайна в условиях цифровизации образования // Вестник Московского*

городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования – 2020 – № 1 (51) – С. 34-37.

4. Заславская О.Ю., Компетенции учителя в области использования информационных и телекоммуникационных технологий в эпоху цифровой экономики // В сборнике: Информатизация непрерывного образования – 2018. материалы Международной научной конференции: в 2 томах. Под общей редакцией В. В. Гриникуна – 2018 – С. 311-316.

УДК 377.1

Образовательные электронные ресурсы как средство организации самостоятельной работы учащихся на уроках гуманитарного цикла

Дахина Инна Ивановна, учитель русского языка и литературы ГБОУ «Школа № 1376», г. Москва, DahinaII@1376.ru

Статья раскрывает исследование актуальности и значимости использования образовательных электронных ресурсов как средства организации самостоятельной работы учащихся на уроках гуманитарного цикла. Исследование ОЭР проводилось в аспекте их функциональной составляющей и предметного содержания. Результат проведенного исследования – обобщение сведений о цифровизации учебного процесса в современной школе. Автором даны предложения вариативности продуктивного использования электронных образовательных ресурсов для организации самостоятельной работы учащихся на уроках гуманитарного цикла.

Ключевые слова: образовательные электронные ресурсы (ОЭР); информационно-коммуникационные технологии (ИКТ); общеобразовательный процесс; самостоятельная работа; дисциплины гуманитарного цикла.

В настоящее время российская общеобразовательная школа взяла направление на то, чтобы донести до учащихся важные теоретические и практические знания. Достижению указанной цели коррелирует, в первую очередь, необходимость сохранения интереса школьников к усвоению новых знаний, а также активного удержания этого интереса в продолжение всего периода обучения. Постоянное обновление образовательных стандартов приводит к увеличению объема информации в рамках школьных программ при одновременном сокращении рабочего времени процесса обучения. При этом одним из актуальных средств достижения указанной цели является использование на урочных занятиях информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и образовательных электронных ресурсов (ОЭР) [3,4].

Обратимся к содержанию пункта 3.2. ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения» под образовательными электронными ресурсами следует понимать образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [1]. Если сказать проще, ЭР в школе – это такой учебный материал, который воспроизводится посредством электронных устройств. При этом следует отметить, что ОЭР как учебные материалы в электронном формате уже давно не является новым, так как уже достаточно длительный промежуток времени используются во многих школах, колледжах и высших учебных заведениях. В связи с чем, можно утверждать, что ОЭР – давно освоенный компонент информатизации образовательного процесса.

В настоящее время ОЭР является основным и полагающим элементом образовательной информационной среды и безусловно помогает в развитии ИКТ в учебном процессе. ОЭР как одному из обязательных элементов образовательной среды свойственны отличительные признаки, позволяющие обеспечить эффективную урочную и внеурочную, самостоятельную работу учащихся как групповую, так и индивидуальную. В числе этих черт выделяют следующие: интерактивность, то есть взаимодействие школьника с искусственным интеллектом, представленным в виде электронного

устройства, настроенного под потребности пользователя; коммуникативность, то есть активный обмен информацией и взаимодействие по вопросу передачи и усвоения учебного материала; визуализация, то есть предоставление абстрактной информации в удобной для зрительного восприятия и анализа форме; автоматизация, то есть существенное уменьшение степени участия педагога в процессе преобразования и передачи учебного материала или снижение трудоёмкости выполняемых операций [2, С. 90].

Обоснованность использования ОЭР в преподавании дисциплин гуманитарного цикла заключается в следующем: ОЭР оказывают благоприятное влияние на всестороннее развитие личности школьника; ОЭР способствуют зрительному восприятию материала путем просмотра, так называемой, «ожившей картинки»; ОЭР предлагают вариативный процесс передачи новых знаний; ОЭР влияют на развитие у учеников навыка внимания к передаваемому материалу.

В связи с этим, по-моему, очевидно, что лучший методологический эффект в процессе обучения учащихся достигается при использовании таких технологических средств, как: видео- и аудиоматериалы; интерактивы; анимации; презентации; игры.

Использование ОЭР в образовательном процессе – это своего рода кладёшь вариативности выбора индивидуальных схем передачи и усвоения информации. ОЭР предоставляет следующие возможности участникам образовательного процесса: расширение возможности поиска дополнительной информации; альтернативу форм подачи информации (например, выбор задания) под индивидуальные особенности ученика и его возможности.

Кроме того, использование аудиовизуальных и компьютерных технологий на урочных занятиях гуманитарного цикла способствует активному формированию у обучающихся важнейших общеучебных навыков и умений (Рис. 1).

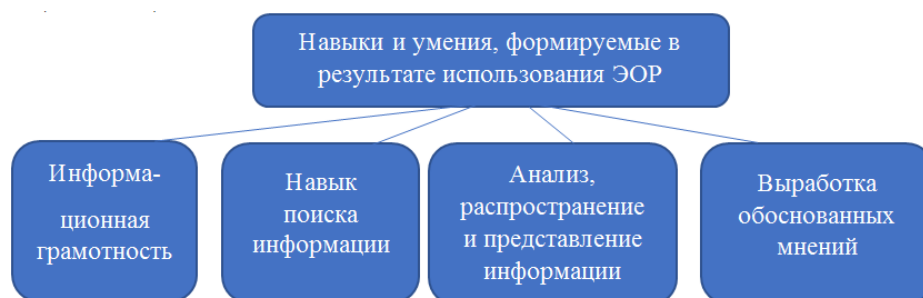


Рис. 1. Навыки и умения, формируемые в результате использования ЭОР

Сформированные посредством использования ОЭР навыки и умения позволяют обучающимся эффективным образом прогнозировать, планировать и контролировать информационные процессы.

Кроме того, плюсы активного использования ОЭР на уроках гуманитарного цикла выражаются в интересной, динамичной и зрелищной подаче информации на уроках, захватывающей внимание даже самых, казалось бы, незаинтересованных в усвоении новых знаний учащихся.

Школьникам присуще наглядно-образное мышление. Поэтому их обучение необходимо выстраивать путем применения как можно большего количества качественного иллюстративного материала, что позволит вовлечь в процесс восприятия нового материала не только зрительные рецепторы, но и слух, воображение и эмоции учащихся. В данном случае в качестве средств ОЭР крайне актуальным является использование ярких и занимательных компьютерных слайдов, а также различного рода анимаций.

Кроме того, значительно использование на уроках по предметным дисциплинам гуманитарного цикла схем и таблиц, которые позволяют экономить время, а также более

эстетично для визуального просмотра оформлять подаваемый обучающимся материал. Чаще всего на уроках в рамках дисциплин гуманитарного цикла оправдано использование презентаций. Также интересным и занимательным учебный процесс делает использование таких форм подачи информации и проверки знаний, как: кроссворды; иллюстрации; рисунки; различные занимательные задания; тесты.

При этом учащиеся могут и сами находить необходимую им для усвоения новой темы информацию как в сети Интернет, так и на различного рода носителях (дисках, флеш-картах).

Применение ОЭР на уроках гуманитарного цикла значительно способствует достижению высоких образовательных результатов. В связи с этим, использование ОЭР позволяет осуществлять такие функции учебного процесса, как: активизация новых видов учебной деятельности; существование и функционирование традиционных видов учебной деятельности на более высоком качественном уровне. Данная способность продиктована тем, что ОЭР представляет собой дополнение к традиционному контактному взаимодействию учителя с обучающимся; появление возможности изменять способ взаимодействия участников образовательного процесса; повышение самостоятельной составляющей образовательного процесса; индивидуализация учебного процесса; расширение образовательного контента [5, С. 129].

Возможность реализации обозначенных функций появилась потому, что ОЭР обладает следующими способностями: оперативная обратная связь с обучающимся; наглядная информация, доводимая до школьников; результативная обработка передаваемой педагогом школьникам информации с помощью средств современных ИТ в реальном времени; моделирование сложных реальных экспериментов (дорогих или рискованных); вариативность способов воспроизведения информации для конкретного обучающегося; представление учебного материала с различной степенью детализации и с разной степенью сложности с учетом уровня знаний и умений конкретного обучающегося; амодиагностика учебных достижений школьника и возможность самоконтроля; индивидуализация графика работы.

В современной школе образовательный процесс предлагает несколько вариантов оснащения учреждений средствами ИКТ, в частности:

1. Когда рабочее место учителя оснащено компьютером, подключенным к проектору, и в помещении класса имеется экран, на который с помощью этого проектора выводится информация.

2. Когда рабочее место учителя оснащено компьютером, подключенным к проектору и интерактивной доске.

3. Когда каждое место ученика оснащено компьютером. Такая модель оснащения школы обеспечивает личностно-ориентированную направленность обучения, делая ОЭР доступным как на урочных занятиях, так и при выполнении учеником внеурочных заданий и домашней самостоятельной работы.

Использование ОЭР на уроках гуманитарного цикла позволяет более оптимальным образом подать новый учебный материал, провести работу по обобщению и проверке знаний, повысить интерес школьников к исследуемому материалу и соответственно эффективность обучения.

То есть использование ОЭР на уроках гуманитарного цикла по итогу приводит к следующим результатам:

1. Как уже было указано выше, увеличивается интерес обучающегося к исследуемому материалу. При этом, ОЭР предоставляет возможность как изучать теоретический материал, так и протестировать практически учеников с целью определения степени овладения переданной информацией. Таким образом, не только учитель, но и ученик самостоятельно с помощью ОЭР может определить свой уровень знаний, что позволяет обучающимся самокритично и объективно подойти к оценке своего уровня знаний и умений при подготовке к промежуточной и итоговой аттестации.

2. Более эффективно усваивается новый учебный материал обучающимися, поскольку ученик может неоднократно пройти тестирование, таким образом закрепить полученную информацию.

3. Получение учеником дополнительного объема знаний, переданного учителем, по предметной дисциплине. Сообщение большего объема информации возможно ввиду того, что объем ОЭР значительно шире объема лекций и практических занятий.

4. Образовательный процесс делается индивидуализированным, поскольку средства ОЭР позволяют проводить тестирование для разных учеников на различных уровнях сложности заданий: базовом, высоком и продвинутом.

5. Повышается качество обученности школьников. ОЭР дает возможность ученикам, пропустившим занятия по различного рода обстоятельствам (уважительным и неуважительным), восполнить пробелы при самостоятельном использовании ОЭР, в первую очередь, в домашних условиях. Также ОЭР позволяют ученикам самостоятельно проводить лабораторные и практические занятия, усваивать больший объем материалов по различным дисциплинам. При этом качество выполнения таких занятий повышается, так как обучающиеся с помощью ОЭР могут заранее самостоятельно подготовиться к ним.

Использование ОЭР на уроках по предметам гуманитарного цикла существенно расширяет возможности самостоятельной работы учеников, например, возможность виртуально заглянуть в любой музей страны, провести научный эксперимент, и одновременно с этим проверить и углубить свои знания. При этом, для учителя использование ОЭР позволяет увеличить время общения с обучающимися и что немаловажно в процессе обучения – не в режиме монолога, а в режиме беседы.

Современный период развития ИКТ требует от образованных людей развития таких способностей, как способности к самостоятельной ориентации в информационном пространстве, решению многочисленных разнопрофильных задач, требующих навыков вникать и разбираться в любой стандартной и нестандартной ситуации с целью поиска рационального решения. Безусловно, общеобразовательные учреждения, способствующие формированию основных навыков и умений обучающихся, не могут в двадцать первом веке обходиться в ходе образовательной деятельности без ЭОР и ИКТ.

В сети Интернет имеется колоссальный потенциал образовательных ресурсов, большинство из которых направлено на использование в самостоятельной работе, в частности: образовательные порталы; электронные библиотеки; библиографические базы данных; тематические сайты; сайты периодических изданий; электронные учебно-дидактические материалы, выложенные на различных сайтах.

Такое обширное количество ОЭР дает возможность учащимся расширить свой творческий потенциал, способствует увеличению производительности учебной деятельности обучающихся и одновременно выходу за границы традиционной образовательной системы. Очевидно, что в ходе ученической работы обучающиеся приобретают жизненный навык – навык самостоятельного обучения.

Таким образом, ОЭР – это простор широких возможностей для доступа к информации, используемой в учебном процессе. Доступность учебных источников позволяет применять их в образовательной среде. При этом использование ОЭР привлекает внимание участников образовательного процесса к организации активных видов познавательной деятельности обучаемых, что оказывает влияние на формирование активной познавательной позиции учеников. Учитель в таком процессе занимает позицию педагога-помощника, деятельность которого сводится не столько к самому процессу обучения, разъяснению новой информации, сколько к предложению ученику необходимого комплекта средств обучения, оказанию необходимой помощи в организации учебного процесса обучающегося, его направлению на правильный путь усвоения учебного материала. Ученику же в этом процессе отводятся более широкие просторы для проявления самостоятельности как в процессе усвоения материала, так и в процессе оценки степени его усвоения.

Следовательно, применение ОЭР в образовательном процессе в рамках предметов гуманитарного цикла дает ученику следующие возможности: озвояет учащимся проявлять себя в новой для них роли; способствует росту успеваемости обучающихся по предметам гуманитарного цикла; способствует созданию ситуации упорного и плодотворного труда для каждого обучающегося (ситуации успеха); обеспечивает формирование у школьников навыков самостоятельной деятельности; позволяет проводить увлекательные занятия, развивающие мотивацию школьников; обеспечивает формирование творческого подхода учеников к выполняемым заданиям, что делает их более уверенными в себе.

1. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 53620-2009 "Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения" (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 15 декабря 2009 г. №956-ст) // Информационно-правовая система «ГАРАНТ» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 12.01.2021).

2. Гузнова А.В., Павлова О.А. Использование электронных образовательных ресурсов в изучении дисциплин гуманитарного цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3(28). С. 89-92.

3. Заславская О.Ю. Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 3. С. 271-281.

4. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации. // Заславская О.Ю. / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2014. № 2 (28). С. 20-24.

5. Куценко С.М., Косулин В.В. Электронные образовательные ресурсы как элемент обучения // Вестник КГЭУ. 2017. №4(36). С. 127-133.

УДК 373.1

Применение онлайн-ресурсов в проектной деятельности по информатике для развития регулятивных умений старшеклассников

Иванова Людмила Васильевна, учитель информатики, Школа Перспектива, г. Москва, perspektiva5_2014@mail.ru

Павлова Анастасия Евгеньевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент департамента информатизации образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва, anastasia.e.pavlova@gmail.com

В статье рассматривается необходимость и возможность использования онлайн-ресурсов при организации проектной деятельности по информатике. Предлагается применение онлайн-ресурса Trello для развития регулятивных универсальных учебных действий старшеклассников.

Ключевые слова: школьный курс информатики; обучение старшеклассников; проектная деятельность; универсальные учебные действия.

Сегодня учителю необходимо создавать условия не только для всестороннего развития учащегося, но и для обучения их умениям самостоятельно учиться и развиваться [8]. Проектная деятельность по информатике позволяет повысить уровень предпрофессиональной подготовки в области информатики [6], более полно учитывать интересы и способности старшеклассников, заметно повысить их мотивацию к учению [5], и на этой основе формировать умения самостоятельно учиться, что напрямую связано с развитием метапредметных универсальных учебных действий (УУД) [1]. Причем регулятивные умения, являющиеся неотъемлемой составляющей метапредметных УУД и обеспечивающие возможность алгоритмизации проектной деятельности, в значительной степени являются предметными результатами обучения информатике [3].

Реализация проектной деятельности по информатике дает возможность развивать информационную культуру старшеклассников, формировать умение применять теоретические знания в конкретных жизненных ситуациях, в предпрофессиональной и учебно-исследовательской деятельности, а также позволяет развивать регулятивные умения каждого школьника [2].

Для развития регулятивных умений необходимо создавать условия и предлагать средства для организации самостоятельной и корректируемой деятельности учащихся [4]. С этой целью школьники должны выполнять целеполагание и планирование предстоящей деятельности; осуществлять самоконтроль и принимать решения о коррекции своей деятельности; выбирать разные стратегии разрешения проблемных ситуаций [10].

В рамках проектной деятельности старшеклассники получают возможность: самостоятельно определять тему проекта; составлять план реализации проекта; выбирать средства и ресурсы для реализации проекта; оценивать результаты проектной деятельности и т. д. Большое значение для развития регулятивных УУД имеют самопрезентация и демонстрация результатов проектной работы на всех ее этапах с использованием различных средств информационных технологий.

Организовывать проектную деятельность по информатике необходимо в контексте реальных жизненных задач для приобретения старшеклассниками практического опыта применения информационных технологий, в том числе интернет-технологий в предпрофессиональной деятельности. Для организации личностной направленности обучения необходимо предлагать учащимся самостоятельно выбирать тематическое направление, различные методы, формы и средства решения задач [7].

В качестве средств информационных технологий могут использоваться возможности табличного и текстового процессоров, системы управления базами данных, возможности издательских систем, графических редакторов, систем 3D-моделирования, программирования. В период освоения программы основного общего образования, обучающиеся получают общее представление об использовании вышеуказанных инструментов, но при существующем распределении учебных часов, зачастую этого бывает недостаточно для полноценной реализации проектов. В этом случае очень важным и своевременным является наличие цифровых образовательных ресурсов, которые содержат различные изображения, мультимедийные объекты или объекты с дополненной или виртуальной реальностью, а также любые другие необходимые учебные материалы. В качестве примера можно представить онлайн-курсы образовательного портала Stepic.org. Данный ресурс предоставляет возможность для более глубокого изучения языков программирования, анализа данных, статистики.

Работая над проектами, учащиеся ставят перед собой задачи, для достижения которых необходимо уметь планировать свое время и распределять имеющиеся ресурсы. Кроме этого, современному выпускнику средней школы необходимо обладать навыками работы в команде, грамотно взаимодействуя и распределяя задачи.

Развитие регулятивных УУД в проектной деятельности по информатике может достигаться использованием специальных средств, таких как планировщики проектов. В процессе такой деятельности планируются определенные этапы, выстраивая последовательность промежуточных целей, учитывающих конечный результат. Старшеклассники должны иметь возможность демонстрировать результаты каждого этапа своей деятельности с использованием различных цифровых средств, организовывать работу с информацией различными способами.

В качестве средства организационно-методического обеспечения проектной деятельности для планирования времени, распределения ресурсов, взаимодействия в команде и распределения задач можно использовать онлайн-ресурс Trello: <https://trello.com/>. Данный ресурс первоначально использовался в бизнесе, но, учитывая необходимость формирования навыков проектной деятельности у старшеклассников, его

желательно применять уже в общеобразовательной школе и особенно, в рамках предпрофессиональной подготовки в ИТ-сфере.

Доступ к этому онлайн-ресурсу предоставляется посредством регистрации с указанием адресов электронной почты участников проекта. Учащиеся регистрируются на данном ресурсе и получают приглашение от ответственного (в нашем случае – от учителя) на определенную «доску», в которой отслеживается процесс работы над проектом.

Trello позволяет организовать задачи проекта в виде карточек списков и указания взаимосвязей, а также ответственных за выполнение задач. При этом карточки можно располагать структурированно, например, разбивая по разделам: «Сделано», «В процессе», «Готово».

Каждая отдельная задача разворачивается в виде карточки (Рис. 1), в которой указаны ответственные, сроки выполнения. В карточку можно добавить участников, а также чек-лист для выделения подзадач и др.

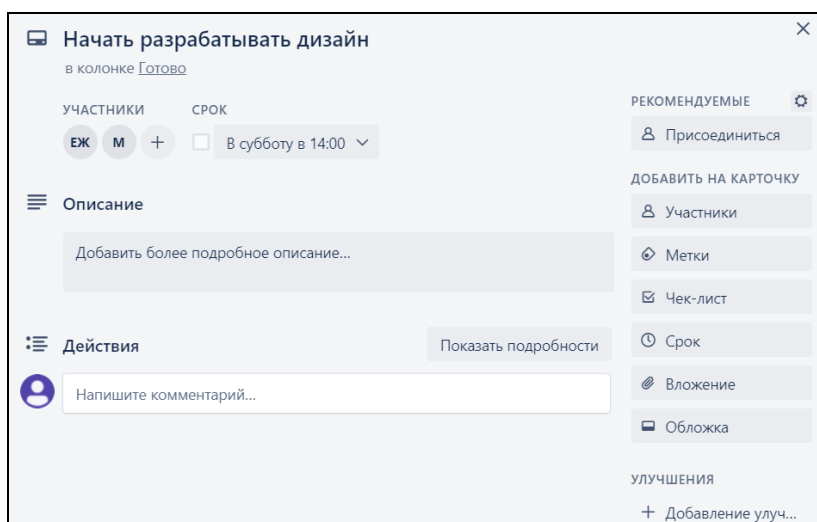


Рис. 1. Карточка-задача онлайн-доски Trello.com

Так как регистрация на ресурсе Trello.com происходит с помощью указания адресов электронной почты участников проекта, то любое изменение в карточке-задаче, где учащийся назначен ответственным, приводит к одновременному уведомлению участников проекта по электронной почте.

Используя в качестве рабочего инструмента Trello, старшеклассники учатся целеполаганию, планированию времени, делегированию полномочий, а также эффективной коммуникации [9].

Таким образом проектная деятельность по информатике позволяет старшеклассникам развивать регулятивные умения, овладевать обобщенными способами работы с информацией и автоматизацией информационной деятельности, что оказывает положительное влияние на развитие всех видов универсальных учебных действий, являющихся основой самостоятельного обучения и развития.

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. 2011. № 1. С. 104-110.

2. Григорьев С.Г., Гринишун В.В., Левченко И.В., Заславская О.Ю. Реализация развивающего потенциала обучения информатике в условиях внедрения государственных образовательных стандартов второго поколения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 1. С. 13-26.

3. Иванова Л.В. Формирование метапредметных умений при организации проектной деятельности по информатике учащихся старших классов естественно-научного профиля // Проблемы педагогики. 2016. № 11(22). С. 29-32.

4. Иванова Л.В, Бударкова А.В. Средства организации проектной деятельности по информатике для развития универсальных учебных действий старшеклассников // Информатика в школе. 2020. № 10. С.11-18.

5. Карташова Л.И., Левченко И.В. Использование межпредметных связей информатики для развития познавательной мотивации старшеклассников. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 1. С. 35-40.

6. Левченко И.В. Информационные технологии в общеобразовательном курсе информатики в контексте фундаментализации образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. Серия: Информатизация образования. 2018. т. 15. № 3. С. 282–293.

7. Левченко И.В. Методическая подготовка учителя к использованию на уроках средств информационных технологий // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 8. С. 62-67.

8. Левченко И.В. Профессионально-педагогическая деятельность учителя информатики в условиях фундаментализации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2008. № 2 (13). С. 39-46.

9. Павлова А.Е. Построение модели развития коммуникативной компетенции преподавателя // Бюллетень лаборатории математического, естественнонаучного образования и информатизации. Рецензируемый сборник научных трудов. 2012. т. 2. С. 144-148.

10. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2008. 198 с.

УДК: 373.1

Формирование информационных компетенций при освоении школьниками технологий искусственного интеллекта

Левченко Ирина Витальевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента информатики, управления и технологий Московского городского педагогического университета, SPIN-код 8484-7769, levchenkoiv@mgpu.ru

В статье рассматривается необходимость и возможность формирования информационных компетенций при обучении школьников технологиям искусственного интеллекта, предложена конкретизация информационных компетенций для описания результатов освоения элементов искусственного интеллекта школьниками в курсе информатики.

Ключевые слова: школьный курс информатики; методика обучения информатике; информационные компетенции; цифровые компетенции; искусственный интеллект.

Информатика на своей предметной основе формирует информационные компетенции, позволяющие осваивать новые информационные технологии для решения различных задач с использованием цифровых устройств. Поэтому информатика является одной из ведущих дисциплин в системе образования, готовящих кадры для развития цифровой экономики [13].

Поскольку информационные компетенции предполагают владение современными цифровыми устройствами для рациональной работы с информацией, то последнее время стали использовать термин «цифровые компетенции». Цифровые компетенции трактуют как способность использовать цифровые устройства в различной информационной деятельности [14]. Однако, делая акцент на инвариантность обучения информационным технологиям относительно конкретных средств этих технологий в школьном курсе информатики [1; 7], остановимся на термине «информационные компетенции»,

подчеркивая тем самым, важность обучения школьников продуктивной работе с различными видами информации.

Обучение школьников информационным технологиями, базируясь на фундаментальных основах информатики, позволяет целенаправленно формировать информационные компетенции [3; 6]. В общеобразовательном курсе информатики необходимо обучать поиску и отбору информации; оценке полученной информации; представлению информации различными способами; формализации и моделированию информационной деятельности; рациональному взаимодействию со средствами информационных технологий; обобщенным способам информационной деятельности; оценивать социальные последствия информатизации современного общества. В условиях постоянного и стремительного обновления информационных технологий школьников необходимо готовить к непрерывному и самостоятельному освоению новых информационных технологий и их средств, что невозможно без сформированных информационных компетенций, позволяющих выпускникам школ быть мобильными и востребованными на рынке труда [8].

Формированию информационных компетенций необходимо уделять внимание на протяжении всего общего образования. В профильном обучении информатике предлагается выделять два уровня конкретизации цифровых (в нашей терминологии информационных) компетенций [15]. Во-первых, основные (ключевые) информационные компетенции для базового уровня обучения информатике, для гуманитарного, социально-экономического и общеобразовательного профилей, для академических и медицинских классов предпрофессиональной подготовки. Во-вторых, предпрофессиональные (специальные) информационные компетенции для углубленного уровня обучения информатике, для естественно-научного и информационно-технологического профилей, для инженерных и информационно-технологических классов предпрофессионального обучения.

Необходимость интеграции в школьное образование технологий искусственного интеллекта определяет потребность обязательного освоения дидактических элементов искусственного интеллекта в рамках общего образования по информатике [10; 12], а также формирования информационных компетенций (как основных, так и предпрофессиональных) в процессе такого освоения.

Формировать информационные компетенции при обучении элементам искусственного интеллекта необходимо в соответствии с принципом дидактической спирали, когда осваиваемые знания и умения в курсе информатике основной школе учащиеся могут углублять и расширять в рамках элективных курсов и проектной деятельности по информатике, а также в курсе информатики средней школы на базовом уровне или на углубленном уровнях.

Следует отметить, что в школьном курсе информатики, в отличие от других учебных дисциплин, формирование информационных компетенций является неотъемлемой составляющей предметного обучения, позволяющего овладевать универсальными учебными действиями с применением цифровых устройств, что необходимо для освоения других учебных дисциплин, для практической деятельности и жизни в информационном обществе [2]. Поэтому значительная часть результатов обучения, достигаемых в процессе формирования элементов искусственного интеллекта, по своей сути, относится к информационным компетенциям, которые связаны со способностью применять определенные информационные технологии – технологии искусственного интеллекта для решения учебных и практических задач [4].

Среди личностных результатов обучения элементам искусственного интеллекта, связанных с формированием информационных компетенций выделим: предпрофессиональное самоопределение благодаря познавательной мотивации к получению профессионального образования в области искусственного интеллекта, через познавательный интерес к достижениям современной науки и новым технологиям;

определение дальнейшей образовательной траектории в результате получения представления о перспективах развития науки и технологий искусственного интеллекта; осознание значимости для государства и общества, для личностного развития использование интеллектуальных средств.

Среди метапредметных результатов обучения элементам искусственного интеллекта, связанных с формированием информационных компетенций выделим: ормирование умений работы с большим потоком информации, овладение способами деятельности с информацией средствами технологий искусственного интеллекта; развитие способностей в процессе использования средств технологий искусственного интеллекта; приобретение опыта применения средств технологий искусственного интеллекта при организации взаимодействия с другими людьми.

В контексте формирования информационных компетенций конкретизируем планируемые результаты обучения элементам искусственного интеллекта школьников в соответствии с выделенными модулями [11].

Результаты обучения модулю «Введение в искусственный интеллект»: сформировать представление о возможностях искусственного интеллекта при решении различных задач; дать представление об этических и социальных нормах применения систем искусственного интеллекта; дать представление о перспективных направлениях развития этих технологий; сформировать умения взаимодействовать с системами искусственного интеллекта.

Результаты обучения модулю «Нисходящее моделирование интеллектуальной деятельности»: сформировать возможностях экспертных систем; дать представление об этических и социальных нормах применения экспертных систем; дать представление о перспективных направлениях развития этих систем; сформировать умения взаимодействовать с экспертными системами.

Результаты обучения модулю «Восходящее моделирование интеллектуальной деятельности»: сформировать представление о различных подходах к моделированию интеллектуальной деятельности; дать представление о использовании нейронных сетей для решения различных задач; дать представление о перспективных направлениях моделирования интеллектуальной деятельности; сформировать умения обучать готовые нейронные сети при проведении компьютерных экспериментов.

Результаты обучения модулю «Машинное обучение интеллектуальных систем»: сформировать представление о возможностях и перспективах машинного обучения; дать представление об основных подходах к машинному обучению и о проблемах машинного обучения.

Результаты обучения модулю «Распознавание образов интеллектуальными системами»: сформировать представление о возможностях и перспективах развития искусственного интеллекта в области распознавания образов; дать представление о проблемах распознавания образов интеллектуальными системами; сформировать умения разрабатывать программные средства по распознаванию образов.

Результаты обучения модулю «Обработка естественного языка системами искусственного интеллекта»: сформировать представление о возможностях и перспективах развития искусственного интеллекта в области обработки естественного языка интеллектуальными системами; дать представление о проблемах обучения интеллектуальных систем распознаванию и синтезу речи; сформировать умения разрабатывать программные средства по обработке естественного языка.

Результаты обучения модулю «Разработка интеллектуальных компьютерных игр»: сформировать представление о возможностях искусственного интеллекта для имитации творческой деятельности; дать представление о применении нейронных сетей для имитации творческой деятельности; дать представление о способах разработки интеллектуальных компьютерных игр; сформировать умения разрабатывать программные элементы компьютерных игр.

Формирование информационных компетенций при обучении школьников элементам искусственного интеллекта происходит более эффективно, благодаря использованию разнообразных средств информационных технологий. Учителю необходимо реализовывать интегрированный подход, методически грамотно совмещая обучение под его руководством и самостоятельную деятельность учащихся, в том числе по поиску информации в глобальной сети, обсуждению полученной информации с одноклассниками, представлению информации наиболее адекватными средствами [5; 9].

Предложенная конкретизация информационных компетенций для описания результатов модульного освоения элементов искусственного интеллекта школьниками в курсе информатики позволит целенаправленно организовывать процесс обучения с использованием различных средств информационных технологий.

1. Григорьев С.Г., Гришикун В.В., Левченко И.В., Заславская О.Ю. Проект примерной программы по информатике и для основной школы // *Информатика и образование*. 2011. № 9. С. 2-11.

2. Григорьев С.Г., Гришикун В.В., Левченко И.В., Заславская О.Ю. Реализация развивающего потенциала обучения информатике в условиях внедрения государственных образовательных стандартов второго поколения // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2010. № 1. С. 13-26.

3. Карташова Л.И., Левченко И.В. Методика обучения информационным технологиям учащихся основной школы в условиях фундаментализации образования // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2014. № 2 (28). С. 25-33.

4. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение информационным технологиям в условиях информатизации образования. Воронеж: Научная книга, 2016. 131 с.

5. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение учащихся основной школы работе с мультимедийными технологиями, инвариантное относительно программных средств. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2015. № 3 (33). С. 20-27.

6. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гришикун В.В., Заславская О.Ю., Левченко И.В. Содержание обучения информатике в основной школе: на пути к фундаментализации // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2010. № 4. С. 5-17.

7. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гришикун В.В., Левченко И.В., Заславская О.Ю. *Информатика и ИКТ (Информационно-коммуникационные технологии. 8 кл.: учебник*. М.: Дрофа, 2010. 255 с.

8. Левченко И.В. Информационные технологии в общеобразовательном курсе информатики в контексте фундаментализации образования // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2018. Т.15. № 3. С. 282-293.

9. Левченко И.В. Методическая подготовка учителя к использованию на уроках средств информационных технологий // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2007. № 8. С. 62-67.

10. Левченко И.В. Основные подходы к обучению элементам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики // *Информатика и образование*. 2019. № 6. С. 7-15.

11. Левченко И.В., Садыкова А.Р., Абушкин Д.Б., Михайлюк А.А., Павлова А.Е., Тамошина Н.Д. Элективный курс «Основы искусственного интеллекта». М.: Образование и Информатика, 2019. 96 с.

12. Левченко И.В. Содержание обучения элементам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики // *Информатика в школе*. 2020. №4. С. 3-10.

13. Национальная программа «Цифровая экономика РФ».
<https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/>

14. Обучение цифровым навыкам: модели цифровых компетенций.
http://obzory.hr-media.ru/cifrovye_navyki_sotrudnika

15. Самылкина Н.Н. Структура и содержание цифровых компетенций, формируемых в предпрофессиональном обучении // Информатика в школе. 2020. №4. С. 11-19.

УДК 004.021

Применение офисных приложений для изучения дерева отрезков при подготовке школьников 10-11 классов к олимпиадам по информатике

Любутов Олег Дмитриевич, учитель информатики ГБОУ «Школа 1579», г. Москва, lod375039@yandex.ru

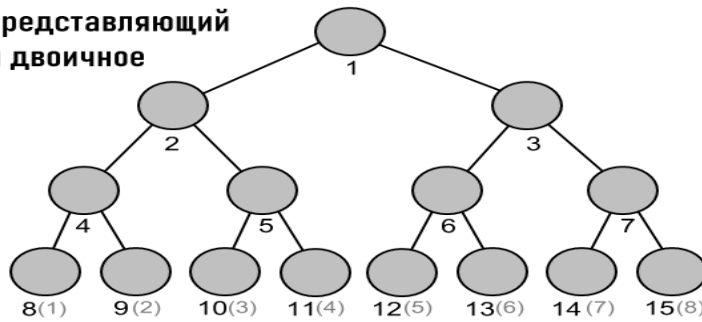
Для эффективной подготовки школьников к решению современных олимпиадных задач по информатике требуется начинать процесс знакомства с алгоритмами решения задач как можно раньше. Серьезным препятствием к успешному освоению алгоритмов является отсутствие у школьников 10-11 классов умений реализовывать понятный им алгоритм в виде программы на языке программирования. Ученик может понимать, что нужно сделать для решения конкретной задачи, но реализовать это решение в виде программного кода он пока не в состоянии. Такое положение вещей может быть исправлено, если для реализации решения олимпиадной задачи по информатике использовать не язык программирования, а уже знакомый школьнику электронный ресурс. В качестве такого электронного образовательного ресурса (ЭОР) может служить популярный офисный продукт MSExcel. В статье рассматривается использование данного ЭОР для изучения дерева отрезков при подготовке школьников к олимпиадам по информатике.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс; методика обучения информатике; олимпиада по информатике; дерево отрезков.

Современные школьные олимпиады требуют от участников полной концентрации внимания на решаемой задаче в обстановке ограниченного времени. Но, в отличие от олимпиад по другим предметам, решение задач на олимпиадах по информатике требует знания специфических алгоритмов и, в особенности, знания специфических структур данных, изучение которых не предусмотрено даже в рамках углубленной школьной программы по информатике. Именно такой структурой данных является дерево отрезков. К сожалению, ученики 10-11 классов чаще всего не имеют представления о подобной структуре данных, о методах ее реализации на языках программирования, о способах ее реализации в программном коде для решения олимпиадных задач по информатике. Между тем, знание свойств подобных структур и умелое использование в своих программах дерева отрезков, является необходимым условием для решения многих олимпиадных задач. Познакомить учеников с деревом отрезков, наглядно показать организацию этой структуры данных, способы ее применения при решении олимпиадных задач может офисное приложение MSExcel. С помощью данного приложения можно визуализировать разнообразные способы применения дерева отрезков.

Деревом отрезков называется структура данных, позволяющая находить значение некоторой ассоциативной функции f на произвольном отрезке $a[i], a[i+1], \dots, a[n]$ массива за асимптотику $O(\log_2 n)$. Чаще всего в качестве f берутся функции суммы, произведения, максимум или минимум.

Граф, представляющий
из себя двоичное
дерево



Массив, для хранения двоичного дерева в памяти ПК

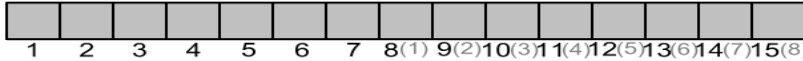


Рис. 1

Физически дерево отрезков представляет собой полное двоичное дерево с количеством элементов $k=$ и с высотой $\log_2 k$. Дерево отрезков для восьми элементов (Рис. 1) требует выделения в памяти компьютера массива размером в 15 элементов. В зависимости от значения n , размер выделяемого массива для хранения двоичного дерева будет находиться в диапазоне от $2n-1$ до $4n-5$. Для каждого i -го элемента массива ($i>1$) номер родительского элемента будет равен $[i/2]$, а номера левого и правого потомка, соответственно: $2i$ и $2i+1$. Такой порядок нумерации элементов в дереве позволяет легко перемещаться по дереву в обоих направлениях: как от предка к любому своему потомку, так и наоборот.

Дерево отрезков используется в решении тех задач, где необходимо выполнение одной и той же операции над непрерывным участком массива с числовыми (как правило) данными. В самом простом случае, пускай требуется присвоить одно и то же число (например 5) подряд всем элементам массива $a[]$ от $a[i]$ до $a[j]$. Эту несложную операцию обычно реализуют с помощью цикла, в котором последовательно меняют значение параметра от i до j , и присваивают число 5 каждому элементу из данного диапазона:

```
for r:=i to j do
  a[r]:=5;
```

Для массивов небольшой размерности такой способ является вполне приемлемым. Совсем другое дело, когда размерность массива будет большой, например, 1000000 элементов. Нужно отметить, что в олимпиадных задачах по информатике «слабые» с алгоритмической точки зрения решения отсеиваются как раз с помощью задания входных данных большого размера. Такие решения просто не укладываются в отведенное для проверки время. Если обратиться к приведенной выше программе, то очевидно, что для выполнения ее потребуется сделать $j-i+1$ присваивание. При использовании дерева отрезков количество операций будет значительно меньше.

Допустим, значения $i=1234$, а $j=987654$. Тогда, потребуется выполнить 97531 операцию присваивания. Применение дерева отрезков уменьшит количество операций присваивания до 22 (при этом количество перемещений по дереву будет равно 77). Такая экономия возникает из-за того, что в двоичном дереве каждая вершина «отвечает» не за один элемент массива, а за все поддерево, вершиной которого она является. Пускай дерево отрезков имеет 2^n листьев. Тогда корень дерева «отвечает» за все 2^n элементов. И если требуется присвоить каждому листу число 5, то достаточно присвоить число 5 корню дерева. Следующие за корнем левый и правый потомок «отвечают», соответственно, за листья с номерами $1 \div [n/2]$ (левый потомок) и $[n/2+1] \div n$ (правый потомок). Присвоение одной из этих вершин числа 5 эквивалентно присвоению числа 5 всем листьям из указанного диапазона. Таким образом, рекурсивный алгоритм присвоения числа 5 всем элементам от i до j может быть реализован следующей программой на языке PascalABC.NET:

```
var
```

```

tree:array[1..2097151] of integer;
i,j:integer;
procedure rec(v,a,b,x:integer);
begin
if min(j,b) - max(i,a) >= 0 then
if min(j,b) - max(i,a) = b-a then tree[v]:=x
else
begin
rec(v+v,a,a+(b-a+1) div 2-1,x);
rec(v+v+1,a+(b-a+1) div 2,b,x);
end;
end;
begin
i:=1234; j:=987654;
rec(1,1,1048576,5);
end.

```

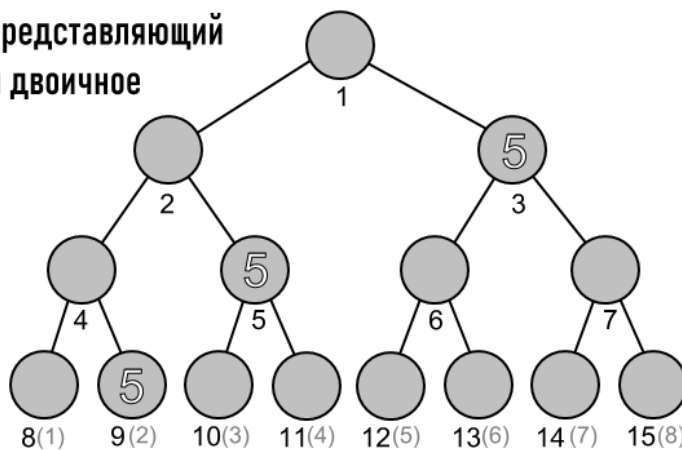
В данной программе реализована рекурсивная процедура **rec()** со следующими входными параметрами:

- v** – номер рассматриваемой вершины в дереве;
- a** – начало диапазона, за который «отвечает» вершина **v**;
- b** - конец диапазона, за который «отвечает» вершина **v**;
- x** – значение, которое будет присвоено всем элементам из диапазона от **i** до **j**.

Данная программа присваивает значение 5 каждому всем листам дерева от 1234 до 987654 включительно.

Запустив эту программу на бинарном дереве, изображенном на Рис. 1, и задав значения **i** и **j** равными 2 и 8 соответственно, мы получим в результате двоичное дерево и соответствующий ему массив (Рис. 2).

**Граф, представляющий
из себя двоичное
дерево**



Массив, для хранения двоичного дерева в памяти ПК

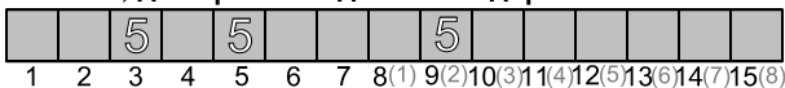


Рис. 2

Напомним, что наше дерево соответствует обычному массиву из 8 элементов (это листья нашего дерева, они обозначены серыми цифрами в скобках) и нашей задачей было присвоить значение 5 каждому элементу от второго до восьмого.

Число 5, записанное в девятом элементе дерева означает, что второй лист примет значение 5. Число 5, записанное в пятом элементе дерева означает, что третий и четвертый лист тоже примут значение 5. Наконец, число 5, записанное в третьем элементе дерева означает, что все листья от пятого до восьмого включительно тоже будут равны пяти.

Можно заметить, что в процессе обучения способам решения олимпиадных задач с помощью дерева отрезков учитель может столкнуться с определенными трудностями, обусловленными отсутствием у учеников навыков реализации рекурсивных алгоритмов. В итоге, ученики могут не очень ясно представлять себе процессы, происходящие в двоичном дереве при выполнении алгоритмов, реализующих дерево отрезков.

Визуализировать данный процесс, значительно повысить его наглядность и, как следствие, понятность для обучения может помочь моделирование дерева отрезков с помощью офисного приложения MS Excel.

Рассмотрим алгоритм нахождения максимума с помощью дерева отрезков, реализованного с помощью электронной таблицы (Рис. 3).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32						
1	Нахождение максимума с помощью дерева отрезков																																					
2																																						
3																																						
4																																						
5																																						
6																																						
7																																						
8																																						

Рис. 3

Из рисунка видно, что данное двоичное дерево имеет 32 листа. В каждой вершине данного дерева записана формула =МАКС(левый потомок; правый потомок). В результате, при заполнении листов числовыми значениями в корне дерева будет автоматически вычисляться максимум (Рис. 4).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32								
1	Нахождение максимума с помощью дерева отрезков																																							
2																																								
3																																								
4																																								
5																																								
6																																								
7																																								
8																																								

Рис. 4

Легко заметить, что значение каждой вершины в данной таблице равно максимальному значению её потомков. При изменении значения любого листа значение вершин всех его предков (и только их!) будет пересчитано. И в корне дерева всегда будет находиться текущий максимум. Несложно подсчитать, что для реализации подобной задачи (нахождения максимума массива при каждом изменении значения одного из элементов) без использования дерева отрезков в массиве из n элементов придется каждый раз выполнить порядка n операций. При использовании дерева отрезков количество операций будет равно $\log_2 n$. Таким образом, без использования дерева отрезков сложность алгоритма будет равна $O(n)$, а при использовании дерева отрезков $O(\log_2 n)$. Именно эта разница в производительности алгоритмов позволяет ученикам при решении задач на олимпиадах по информатике набирать максимальное количество баллов.

Нужно заметить, что дерево отрезков является очень гибкой структурой данных. Кроме нахождения экстремумов (максимумов, минимумов и их количества), суммы, модификации интервалов, дерево отрезков позволяет выполнять и более сложные задачи, вот лишь некоторые из них: поиск наибольшего общего делителя (Рис. 5); подсчёт

количества нулей, поиск k-го нуля; поиск префикса массива с заданной суммой; поиск подотрезка с максимальной суммой; поиск наименьшего числа, больше либо равного заданного, в указанном отрезке.

Это далеко не полный список возможностей, реализуемых с помощью дерева отрезков. Можно еще упомянуть, что поменяв размерность дерева, можно получить дерево квадратов (где каждая вершина имеет четырех потомков) и с помощью него решать задачи в двух координатах (или даже трех, если использовать дерево кубов, где у каждой вершины уже восемь потомков).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF
1	Нахождение наибольшего общего делителя с помощью дерева отрезков																															
2																																
3	1																															
4	2								3																							
5	2				2				3				6																			
6	4		2		2		2		3		6		6		12																	
7	4	4	2	2	2	2	2	2	2	9	3	6	6	6	6	12	48															
8	12	4	4	8	2	8	6	8	4	2	2	2	4	6	6	8	18	9	9	3	6	12	18	6	24	18	6	6	48	12	96	48

Рис. 5

В завершение можно привести несколько условий задач, для решения которых необходимо использовать дерево отрезков или его более сложные модификации. Вот некоторые из них:

Задача 1. Возрастающая подпоследовательность

Даны N целых чисел X_1, X_2, \dots, X_n . Требуется вычеркнуть из них минимальное количество чисел так, чтобы оставшиеся шли в порядке возрастания.

Ограничения: $1 \leq N \leq 10000, 1 \leq X_i \leq 60000$, время 4 с.

Данная задача, опубликованная в задачнике по олимпиадному программированию [5], не была рассчитана на применение дерева отрезков. Об этом говорит и большое время выполнения (4с.) и отсутствие в разборе задачи упоминание о дереве отрезков. Следует заметить, что алгоритм, использующий дерево отрезков позволяет решить подобную задачу меньше чем за одну секунду даже с большим размером входных данных (для $X_i \leq 100000$).

Задача 2. Ловить или не ловить

(XXVIII Всероссийская олимпиада школьников по информатике, заключительный этап. Казань, первый тур, вторник, 5 апреля 2016 года)

Владельцы рыболовецкого судна, ведущего промысел на реке Кама, решили в летнем сезоне оптимизировать свой бизнес. Они получили сезонное разрешение на лов рыбы в n точках русла реки на расстояниях $x_1; x_2; \dots; x_n$ километров от устья. При этом в точке с номером i разрешается выловить не более a_i тонн рыбы. Выловленную рыбу можно продавать на t оптовых базах, расположенных вдоль берега реки в точках на расстояниях $y_1; y_2; \dots; y_m$ километров от устья. При этом база в точке номер j готова в этом сезоне закупить не более b_j тонн рыбы по цене c_j рублей за тонну. Расстояния от устья до точек вылова и оптовых баз измеряются вдоль русла реки. Судно отправляется на лов из устья реки и должно вернуться туда же после окончания сезона. В течение сезона судно может произвольным образом плавать вверх и вниз по реке, останавливаясь для лова или продажи рыбы. Грузоподъемность судна достаточна для перевозки любого количества выловленной рыбы. При удалении от устья судно движется против течения, расходуя на один километр пути топливо стоимостью p рублей. При перемещении в сторону устья судно движется по течению и поэтому не расходует топлива. По итогам сезона прибыль за улов будет равна суммарной стоимости проданной рыбы за вычетом суммарной стоимости затраченного топлива.

Требуется написать программу, определяющую максимальную прибыль, которую можно получить за сезон.

Задача 3. Квадратный дом

В квадратной комнате размером $M \times M$ сантиметров расставлена квадратная мебель. Стороны каждого предмета мебели параллельны стенам комнаты. Размер каждого предмета мебели представляется целым числом сантиметров, а сам предмет отстоит от стен на целое число сантиметров. Так как мебель может быть разной по высоте, то одну и ту же площадь пола могут занимать несколько предметов (например, табуретки могут быть полностью, или частично задвинуты под стол). Сверху комната освещена точечным источником света, расположенным очень высоко, поэтому лучи падают строго перпендикулярно полу.

Имеются N предметов мебели, для каждого из которых заданы в сантиметрах размер D , а так же расстояние от левой стены X и расстояние от правой стены Y . Требуется написать программу, которая определяет площадь освещенного пола (P), то есть того пола, на который не падает тень от мебели.

Очевидно, что входные данные задачи: $0 \leq N, M \leq 1000$ и

$1 \leq D \leq M$, $0 \leq X, Y \leq M - D$ не позволят пройти все тесты за заданное ограничение по времени (1с.), если не использовать дерево квадратов (а не отрезков!).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что повышение наглядности функционирования дерева отрезков с помощью визуализации процессов, происходящих в дереве с помощью электронной таблицы, поможет школьникам лучше подготовиться к решению олимпиадных задач по информатике.

1. Бондаренко С. и Бондаренко М. *Excel 2003. Популярный самоучитель* – СПб.: Питер, 2005. – 320 с.

2. Заславская О.Ю. Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.

3. Заславская О.Ю. Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 3. С. 271-281.

4. Киммел *Excel 2003 и VBA. Справочник программиста* – М.: Вильямс, 2005. – 725 с.

5. Кирюхин В.М. *Информатика: всероссийские олимпиады. Выпуск 1/ В.М. Кирюхин* – М.: Просвещение, 2008. – 220 с.

6. Левитин А. В. *Алгоритмы. Введение в разработку и анализ* – М.: Вильямс, 2006. – 576 с.

7. Меньшиков Ф.В. *Олимпиадные задачи по программированию (+CD)*. – СПб.: Питер, 2006. – 315 с.

8. Мозговой М. В. *Занимательные алгоритмы. Самоучитель* – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.

9. Скиена С.С., Ревилла М.А. *Олимпиадные задачи по программированию. / Пер. с англ.* – М.: КУДИЦ-ОБРАЗ, 2005. – 416 с.

10. Уокенбах Дж *Библия пользователя Excel 2003 (+CD)* – М.: Диалектика, 2007. – 768 с.

УДК 371.321.1

Разработка методического сопровождения урока средствами МЭШ

Карташова Людмила Игоревна, доцент, канд. пед. наук, доцент департамента информатики, управления и технологий института цифрового образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, SPIN-код: 5395-8720. ljudmilakartashova@yandex.ru

В статье рассматривается проблема поиска и отбора сценариев уроков в библиотеке Московской электронной школы (МЭШ), предлагаются рекомендации по разработке методического сопровождения урока.

Ключевые слова: Московская электронная школа; сценарий урока; методика обучения информатике; школьный курс информатики.

Во ФГОС ОО указано, что в образовательной организации должна быть создана современная информационно-образовательная среда, состоящая из комплекса информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровых, а также совокупности технологических средств информационных и коммуникационных технологий. Такая информатизация и цифровизация образовательного процесса обусловлена активным развитием информационных и телекоммуникационных технологий, внедрением их во все сферы жизни человека [3].

Процесс обучения в современной школе строится с учетом систематического использования информационных и телекоммуникационных технологий, активного использования образовательных ресурсов в цифровом виде, которых становится все больше. Электронные образовательные ресурсы уже являются неотъемлемой частью жизни современных школьников, их родителей, и конечно же учителей, что несомненно оказывает влияние на всех участников образовательного процесса [2]. Однако, для того чтобы организация процесса обучения в данных условиях была эффективной, позволила добиться положительных результатов, а также дать возможность учащемуся легко встроиться в реалии цифровой трансформации общества, необходима качественная разработка электронных учебных материалов, методически грамотное применение информационных технологий в образовательном процессе [5].

В рамках столичного школьного образования информационно-образовательная среда реализована в виде проекта МЭШ, благодаря которой учителя, учащиеся и их родители получили доступ к обширной библиотеке электронных ресурсов, электронному журналу и дневнику [1]. Библиотека МЭШ содержит огромное количество самых разнообразных электронных ресурсов: от атомарных элементов содержания (изображение, видео, аудио, текст т.д.) до полноценного сценария урока или учебного пособия, которые каждый учитель может использовать на своих уроках либо уже в готовом виде, либо взять за основу для разработки авторских материалов.

Для реализации такой деятельности необходима соответствующая методическая подготовка учителей, а также рекомендации по разработке цифровых образовательных ресурсов и эффективного их использования на уроках в соответствии с дидактическими принципами и системно-деятельностным подходом к обучению [4]. Рассмотрим особенности разработки методического сопровождения урока средствами МЭШ, а также сформулируем рекомендации, соблюдение которых позволит оказать положительное влияние на качество разрабатываемых сценариев уроков, а также сократить время учителей на поиск необходимых им ресурсов [7].

Сценарии уроков представляют собой новый тип электронного образовательного контента, в котором материалы для демонстрации в классе, конспект учителя и рабочие листы учащихся объединены в единое целое. Библиотека МЭШ уже содержит достаточно большое количество сценариев уроков по разным предметам, и продолжает пополняться. Любой учитель, используя возможности конструктора уроков системы МЭШ, может стать автором самостоятельно разработанного цифрового образовательного ресурса и использовать его на своих занятиях, а также, отправив его на модерацию, сделать доступным и для других участников проекта. Такое пополнение библиотеки МЭШ позволяет образовательным организациям реализовать требование ФГОС по наличию интерактивного электронного контента по всем учебным предметам.

Однако, следует отметить, что при подготовке к урокам на основе использования ресурсов библиотеки МЭШ учителя сталкиваются с определенными проблемами в организации поиска и отбора необходимых им материалов, которые отчасти можно

решить за счет содержательных изменений, реализованных на этапе разработки методического сопровождения урока [6].

Первое, целесообразно добавить в описание сценария урока информацию, которая позволит сформировать целостное представление об уроке, а именно: дидактическую цель урока; тип урока; задачи обучения (понимать, знать, уметь, исследовать), воспитания, развития; вводимые понятия; базовые знания и умения; планируемые образовательные результаты (предметные, метапредметные, личностные). Помимо этого, получить более полную информацию об уроке можно на основе сведений об основных методах, формах и средствах обучения, используемых на уроке. Такого плана информацию можно добавить в описание урока на вкладке «Основная информация». Все это позволит учителям, которые ищут материалы для своих уроков, значительно сократить время поиска, так как, изучив такого рода информацию они уже смогут принять решение о том, стоит ли приступать к более глубокому и детальному анализу данного материала или же обратиться к изучению других ресурсов, в связи с тем, что этот по тем или иным причинам им не подходит.

В настоящее время на поиск нужного сценария урока уходит достаточно много времени, так как в результате запроса по таким параметрам как предмет, класс, темы каркаса и дидактические единицы, учитель получает доступ к определенному количеству ресурсов, каждый из которых требует детального изучения в связи с недостаточностью информации об уроке. К сожалению, на основании темы урока в силу ее свободной формулировки, а также информации, содержащейся сейчас в описании урока и зачастую дублирующей тему, понять, подходит данный материал учителю или нет не представляется возможным.

Также для повышения качества размещаемых в библиотеке МЭШ материалов желательно добавить во вкладке «Основная информация» конструктора урока специальные поля для ввода указанной выше информации, что сделает ее более наглядной и также позволит сократить время на анализ сценария.

Второе, при разработке плана урока целесообразно придерживаться единообразия в названиях этапов (структурных элементов) урока. В настоящее время учителя сами вводят названия этапов урока, что также вносит неопределенность и затрудняет понимание того, что должно происходить на каждом этапе. Следовательно, для однозначности понимания структуры урока необходимы единые названия этапов урока (структурных элементов), по которым сразу будут понятны задачи каждого этапа (структурного элемента) урока, его содержание, условия достижения положительных результатов, а также показатели выполнения и возможные способы реализации. Если при разработке сценария урока использовать единые названия, то при анализе любого урока только на основании плана уже можно будет примерно понять, какие действия совершают учащиеся, а какие учитель в рамках каждого этапа.

Предлагаем при проектировании сценария урока средствами системы МЭШ использовать следующие этапы (структурные элементы) урока: *мотивация* (организовать внимание учащихся, заинтересовать их, расположить к деятельности); *актуализация знаний, в том числе проверка домашнего задания* (организовать повторение ранее изученного материала с целью последующего его использования); *подготовка к активной познавательной деятельности* (совместно сформулировать тему, цель урока, учебную проблему, определить пути ее решения); *усвоение (открытие) новых знаний и умений* (организовать деятельность учащихся по решению поставленной проблемы, тем самым изучив новый материал); *закрепление знаний и умений* (предложить самостоятельные задания на использование и систематизацию изученного материала); *диагностика* (осуществить оценивание, а также проверку и контроль усвоения знаний и умений); *задание на дом* (замотивировать на выполнение задания, провести инструктаж), *рефлексия* (провести анализ деятельности на уроке, выделить центральные, ключевые моменты урока, его результаты, подвести итоги). Перечисленные этапы (структурные элементы)

урока выделены на основе анализа особенностей работы учителя в условиях системно-деятельностного подхода.

Ввод названий этапов урока в конструкторе при разработке сценария также можно автоматизировать и свести к единообразию, предложив учителям выбор необходимого структурного элемента из раскрывающегося списка вместо его самостоятельного ввода.

Третье, необходимо формализовать представление информации на устройстве учителя, где отображается подробное описание каждого этапа урока. Для наглядности информации, а также с учетом требований ФГОС по обязательному достижению результатов обучения целесообразно для каждого этапа урока сначала указать задачи текущего этапа, затем подробно расписать деятельность учителя и деятельность учащихся, представив это в виде таблицы, в которой напротив конкретных действий или слов учителя будут указаны действия или ответы учащихся. И уже под таблицей указать результаты, которые должны быть достигнуты на текущем этапе, что позволит учителю-разработчику сценария урока тщательнее отбирать содержание, методы и средства для достижения поставленных задач.

Структурированная таким образом информация, когда учитель имеет четкое понимание того, что делают учащиеся в тот или иной момент урока, какой вид деятельности они осуществляют, позволит организовать учебный процесс наиболее эффективно, гарантированно добиться достижения предметных, метапредметных и личностных результатов в соответствии с требованиями ФГОС. Представленный в таком виде ход урока дает возможность учителю в любой момент времени свериться с указанными результатами на предмет верного продвижения по их достижению, и по необходимости скорректировать свою деятельность и деятельность учащихся, меняя акценты, усилив те или иные моменты урока достигнуть намеченный результат.

Таким образом, разработка методического сопровождения урока средствами МЭШ с учетом обозначенных рекомендаций позволит разработчикам детально и качественно проработать ход урока, с одной стороны. А с другой стороны даст возможность другим учителям быстро сориентироваться в уже достаточно большом количестве сценариев уроков библиотеки МЭШ, и отобрать те, которые соответствуют их целям и задачам, а также качественно подготовить на основе их использования собственный урок и максимально эффективно его реализовать на практике.

1. Библиотека МЭШ - URL: <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>
2. Карташова Л.И. *Этапы формирования и развития познавательных интересов учащихся с использованием информационных технологий // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2009. № 3. С. 55-60.*
3. Карташова Л.И., Левченко И.В. *Методика обучения информационным технологиям учащихся основной школы в условиях фундаментализации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2014. № 2 (28). С. 25-33.*
4. Левченко И.В. *Методическая подготовка учителя к использованию на уроках средств информационных технологий // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. №1 (8). С. 62-66.*
5. Левченко И.В., Карташова Л.И. *Подготовка преподавателей к формированию познавательных интересов школьников средствами информационно-коммуникационных технологий // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2006. №1. С. 20.*
6. Левченко И.В., Садыкова А.Р. *Проблемы и возможности организации поиска сценариев уроков по информатике для основной школы в библиотеке МЭШ // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские*

педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», (25 января 2020 г.) В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАН-ПО, 5 за знания, 2020. С. 411-417

7. Левченко И.В., Садыкова А.Р. Подходы к решению проблемы поиска сценариев уроков по информатике для основной школы в библиотеке московской электронной школы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. - 2019. - Т. 16. - № 3. - С. 231-242.

УДК 374.1

Актуальные вызовы к информатизации программ дополнительного образования. Почему и как изменяются образовательные программы

Молчанова Елена Михайловна, магистрант ИТТ-191м ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, molchanovae@dtgaidar.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вызовы к информатизации дополнительного образования, почему и как меняются общеразвивающие программы. Переход на дистанционное обучение поставил много вопросов перед педагогами. В короткие сроки им надо было обучиться новым информационным технологиям и адаптировать традиционную педагогическую деятельность для дистанционного обучения, познакомиться с информационными материалами, лабораторными дистанционными занятиями, электронными библиотеками. В организации дистанционного обучения были привлечены не только педагоги, но и IT-специалисты. Дистанционное обучение позволило нашим педагогам выстроить свою траекторию развития ИКТ-компетенций. Важно, что на дистанционные программы можно записаться детям из любого округа Москвы. Дополнительное образование становится все более доступным, открытым и популярным.

Ключевые слова: информатизация дополнительного образования, дополнительное образование; смешанное обучение, онлайн-уроки.

Переход на дистанционное обучение позволил педагогам Дворца творчества обучиться новым информационным и педагогическим технологиям. Это определило индивидуальное развитие и педагогов и детей в период онлайн обучения.

Создавая образовательный процесс, мы стали руководствоваться принципами педагогического дизайна: у ребят есть групповая работа, творческие проекты и много обмена опытом. Учебные материалы разрабатываются понятными и удобными для запоминания, учитывается темп обучения и отдыха каждого ребенка.

Интегрируются различные виды деятельности, их чередование, отслеживание результатов [2,5], выявляются интересы ребенка, сочетаются самостоятельное освоение курса и консультации педагогами сложных тем. Это стало эффективно и удобно только с применением цифровых технологий. Это больше всего похоже на концепцию **blended learning** и его различных моделей. Педагогический дизайн и **blended learning** дает нам возможность интересное делать обязательным, а обязательное интересным. Педагогический дизайн и **blended learning** решает проблему отсутствия у детей опыта перевода желания в результат. Приведу примеры использования различных информационных ресурсов педагогами ГБОУДО ДТДиМ имени А.П. Гайдара.

Для подготовки материалов для занятий с дошкольниками используются графические редакторы **Mind the Grafe, Pizap, Shotcut**. Работать с такой возрастной категорией достаточно сложно. Писать или читать дети в этом возрасте чаще всего не могут. В таком варианте целесообразно использовать доску в Тимсе для совместной работы. Универсальным ресурсом стала платформа **Учи.ру** <https://uchi.ru/> – интерактивная образовательная онлайн-платформа, киноплатформа **Онлайн-кинотеатр IVI**, <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>.

Изобразительное искусство. Для подготовки к занятиям и проведению занятий используется **You Tube** видеохостинг <https://www.youtube.com/>. Это фильмы о художниках и об изобразительном искусстве. При подготовке и проведению занятий популярны среди

педагогов этого направления сайты образовательно-игровой серии **Третьяковской галереи** "Уроки художников" (мастер-классы). Конструктор тестов образовательного портала **Инфоурок** <https://infourok.ru/> облегчил труд педагогов по проверке знаний обучающихся. Для создания видеоряда и его обработки пользуются **приложение "Фотографии" на Windows 10** и встроенный **видеоредактор Windows 10**, программа **Paint 3D** на компьютер **Windows 10** для рисования и работы с трёхмерным изображением на русском языке, видеоредакторе **Kdenlive**, доступном бесплатно для Windows 10. Объяснение материала с использованием программы **Paint 3D** на компьютер **Windows 10** для рисования и работы с трёхмерным изображением на русском языке. **IDroo** – удобно для объяснения сложных тем. **AnyDesk** – дистанционное администрирование рабочего стола обучающегося. **Gebra** – программа, объединяющая в себе геометрию с алгеброй. **TRIK Studio** – бесплатная среда программирования роботов с интерактивным режимом имитационного моделирования. **Scratch** – язык программирования, <https://scratch.mit.edu/LEGO®> Education **WeDo 2. STEAM. WeDo 2.0**. Проверка знаний. **myQuiz; LearningApps;**

Вывод: Рассматривая опыт использования электронных ресурсов [1-3] в ГБОУДО ДТДиМ имени А.П.Гайдара, можно сделать вывод, что их разнообразие обусловлено направленностями, профилями деятельности и количеством образовательных программ. Дистанционное обучение позволило нашим педагогам выстроить свою траекторию развития ИКТ-компетенций. Важно, что на дистанционные программы можно записаться детям из любого округа Москвы. Дополнительное образование становится все более доступным, открытым и популярным. Дистанционное обучение детей в дополнительном образовании, преодолев ряд ограничений, состоялось. Появилась возможность организовывать индивидуальное и групповое взаимодействие, а вместе с этим создало мощный импульс информатизации дополнительного образования. В жестких условиях пандемии применение информационных технологий позволило педагогам дополнительного образования выйти на новый профессиональный уровень владения информационными компетенциями и педагогическими технологиями.

1. *Гриншкун В.В., Заславская О.Ю. История и перспективы развития программ информатизации образования. // Гриншкун В.В., Заславская О.Ю. / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2011. № 21. С. 5-13.*

2. *Заславская О.Ю. Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 3. С. 271-281.*

3. *Заславская О.Ю. Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.*

УДК 374.1

Обзор создания игрового персонажа от Game3Dev

Наботова Ирина Александровна, методист, ГБОУ «Школа № 1376», г. Москва, dodosha505@gmail.com

Статья посвящена актуальной проблеме – освоению подходящего программного обеспечение для «скульптинга» модели человека; анимированию движения человека исходя из его анатомического строения и популярных средств для анимации, создание шаблона 3D модели «живого» человека с поддержкой импорта в различные программные среды для образовательных целей; спроектировать и презентовать эталонный вариант готовой «живой» 3D модели как образовательного материала для инновационных дисциплин. При разработке объемной виртуальной среды часто встречается проблема с

отсутствием в свободном доступе анимированных 3D моделей людей. Продукт проекта будет соответствовать качеству выполнения реалистичных моделей и будет доступен во всеобщем доступе.

Ключевые слова: 3D модель; гибрид; анатомия; анимация; скульптинг.

3D моделирование играет значимую роль в жизни и развитии современного общества. С его помощью можно решить огромное количество задач, охватывающих разнообразные сферы деятельности. Например, такие, как анализ всех преимуществ и недостатков конструкции и дизайна модели, создание прототипов будущих сооружений, наглядная демонстрация пациенту процесса процедуры хирургической операции, рекламирование товара при помощи трехмерной графики. Сотни тысяч разных компаний по всему свету используют технологии 3D моделирование. Успешный и эффективный выход на рынок средств для 3D моделирование был очевиден. Также применение 3D моделирование позволит сократить расходуемые ресурсы, даст возможность понизить шанс ошибок при реализации того или иного продукта, нежели чем традиционными способами.

Тем не менее 3D моделирование, несмотря все вышеприведенные достоинства, не лишено и некоторых минусов, которые нужно учитывать при разработке 3D моделей. К недостаткам следует отнести: высокие требования к аппаратной составляющей компьютера, а соответственно и немалые финансовые потери, сокращение работающего персонала, а также большие временные затраты на создание сцены из всех 3D объектов или качественно прорисованной модели. В частности, в игре много времени уходит на разработку 3D-персонажа и его анимационную модель. В представленной работе был рассмотрен алгоритм создания и анимации игрового персонажа от Game3Dev. Данная разработка была взята по причине качественного и наглядного примера создания 3D модели. Game3Dev – канал, посвящённый созданию игр и приложений, на котором можно получить много полезной информации и научиться чему-то новому. Автор занимается разработкой игр, а также рассказывает о принципах и основах создания 3D модели и её анимации, снимая процесс на видео и подробно объясняя происходящее. Это простой, но мощный софт для 3D моделирования и проектирования различных трехмерных объектов, создания анимации и интерактивных приложений. В нем имеется универсальный инструментарий для скульптинга, постобработки и монтажа, а также огромные возможности редактирования. Blender постоянно совершенствуется, находится в свободном доступе, с каждой новой версией появляется все больше новых возможностей, а также с освоением программы проблем почти не возникает.

Разработка 3D-персонажа начинается с создания модели. Автор, перейдя в режим редактирования, задает базовый материал объекту, в данном случае не текстурируя, а задавая цвета при помощи раскрашивания полигонов в контексте «настройки материалов» правой панели, и далее начинает нарезку, которая создавалась в данном видео от руки с помощью инструмента «нож» и «разрезать петлей».

После проделанных действий начинается создание самой модели человека из данного куба с помощью инструментов «переместить», «экструдировать участок», «выдавить внутрь» и «фаска» в позиции «стоя, ноги на ширине плеч, руки в стороны», после которой автор переходит к раскрашиванию персонажа.

Выделяя грани, которые нужны для закрашивания определенной части объекта, автор использует ноды в контексте «настройки материалов» правой панели, чтобы закрасить данную область персонажа. После закрашивания всей 3D модели автор, перейдя в объектный режим, применяет модификатор «mirror», после чего переходит к созданию скелета персонажа.

Создание скелета модели начинается с добавления и отображение главной кости, которая нужна для управления всем персонажем. Для этого автор добавляет armature, переключается на контекст «настройки данных объекта» правой панели и в «отображение во вьюпорте» выбирает «спереди».

Далее автор, перейдя в объектный режим, выделяет сначала объект, потом скелет и использует функцию «с автоматическими весами» при помощи комбинации клавиш «ctrl + P», чтобы привязка вершин к костям производилась автоматически, то есть если вращается одна кость, то вращается и вся 3D модель.

Для того, чтобы персонаж правильно реагировал на перемещение, надо подкорректировать веса. В режиме распределение веса можно увидеть, какая кость как сильно влияет на группы вершин 3D модели. Для коррекции веса автор выделяет кость при помощи клавиши «ctrl» и смотрит её влияние. Градация цветов происходит от синего к красному: синий – вообще не влияет, красный – полностью влияет на группу вершин.

Далее автор переходит непосредственно к анимации 3D-персонажа. Для анимирования объектов в Blender существует специальная вкладка под названием «Animation», в которой есть окно предпросмотра (при выборе метода отображения «предпросмотр материала») и окно анимации.

Автор переходит на «редактор действий» и создает первую анимацию персонажа – «состояние покоя», при этом изменяя количество кадров с 250 до 40. В режиме позы автор ставит персонажа в 1-м ключевом кадре при помощи клавиши «R» в определенную позу. С помощью «положение и вращение» (выделив все кости, нажав клавишу «I» и выбрав данный пункт), а также клавиши «alt» выделяет 1 ключевой кадр и дублирует до 40-го ключевого кадра.

Во время движения персонаж будет немного опускать и поднимать плечи, поэтому автор изменяет положение позы в 20-м кадре (чуть опустив плечи 3D модели) (рис. 4), потом снова выделив все кости, нажав клавишу «I» и выбрав «положение и вращение». Также 3D-персонаж должен немного сводить руки во время того, как опускает плечи. Для этого автор в 20-м ключевом кадре двигает чуть ближе к телу 3D-персонажа верхние кости, отвечающие за руки. После этого автор выделяет все кости, нажимает клавишу «I» и выбирает «положение и вращение», тем самым завершая анимацию «состояние покоя». Далее автор выделяет текущую анимацию («состояние покоя»), копирует и переименовывает на «move» («анимация ходьбы»). После автор выделяет все кости, а также все ключевые кадры и, нажимая клавишу «X», выбирает «удалить ключевые кадры», тем самым удаляя ключевые кадры, но при этом оставляя исходную позу 3D-персонажа. Чтобы корректно анимировать персонажа относительно поверхности, потребуются нулевые координаты, поэтому автор переходит в объектный режим, выделяет всего 3D-персонажа и по оси Z передвигает выделенного персонажа вверх.

Снова переходя в анимацию, автор начинает создавать вторую анимацию персонажа – «анимация ходьбы». Сначала персонаж опускается по оси Z так, чтобы ступни находились под поверхностью, поскольку ноги приподнимаются и опускаются. Далее автор изменяют начальную позу персонажа, изменив положение рук и ног.

С помощью «положение и вращение» (выделив все кости, нажав клавишу «I» и выбрав данный пункт), а также клавиши «alt» выделяет 1 ключевой кадр и дублирует до 40-го ключевого кадра. Во время движения персонаж будет менять положение рук и ног на противоположное исходной позе, поэтому автор меняет положение позы в 20-м кадре (середина анимации), изменив расположение конечностей.

После автор делает так, чтобы персонаж не проваливался сквозь землю при ходьбе. Для этого он в ключевом кадре 10, где ноги «ушли под землю», поднимает персонажа по оси Z, а также, чуть согнув, приподнимает правую ногу, завершая это с помощью «положение и вращение» (выделив все кости, нажав клавишу «I» и выбрав данный пункт).

При движении персонаж должен перекачиваться из стороны в сторону, поскольку во время движения переносит свой вес с одной ноги на другую. Снова перейдя на 10 кадр, там, где только одна нога касается поверхности, автор двигает хребет немного влево, оставляя голову прямо, и использует «положение и вращение» (выделив все кости, нажав клавишу «I» и выбрав данный пункт).

Далее, нажав на 30 ключевой кадр, там, где вторая нога одна касается поверхности, автор проделывает ту же работу, но поворачивая хребет в противоположную сторону, тем самым закончив анимацию «анимация ходьбы».

Данная разработка 3D-персонажа от Game3Dev помогает спроектировать 3D модель для использования как образовательный материал. Также создание 3D-персонажа по этой разработке позволит сэкономить большое количество времени, так как создание и анимация данной модели вместе со временем, уделенным автором на объяснение, заняла не более 30 минут. При этом 3D модель могут легко создать начинающие в данной сфере пользователи, так как автор подробно и на доступном языке разъясняет каждый шаг его процесса разработки.

1. *Как создать персонажа.* – Режим доступа: <https://olston3d.com/tips-and-tricks/kak-sozdat-personazh-dlya-multfilma-instrukciya-dlya-chajnikov.html>

2. Козлов В. *Анатомия мышц.* – Санкт-Петербург: Практическая Медицина, 2016.

3. *Процесс разработки персонажа.* – Режим доступа: https://pikabu.ru/story/poyetapnyiy_protseess_razrabotki_personazha_5619354

4. Рид У. *Фигура человека, техника рисования.* – Москва: Поппури, 2014. – 144 с.

5. Чиварди Д. *Рисование фигуры человека.* – Москва: Миф, 2017. – 440 с.

6. <https://anrotech.ru/blog/3d-modelirovanie-v-sovremennom-mire/>

7. <https://www.blender.org/>

8. Заславская О.Ю. *Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.*

УДК 378.4

Использование средств информационных технологий магистрантами в процессе освоения навыков кросс-культурной коммуникации

Павлова Анастасия Евгеньевна, доцент, кандидат социологических наук, доцент департамента информатизации образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, SPIN-код: 4919-4788, anastasia.e.pavlova@gmail.com

Изучение курса «Теория культуры и глобализации» особенно эффективно с использованием средств информационных технологий. Они помогают лучше запомнить материал, применить знания на практике, более ярко и образно представить информацию. В статье описаны средства информационных технологий и возможности их применения при изучении курса.

Ключевые слова: средства информационных технологий; кросс-культурная коммуникация; будущие учителя школ Международного бакалавриата.

В современную эпоху глобализации навыки кросс-культурной коммуникации приобретают особую значимость. Овладение этими навыками магистрантами – будущими преподавателями школ Международного бакалавриата, очень важно [11]. В рамках курса «Теория культуры и глобализации» они знакомятся с теорией кросс-культурной коммуникации, делают практические упражнения и учатся применять полученные знания в профессиональной деятельности, приходят к пониманию того, как важно адаптироваться под определенную культуру в кросс-культурной коммуникации, изучают теорию культурного айсберга, модель Льюиса, прозрачные культуры и культуры взаимоотношений, культуры высокого и низкого контекста и видят как они помогают подготовиться к общению с иностранцами, фокусируются на некоторых культурах с особым вниманием к русской культуре, претворяют изученное в жизнь с помощью кейсов, обсуждений и наблюдений. Такую подготовку необходимо проводить с использованием разнообразных средств информационных технологий.

В ситуации, когда специалисты должны учиться в течение всей жизни, средства информационных технологий приобретают особую значимость. Они позволяют организовать личностно-ориентированный процесс обучения, в котором студент является

активным субъектом, и существенная доля времени тратится на самостоятельное выполнение заданий, используя информацию, размещенную в системах электронного обучения [6]. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в обучении позволит будущим учителям школ Международного бакалавриата приобрести опыт использования таких технологий в профессиональной деятельности.

Информатизация образования накладывает отпечаток на характер деятельности учителей школ Международного бакалавриата, что оказывает влияние на совершенствование их подготовки. Эффективное использование средств информационных технологий в образовательном процессе является трудно реализуемым без приобретения магистрантами опыта их применения. Для организации процесса обучения курсу «Теория культуры и глобализации» рекомендуется совмещать обучение под руководством преподавателя и обучение с использованием сети Интернет [7]. Использование средств информационных технологий будет способствовать не только формированию профессионально-педагогических качеств магистрантов, но и позволит освоить технологии обучения, которые будут использоваться ими во время работы учителями в школах Международного бакалавриата.

В рамках курса «Теория культуры и глобализации» преподавателю следует использовать систему разнообразных средств информационных технологий, что будет способствовать формированию у магистрантов готовности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности с использованием современных цифровых технологий. Программные средства, которые будут предложены в данной статье, далеко не все, которые можно применять в рамках курса, однако они являются основными.

Сначала рассмотрим сетевое взаимодействие преподавателя и магистрантов. Все материалы курса преподавателю следует выкладывать в облачные хранилища, а также предлагать студентам размещать там готовые задания по курсу «Теория культуры и глобализации». Если обучение проходит дистанционно, то все задания рекомендуется размещать с помощью соответствующей системы, например, Microsoft Teams в разделе «Задания».

В отличие от печатных материалов электронные материалы можно легко видоизменять, и они дают возможность работать в интерактивном режиме [10]. Публикация преподавателем курса «Теория культуры и глобализации» лекционного материала, а также материалов к практическим занятиям в облачном хранилище, позволяет обеспечить доступность информации студентам. Размещение информации в интернете предполагает обсуждение материала в сети, оперативного обмена мнениями [8].

Для теоретической подготовки студентов преподавателю следует показать им презентацию, подготовленную, например, в программе Microsoft Power Point [1], в которой освещается: ценности и верования; понятие культуры; теория культурного айсберга; модель Льюиса; культуры высокого и низкого контекста; прозрачные культуры и культуры взаимоотношений; правила переписки с представителями разных культур.

В качестве практического задания магистрантам предлагается адаптировать презентацию под определенную культуру. Презентацию они могут делать в программе Power Point или средствами сайта prezi.com. Также используя эти программы, можно предложить студентам подготовить креативное выступление, ориентированное на определенную культуру и сопровождаемое соответствующими и разнообразными иллюстрациями, фотографиями, рисунками и схемами в электронном виде [3;4].

Используя программу Microsoft Power Point или сайт prezi.com, магистрантам требуется подготовить презентацию о том, как они видят русских и русскую культуру, и что представители других культур думают о русских людях.

Студентам также дается задание, используя шаблон «Электронные письма» программы Microsoft Publisher, подготовить четыре письма представителям прозрачной культуры и культуры взаимоотношений. Темы писем заранее оговариваются:

Во-первых, письмо для представителя прозрачной культуры. В нем следует запросить обратную связь о презентации, с которой Вы выступали. Вы уже запрашивали обратную связь, но ответа не получили. Вам необходим ответ, чтобы продолжить работу над проектом.

Во-вторых, письмо для представителя культуры взаимоотношений. Вы отвечаете на письмо, в котором Вас запрашивают об обратной связи о презентации, которую Вы прослушали. Проблема заключается в том, что Вам не понравилась презентация по содержанию и по манере представления. Вы думаете, что идеи недостаточно ясны. Вы считаете, что презентацию следует изменить и выступить еще раз, сконцентрировавшись на главном.

В-третьих, письмо для представителя культуры на Ваш выбор. Вы планируете работать на следующей неделе на образовательной выставке. Вы ожидаете рекламную и маркетинговую продукцию. Если Вы ее не получите, то Ваш стенд окажется пустым, и Вы проиграете по сравнению с конкурентами. Вам необходимо написать сотрудникам, которые занимаются буклетами, и напомнить о необходимости оперативного получения Вами запрашиваемых материалов.

В-четвертых, письмо для представителя культуры на Ваш выбор. Тему Вы предлагаете сами.

Магистрантам после написания писем надо поделиться ими с одногруппниками и сравнить эти письма. Необходимо обратить внимание на правильность оборотов речи, используемых для коммуникации с представителями прозрачной культуры и культуры взаимоотношений. На слайде презентации студентам нужно отразить SWOT-анализ работы в кросс-культурном коллективе. В процессе обсуждения студенты выявляют плюсы и минусы каждой культуры (линейной, реактивной, мультиактивной) и готовят об этих культурах викторину средствами приложения learningapps.org. В рамках обучения целесообразно предложить студентам составить кросс-культурный кодекс поведения, например, с использованием средств программы Microsoft Word [2].

Таким образом, обучение курсу «Теория культуры и глобализации» невозможно представить без применения средств информатизации образования. Разнообразные средства информационных технологий, описанные в статье, позволяют применять полученные знания на практике, делают занятия более насыщенными и интересными, помогают оптимизировать работу в рамках курса, повысить эффективность обучения студентов [5].

Использование средств информатизации образования способствует реализации лично-ориентированного взаимодействия студента и преподавателя [9]. На первый план выходят способности и интересы магистранта, его личность. Организация лично-ориентированного обучения с систематическим использованием разнообразных средств информационных технологий невозможна без подготовки магистрантов в области информационных технологий обучения, что позитивно повлияет на его дальнейшую профессиональную деятельность.

1. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение учащихся основной школы работе с мультимедийными технологиями, инвариантное относительно программных средств // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. № 3 (33). Москва, МГПУ. М.: 2015. С. 20-27.

2. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение учащихся основной школы технологии работы с текстовыми документами, инвариантное относительно программных средств // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. № 2 (26). Москва, МГПУ. М.: 2013. С. 58-64.

3. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение информационным технологиям в условиях информатизации образования. Учебное пособие. – Воронеж: Научная книга, 2016. 131 с.

4. Карташова Л.И., Левченко И.В., Павлова А.Е. Обучение учащихся основной школы технологии работы с электронными таблицами, инвариантное относительно программных средств // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. № 3 (37). Москва, МГПУ. М.: 2016. С. 39-46.

5. Левченко А.Е. Методы развития коммуникативной компетенции менеджера в условиях информатизации общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. № 1. Москва, РУДН. М.: 2008. С. 55-59.

6. Левченко И.В. Методическая подготовка учителей информатики в условиях информатизации высшего профессионального образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 10. – С. 46-51.

7. Левченко И.В. Методическая подготовка учителя к использованию на уроках средств информационных технологий // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 8. – С. 62-67.

8. Левченко И.В. Использование активных методов при обучении будущих преподавателей информатики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2007. № 2-3. С. 18-22.

9. Павлова А.Е. Использование информационных технологий в процессе преподавания для развития самосознания студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. № 3. Москва, РУДН. М.: 2012. С. 104-107.

10. Павлова А.Е. Организационное развитие коммуникативной компетенции менеджеров мультинациональных компаний. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук // Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ). Москва, 2008.

11. Павлова А.Е. Развитие коммуникативной компетенции координаторов программ «Международного бакалавриата» с использованием средств информатизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. № 4 (50). Москва, МГПУ. М.: 2019. С. 59-63.

УДК 37.02

Интерактивные рабочие листы: обучение разработке и использованию в образовательном процессе будущими педагогами¹²

Пучкова Елена Сергеевна, старший преподаватель департамента информатизации образования института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, SPIN-код: 6705-3053, E puchkovaes@mgpu.ru

Статья посвящена методическим аспектам обучения студентов педагогических вузов разработке и применению в работе со школьниками интерактивных рабочих листов. Рассматриваются этапы обучения с примерами ресурсов и кратким описанием практической работы по созданию интерактивных листов в онлайн-конструкторе.

Ключевые слова: интерактивный рабочий лист; этапы обучения разработки интерактивного листа; онлайн-конструктор для создания интерактивных листов.

¹² Статья подготовлена в рамках выполнения проекта РФФИ №19-29-14146 «Фундаментальные основы применения иерархических структур в работе с большими данными для построения индивидуальных образовательных траекторий с учетом личностных особенностей школьников»

В настоящее время отмечается значительный рост активного применения цифровых технологий в образовании, что, безусловно, отражается на методической системе подготовки будущих педагогических кадров [2, 3]. Развитие информационных и телекоммуникационных технологий способствуют обновлению средств информатизации, предоставляя возможность переноса образовательного процесса и всех его компонентов в онлайн-пространство.

Удаленный формат обучения студентов педагогических вузов и учащихся школ способствовал пересмотру взгляда не только на возможности и перспективы использования имеющихся образовательных ресурсов, но и на их дальнейшую разработку, цифровую модификацию в интерактивный формат без потери дидактических свойств. Так, традиционного используемые на очных занятиях бумажные рабочие тетради в онлайн-пространстве оказались не удобны для быстрой проверки результатов деятельности школьников. Кроме этого, потребовалась часть времени урока для решения ряда организационных вопросов: определения способов создания копии работы, ее подписи, путей пересылки и другого. Для оперативного решения выше описанных задач возникла необходимость разработки и внедрения электронных аналогов традиционного использующихся образовательных ресурсов.

Интерактивные рабочие листы (далее – ИРЛ) представляют собой электронный аналог бумажного листа рабочей тетради школьника, созданный средствами информационных и телекоммуникационных технологий (с применением онлайн-конструктора) для представления учебного материала занятия, его изучения учащимся и дальнейшего автоматизированного контроля со стороны учителя.

Рассмотрим основные этапы, лежащие в основе разработки и определения возможностей использования в образовательном процессе будущими педагогами интерактивных рабочих листов.

1. *Сбор, классификация и анализ структуры страниц бумажных рабочих тетрадей.* На практическом занятии студентам предлагается групповая работа по поиску и отбору рабочих тетрадей по дисциплине (с учетом профиля подготовки), анализу содержания страниц для понимания структуры листов, в которых заложена последовательность предъявления учебных заданий. Далее определяется образовательная область, в которой может быть применен ресурс в целом или его часть. В структуре листов выявляются и фиксируются общие и частные закономерности предъявления содержания с учетом его применения в образовательной деятельности.

Так, например, будущие педагоги устанавливают, что листы бумажной рабочей тетради, созданные для использования на уроке, включают в себя тему занятия, теоретический блок с объяснением нового материала, практический блок с заданиями на первичное закрепление изученного материала, задания для глубокого осмысления и самостоятельной работы, задания для домашней работы. Также, в конце каждой темы размещены контрольные вопросы и тестовые задания для самоконтроля. При этом листы, используемые в рамках контрольно-измерительной деятельности, исключают теоретический блок и содержат тему, тестовые задания открытой и закрытой формы, задания на установление соответствия и правильной последовательности, инструкцию о выполнении работы с критериями оценивания. В процессе работы студентам необходимо объяснить, почему отдано предпочтение тем или иным выбранным рабочим тетрадям. Например, они соответствуют требованиям ФГОС по соответствующей дисциплине; контент мотивирует к исследовательской деятельности; учебный материал структурирован и визуализирован и т.д. Такая работа в дальнейшем способствует осмысленному проектированию студентами ИРЛ с учетом выявленных аспектов в содержании и его представлении.

Итогом работы данного этапа является заполненная совместная таблица в одном из табличных редакторов (Таблица 1).

Таблица 1 – Анализ структуры страниц бумажной рабочей тетради по предмету

Тема	Авторы	Ссылка на ресурс	Область применения	Структура рабочего листа	Особенности структуры

2. Работа с примерами ИРЛ. Продолжением работы является рассмотрение и анализ примеров готовых ИРЛ. Работа строится в двух направлениях.

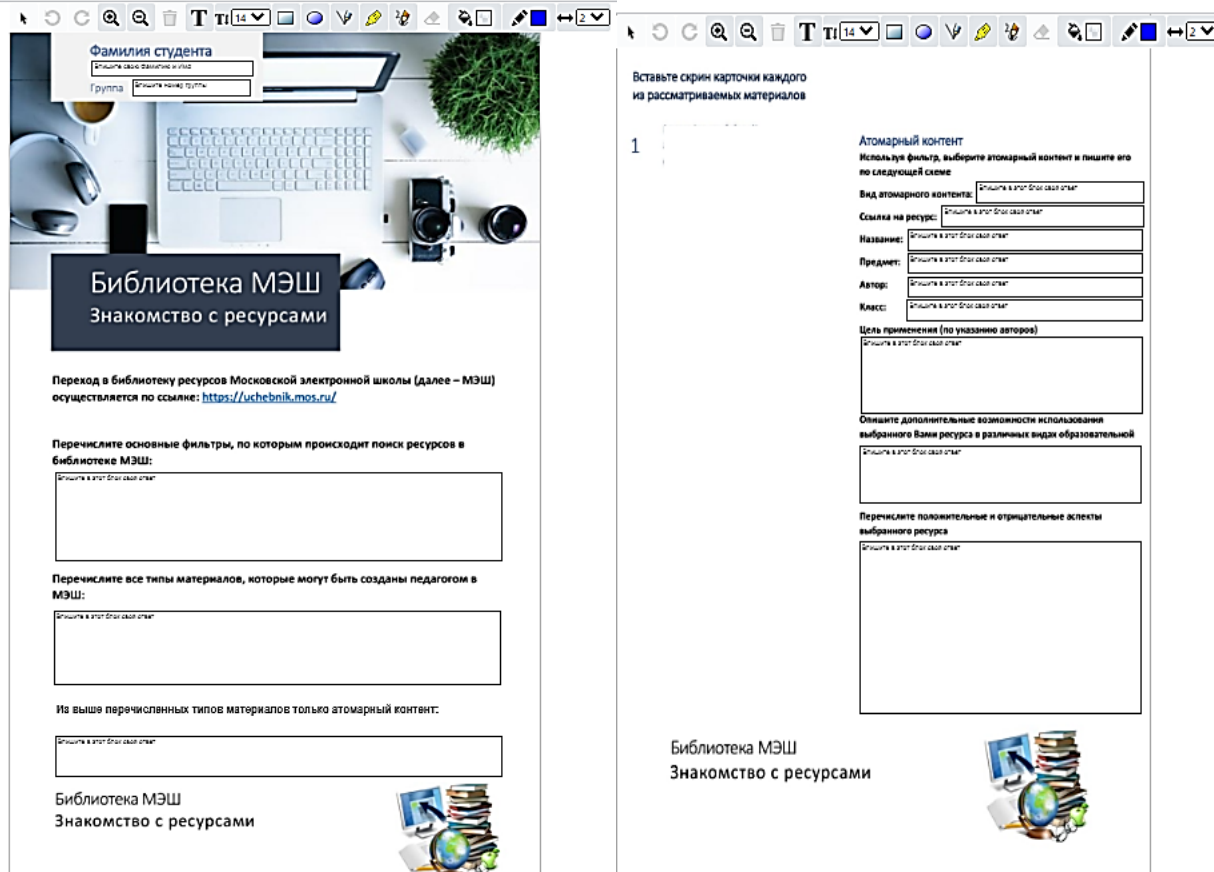


Рис. 1 – Фрагмент ИРЛ по теме «Библиотека МЭШ. Знакомство с ресурсами»

Сначала студентам предлагается использовать заранее подготовленный преподавателем ИРЛ на практике для изучения новой темы (Рис. 1). В ходе активного использования ИРЛ будущие педагоги опытным путем устанавливают, что на занятии по ознакомлению с новым материалом большая часть заданий носит открытый характер. Ряд полей заполняется синхронно с объяснением нового материала, другая часть предназначена для самостоятельной работы. Задания, представленные на листе, носят как репродуктивный, так и проблемно-поисковый характер, что усиливает дидактические задачи урока. При заполнении ИРЛ применяется прием опережающего обучения, связанный с изучением интерфейса сервиса «со стороны ученика». Такая работа полезна, поскольку способствует формированию интересных идей и подходов к разработке интерактивных заданий не только с использованием элементов управления, но и команд, представленных на панели инструментов. Далее к анализу предлагается серия ИРЛ к разным типам уроков и внеурочной деятельности. Со студентами обсуждаются особенности отбора содержания, конструирования заданий и представления данных.

В общем виде анализ ИРЛ происходит с опорой на следующие аспекты: название онлайн-конструктора для реализации ИРЛ; тема и вид образовательной деятельности, для которой создан ИРЛ; структура листа; соответствие содержания листа учебной программе по дисциплине и ФГОС, стандартным и специфическим дидактическим требованиям: научности, доступности, наглядности, прочности усвоения знаний, адаптивности,

интерактивности и другим; сопоставление содержания ИРЛ с бумажным вариантом рабочего листа; анализ текстовых заданий, не включенных в ИРЛ, установление причин отказа от включения заданий; наличие дополнительных источников и справочной информации; выявление технических особенностей в конструировании интерактивных заданий (наличие интерактивных элементов, полей для ввода ответов; возможность встраивания ссылок на внешние ресурсы, приложений, созданных в других онлайн-сервисах; особенности обратной связи, самоконтроля выполненных заданий и т.п.); обсуждение расширения области применения ИРЛ за счет включения заданий, реализация которых невозможна на бумажном носителе.

Фиксация полученных данных осуществляется в совместном документе и обсуждается в ходе их представления на занятии.

3. *Поиск онлайн-конструктора.* В процессе индивидуальной или групповой работы будущие педагоги отбирают сервисы для создания ИРЛ. Выбор конструктора осуществляется на основе описания и дальнейшего анализа таких характеристик, как: необходимость регистрации в сервисе педагога и учащегося, наличие дружественного пользовательского интерфейса со встроенными шаблонами, возможность совместной работы, обеспечение загрузки материалов с ПК, разнообразие интерактивных элементов управления, автоматизация оценивания работы, комментирование работы учителем, возможность работы над ошибками, возможность скачивания созданных учебных материалов и другая дополнительная информация.

4. *Знакомство с интерфейсом онлайн-конструктора.* Знакомство с функциональными возможностями онлайн-конструктора для создания ИРЛ «со стороны учителя» строится на самостоятельном анализе студентами возможностей инструментария посредством изучения технической и справочной информации.

5. *Создание ИРЛ.* На данном этапе будущим учителям предлагается визуализированная инструкция по выполнению индивидуальной практической работы. Общая концепция задания состоит в следующем: самостоятельное определение студентом формы занятия (урок, экскурсия, кружок, конкурс и т.п.) или области применения, создаваемого ИРЛ; темы и целевой аудитории (класса); цели использования в образовательной деятельности; формирование структуры листа; подбор (разработка) содержания к каждому структурному компоненту; поиск и формирование внешних ссылок на электронные источники для углубленного изучения школьниками учебного материала по теме; использование онлайн-конструкторов (онлайн-сервисов) для разработки дополнительных образовательных электронных ресурсов, размещаемых на ИРЛ; моделирование листа на бумаге с размещением элементов управления; реализация модели в выбранном конструкторе для создания ИРЛ; проведение самооценки работы на установление соответствия содержания листа учебной программе по дисциплине и ФГОС, а также ранее представленным стандартным и специфическим дидактическим требованиям.

6. *Демонстрация результатов работы.* На данном этапе происходит обсуждение итогов выполнения практической работы, выявление элементов, требующих корректировки, определение возможностей модификации ИРЛ для расширения сферы применения. Также в документе для совместной работы студентам предлагается поделиться ссылками на работу и описать возможные на их взгляд варианты применения созданного листа. При этом, используя вкладку Рецензирование, каждый пользователь, которому доступна ссылка на редактирование общего документа оставляет свои комментарии, вопросы и предложения по модификации работы. С примерами ИРЛ, созданными студентами в рамках практической работы, можно познакомиться по ссылкам:

– Коледова А.К., магистрант 2 курса ИЦО ГАОУ ВО МГПУ. «С.А. Есенин. Гой ты, Русь, моя родная». [Электронный ресурс]. Адрес: <https://app.teachermade.com/begin/73dd7bda-2e31-4d04-9123-7c26160e093d> (id: Настя);

– Кузина К.А., бакалавр 3 курса ИЦО ГАОУ ВО МГПУ. «Системы счисления. Перевод чисел в различные системы счисления». [Электронный ресурс]. Адрес: <https://app.wizer.me/learn/7X4EQU>;

– Матвеева М.А., бакалавр 3 курса ИЦО ГАОУ ВО МГПУ. «Устройство персонального компьютера». [Электронный ресурс]. Адрес: <https://app.wizer.me/learn/76UGNR>.

Усиливающиеся тенденции применения гибридных форм обучения в образовании, связанные с сочетанием очного и удаленного взаимодействия школьников с педагогом показывают необходимость пересмотра подходов к подготовке будущих учителей. Использование цифровых площадок для организации занятий формируют особый запрос на обучение студентов педагогических направлений в области овладения навыками создания образовательных электронных ресурсов посредством информационно-телекоммуникационных технологий. Существующие сегодня традиционные учебные средства обучения не в полной степени соответствуют специфике современного образовательного процесса. В этой связи, перед педагогом возникает особая потребность в изменении бумажных дидактических образовательных ресурсов, приведении их в цифровой формат посредством компьютерных приложений и онлайн-сервисов.

Электронные рабочие листы, в отличие от бумажных аналогов, позволяют будущему учителю организовать учебную деятельность учащихся с помощью облачных сервисов и веб-инструментов; визуализировать учебную информацию; повысить познавательную активность детей на занятиях; формировать умения самостоятельной работы школьников в различных видах образовательной деятельности; организовать исследовательскую работу на уроке и во внеурочной деятельности; обеспечить индивидуальный темп изучения учебного материала, обеспечивая построение личной траектории развития для каждого ученика.

Быстрая модификация контента ИРЛ позволяет минимизировать время педагога на организационные моменты занятия. При этом размещение интерактивных и мультимедийных объектов на лист акцентирует внимание учащихся на основные объекты изучения и способствует активному усвоению учебного материала. Описанные в статье этапы обучения будущих педагогов созданию и использованию ИРЛ формируют новое педагогическое мышление и творческий подход к использованию цифровых технологий в обучении школьников.

1. Мамаева Е.А. *Использование интерактивных рабочих листов при обучении математике по технологии «Перевернутый класс» // Концепт. 2020. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-rabochih-listov-pri-obuchenii-matematike-po-tehnologii-perevyornutyu-klass> (дата обращения: 20.01.2021).*

2. Заславская О.Ю. *Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.*

3. Заславская О.Ю. *Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 3. С. 271-281.*

УДК 37.041

Непрерывное педагогическое образование в эпоху цифровизации

Садыкова Альбина Рифовна, доктор педагогических наук, профессор института цифрового образования Московского городского педагогического университета, albsad2008@yandex.ru

В статье рассматривается проблема непрерывного образования учителей в эпоху цифровизации.

Ключевые слова: цифровая экономика; цифровизация образования; цифровые технологии; цифровая грамотность; цифровое образование; непрерывное образование.

Стремительное развитие информационных технологий, микроэлектроники и коммуникаций породили глобальный процесс цифровизации, который затрагивает различные сферы жизнедеятельности человека, включая образование.

Сегодня вряд ли можно найти страну, которая не была бы заинтересована в развитии информационных технологий, во внедрении искусственного интеллекта, в развитии информационной грамотности граждан и в обязательной трансформации системы образования. Приоритетные направления развития системы образования в нашей стране нашли свое отражение в Указе Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 г.». Для достижения соответствующих целей были разработаны две новые федеральные инициативы: Приоритетный национальный проект «Образование» (2019–2024 гг.) и Национальная программа «Цифровая экономика РФ».

Новый ПНПО рассчитан на 2019-2024 гг. и направлен на достижение двух главных целей: воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций; достижение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования.

Все это станет возможным лишь при условии информационной грамотности учителей и администраторов учебных заведений. Только информационная грамотность позволит сохранить темп освоения цифровых продуктов, идти в ногу с развитием технологий, содействовать активной адаптации учителей к новым технологическим изменениям, а также эффективно модернизировать образовательный процесс [1]. Педагог, учитель, субъект образования сегодня вовлечен в непрерывный процесс саморазвития и самообразования, чтобы эффективно использовать цифровые учебные материалы, инструменты и сервисы для обеспечения вариативных учебных траекторий, для получения доступа к необходимым образовательным ресурсам. Для освоения педагогами новых ролей необходимо разработать механизмы для их непрерывного профессионального образования.

Непрерывное образование все чаще клишируется в педагогической литературе тезисом: «не образование **на** всю жизнь, а образование **через** всю жизнь», (в течение всей жизни), в котором достаточно кратко и вместе с тем емко выражена его суть [5].

Актуальность данной проблемы сегодня, в век цифровой трансформации, осознается абсолютно всеми. Видимо, этим обусловлена достаточно подробная представленность непрерывного образования в тематике педагогических исследований, а также в новых федеральных инициативах [2, 3]: создается интегрированная платформа непрерывного образования (профессиональное обучение и дополнительное образование); проводится повышение квалификации педагогов с целью повышения уровня их компетентности в области современных технологий [ФП «Цифровая образовательная среда»]; все педагоги получают возможность для непрерывного повышения квалификации с использованием современных цифровых технологий [ФП «Учитель будущего»]; подготовка кадров для работы в системе образования, их переподготовка и повышение квалификации, создание общедоступных онлайн-сервисов по освоению цифровой грамотности [ФП «Кадры для цифровой экономики»].

Однако зачастую непрерывное образование не является внутренней, глубоко осознанной личностной доминантой педагога, «навязывается» ему административно, извне и потому осуществляется формально, не актуализируется в повседневной профессиональной деятельности. Одним из вариантов разрешения данной ситуации является вариант, при котором:

– с одной стороны, будет максимально реализована идея образовательной «заряженности» обучающегося педагога;

– с другой, – этот педагог будет максимально включен в поисково-творческую деятельность, которая позволит ему, в частности, постепенно встать в позицию исследователя по отношению к содержанию собственного непрерывного образования, методам его самореализации и диагностики результатов, достигаемых на различных этапах движения к поставленной цели.

Это позволит создать высокопрофессиональную команду учителей, способных использовать инновационные способы обучения для активизации познавательной деятельности учащихся, развития педагогического образования и проведения мероприятий по повышению педагогического мастерства [4].

1. *Abdurazakov, M. M. Teachers IT competence structure and content in 5th field of cloud computing / M.M. Abdurazakov, J.H. Aziyeva, P.Yu. Romanov, A.R. Sadykova // The European Proceedings of Social & behavioral Sciences (EpSBS), 2017. Pp. 1-8.*

2. *О Приоритетном национальном проекте «Образование» см.: <<https://strategy24.ru/rf/projects/project/view?slug=natsional-nyu-proyekt-obrazovaniye&category=education>>.*

3. *О Национальной программе «Цифровая экономика»*

4. *Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.*

5. *Садыкова, А.Р. Эвристическое обучение преподавателя высшей школы как компонент непрерывного педагогического образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ). Москва, 2011.*

УДК 372.851

Изучение стереометрии в условиях дистанционного обучения

Солуянова Александра Степановна, магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, higgs.bozon02@yandex.ru

В статье рассматривается проблема недостаточной методической обеспеченности учебного процесса в условиях дистанционного обучения как одна из причин возникновения у учащихся трудностей при решении стереометрических задач курса геометрии средней школы. Проведен анализ электронных образовательных ресурсов, используемых в преподавании стереометрии в общеобразовательной школе на дистанционном обучении. Проанализированы методические приемы, используемые педагогами общеобразовательной школы для формирования представлений о пространственных фигурах без использования электронных ресурсов. Также в статье рассматривается иммерсивное обучение как способ формирования представлений о пространственных фигурах. Рассмотрена возможность использования цифровых сферических проекции для формирования пространственного воображения школьников.

Ключевые слова: стереометрия; пространственное воображение; цифровая сферическая проекция; дистанционное обучение.

Изучение стереометрии в школьном курсе математики представляет для обучающихся особые сложности. Прежде всего, затруднения связаны с отсутствием наглядных представлений о пространственных объектах. Школьникам тяжело вообразить объект в пространстве, оценить его внутреннюю структуру и тем более выполнить какие-либо преобразования или построения [2]. В условиях дистанционного обучения проблема наглядности стоит наиболее остро. Учащиеся видят объяснение преподавателя через монитор компьютера или через экран смартфона. Необходимо помнить, что на рисунке изображается параллельная проекция заданного тела на плоскость чертежа и, как следствие этого, искажаются размеры отрезков и величины углов, но сохраняются

параллельность прямых и пропорциональность отрезков, лежащих на прямой или на параллельных прямых.[4]

Таким образом, стереометрическая задача сводится к решению нескольких планиметрических задач. Поэтому важно формирование пространственного воображения школьников для понимания особенностей построения чертежа на плоскости и правильного построения параллельных проекций тела в пространстве на плоскость.

Один из вариантов формирования представлений об объемных геометрических фигурах – это построение данных фигур самостоятельно по развертке. В условиях дистанционного обучения не все ученики могут справиться с данным заданием, так как для его выполнения требуется точность построения чертежей.

Виртуальная лаборатория МЭШ «Стереометрия» содержит интерактивную презентацию «Как пользоваться лабораторией», шесть интерактивных шаблонов для создания 3D моделей пространственных фигур и ещё два раздела: «Три вида пространственных фигур» – занимательные задания головоломки на развитие пространственного воображения и «Сечения многогранников» – подборка интерактивных заданий на построение сечений многогранников, представленных своими 3D моделями, и сопровождающие их интерактивные примеры с элементами исследовательской деятельности.

Интерактивная презентация демонстрирует все основные возможности лаборатории с пошаговым комментарием и возможностью самостоятельно повторить любое представленное в ней действие. Презентация состоит из 41 шага, сгруппированных в четыре раздела: 3D; построения в 3D; шаблоны; сечения [8].

Данная лаборатория позволяет исследовать особенности пространственных фигур, строить сечения на макетах, вращать фигуры и производить корректировку построений с помощью вращения фигур. Минусами данной лаборатории являются: построение фигур производится на компьютере или смартфоне, что не дает возможности видеть объемность фигуры; вычисления в данной лаборатории не производятся.

Изучение стереометрии с применением VR-технологий существенно бы облегчило путь к формированию пространственного воображения у школьников. Однако, по мнению педагогов, работающих в школе, есть и ряд минусов и опасений для внедрения иммерсивного обучения.

При погружении учащихся в виртуальную среду, нужно учесть ряд аспектов. На дистанционном обучении многие школьники не имели возможности выполнять задания и присутствовать на уроках из-за отсутствия у них технических средств, таких как компьютер или смартфон. Для погружения в иммерсивную реальность ученику понадобятся как минимум VR-очки и смартфон, который поддерживает такую возможность. По этой причине, к сожалению, использование иммерсивной реальности на дистанционном обучении доступна не для всех учащихся

Для использования иммерсивной среды, как средства обучения, педагоги должны быть подготовлены и владеть данной технологией.

Проблему, связанную с отсутствием формирования наглядных представлений о пространственных объектах у учащихся можно разрешить используя сферические цифровые проекции на элективных курсах или внеурочных занятиях. Школьникам тяжело вообразить объект в пространстве, оценить его внутреннюю структуру и тем более выполнить какие-либо преобразования или построения. Для решения этой проблемы была сформирована цель исследования: разработать методику решения задач пространственной геометрии с использованием сферических цифровых проекций.

В 2018 году мобильные купольные планетарии появились в ряде московских школ. В связи с этим появилась идея использовать планетарии не только на уроках астрономии и в увлекательных мероприятиях, но и для формирования навыков и умений из других предметных областей, таких как математика (при изучении понятий окружность, круг,

сфера, шар и др.), география (измерение расстояний на карте и на глобусе), физика (расчет пути, времени, скорости полета).[6]

Сферические цифровые проекции позволяют «погрузить» школьника внутрь фигуры, спроецированной на сферу. Таким образом учащийся может не только увидеть фигуру изнутри, но и произвести некоторые измерения, по которым будут выполнены построения и решение задачи.

Для реализации данной цели были спроектированы лабораторные работы по стереометрии в мобильном планетарии с использованием сферических проекций. Работы предназначены для учащихся 10-11 классов, знакомых с понятиями окружность, круг, радиус, сфера, полусфера, тетраэдр, расстояние по прямой (кратчайшее расстояние), угловое расстояние, телесный угол, проекция, сечение и др. Работа выполняется в группах по 4-5 человек. Практическая часть заданий выполняется в планетарии. Оформление заданий выполняется в тетради или на листах А4 в виде чертежей или таблиц, в зависимости от задания. Оборудование для лабораторных работ: мобильный планетарий, линейка, нить.

Практическая часть: Изображения спроецированы на полусферу диаметром 5 метров. Измерения на полусфере проводятся с помощью нити, далее длина нити замеряется линейкой.

После выполнения практической части в классе выполняется оформление лабораторной работы. Работа должна быть оформлена в соответствии с требованиями.

Оформленная работа должна содержать: заголовок с указанием номера лабораторной работы; цель работы; отражение хода работы (выполненные задания с чертежами и расчетами); вывод о проделанной работе (Рефлексия «Я определил(а)...», «Я научился(научилась)...»).

В рамках данных лабораторных работ учащимся будет предложено выполнить следующие задания.

Задания из курса планиметрии:

1. Измерить длину окружности.
2. Измерить радиус окружности.
3. Определить площадь круга.
4. Измерить длину дуги, обозначенной точками на окружности.
5. Измерить площадь сектора, ограниченного радиусами к точкам на окружности.

Задания из курса стереометрии:

1. Определите радиус полусферы.
2. Определите площадь полусферы.
3. Определите расстояние от точки до точки: по прямой; по поверхности сферы; определите угловое расстояние между точками.
4. Постройте сечение полусферы: плоскостью, проходящей через точки; тетраэдром, проходящим через точки.

Анализ литературы и опыт использования сферических цифровых проекций в школе дают возможность предположить, что предложенные методические единицы позволят формировать эффективные навыки решения задач пространственной геометрии, а разработанная методика решения задач пространственной геометрии с помощью сферических цифровых проекций повысит качество сдачи ЕГЭ по математике на профильном уровне.

1. Корнилов Ю.В. Иммерсивный подход в образовании. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1(26) С. 174-178

2. Добрица В.П., Локтионова Н.Н. Актуальные проблемы обучения изображению пространственных фигур в курсе геометрии. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020 № 1 (53) URL: https://api-tag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3572/ (дата обращения 24.01.2021)

3. Казаков Н.А., Пантелеймонова А.В. Моделирование. Применение интерактивных геометрических сред как методическое средство повышения качества подготовки к ЕГЭ по математике // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 117–128. DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-117-128

4. Жигачева Н.А. Об использовании активных образовательных технологий в процессе обучения стереометрии // Международный научный журнал «Символ науки» 2016 №3 С. 64-66 УДК 37

5. Санина Е.И., Гришина О.А. Развитие пространственного мышления в процессе обучения стереометрии // Вестник РУДН. Серия психология и педагогика 2013 № 4 С. 99-102

6. Солянова А.С. Теоретические и методические основы обучения школьников решению задач пространственной геометрии с использованием сферических цифровых проекций // Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально-гуманитарных наук Тезисы III Международной студенческой научно-практической конференции, в двух томах Том 2, 2020. С. 169-172

7. Интерактивная геометрическая среда GeoGebra <https://www.geogebra.org/>

8. Виртуальная лаборатория МЭШ «Стереометрия» <https://uchebnik.mos.ru/material/app/142253>

9. Заславская О.Ю. Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода. // Заславская О.Ю. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.

10. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации. // Заславская О.Ю. / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2014. № 2 (28). С. 20-24.

УДК 372.881.111.1

Виртуальная реальность как средство формирования учебной мотивации в ходе обучения английскому языку

Сумина Ольга Сергеевна, магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, SuminaOS253@mgpu.ru

В статье рассматриваются вопросы формирования учебной мотивации к английскому языку с помощью технологий виртуальной реальности, благодаря которой обучение становится не только увлекательной игрой, но и глубоко познавательным действием.

Ключевые слова: виртуальная реальность; школа; английский язык; мотивация; новые технологии; компьютер; информатика; обучение.

Английский язык вызывает немалые трудности у тех, кто его изучает, что проявляется в негативном отношении к предмету и, как следствие, в снижении уровня знаний. Для изменения сложившейся ситуации необходимо постоянно применять средства, повышающие уровень учебной мотивации школьников [3].

Сегодня нет универсального метода для решения этой актуальной проблемы, об этом не говорится ни в ФГОС, ни в нормативно-правовых актах, регламентирующих образовательную деятельность педагогов. Одно из средств повышения мотивации к изучению иностранного языка – информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ). Сейчас активно применяются следующие их виды: видео уроки; аудио тренажеры; текстовые тренажеры; иностранные видеофильмы или мультфильмы; автоматические переводчики текстов.

Перечисленные технологии нельзя назвать активно-деятельностными. Они направлены, прежде всего, на повышение внимания учащихся и развитие определенных языковых навыков. Для повышения мотивации школьников необходимо использовать не

только традиционные ИКТ, но и инновационные, в частности, технологии виртуальной реальности [2]. Виртуальная реальность – это трехмерное изображение, созданное с помощью компьютерных технологий для отображения пространственной среды и приближения ее к реальной действительности [3, с. 78].

Для моделирования виртуальной реальности применяются специальные компьютерные инструменты, позволяющие создавать видеоигры и анимационные фильмы. Один из них – онлайн-сервис CoSpaces Edu.

С его помощью дети могут готовить уникальные проекты в рамках какой-либо темы по английскому языку, а также определённого раздела информатики, поскольку платформа CoSpaces Edu – это визуальная среда программирования. Благодаря уникальному сетевому инструменту и соответствующей организации со стороны педагогов, в классе рождается творческая атмосфера и растет интерес к предмету. Этот вид деятельности подойдет как младшим школьникам, так и детям постарше.

С помощью CoSpaces Edu ученики и педагоги могут создавать 3D-сцены, анимировать их, озвучивать голоса героев, делать надписи на «речевых пузырях».

К сожалению, российские педагоги пока еще мало используют эту онлайн-платформу. В то время как в Новой Зеландии CoSpaces Edu успешно применяется как для изучения английского языка и программирования, так и для постижения школьниками национальных культур разных народов. В ходе подготовки междисциплинарного проекта ученики школы Tahuna Normal Intermediate провели онлайн-встречи с китайскими школьниками. Новозеландцы готовили CoSpaces-проекты, делились с иностранными сверстниками, а затем обсуждали сделанное по видеосвязи. Были подготовлены два проекта. Первый – «Языковой город», в котором надо было определить цвета и их языковые эквиваленты. Вторым, получившим название «Найди отличия», подразумевал изучение зоопарка, который дети населяли разными животными, а потом учили слова. Сначала они читали диалоги на английском языке, а затем проверяли себя. Так закреплялись навыки письменной и устной речи, а занятия проходили в непринужденной и веселой атмосфере.

Виртуальная реальность позволяет погрузиться в иностранный язык, не выходя из дома. С её помощью можно совершенствовать как письменную, так и устную речь, при этом возможна как индивидуальная, так и групповая работа. Это происходит в ходе активной деятельности по конструированию виртуального пространства. Именно эту возможность открывает сервис CoSpaces Edu, который будет полезен как учителям английского языка, так и информатики. А дети могут готовить с его помощью оригинальные творческие проекты и вполне возможно, что их интерес к обоим предметам будет постепенно расти.

1. Азевич А.И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации/Азевич А.И.//Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Информатика и информатизация образования». – 2020. – № 2(52). – С. 35-43.

2. Азевич А.И. Дополненная реальность и дополненная виртуальность как виды иммерсивных технологий/Азевич А.И.//CONTINUUM.МАТЕМАТИКА.ОБРАЗОВАНИЕ. Изво: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Елец). – 2020. – № 2(18). – С. 79-84.

3. Бабенко, В. С. Виртуальная реальность. Толковый словарь терминов / В.С. Бабенко. – М.: Магадан, 2012. – 408 с.

4. Деменцова В. И. Роль информационно-коммуникационных технологий в познавательной деятельности учащихся [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015.-78 с.

5. Сергеева Н. Н., Угрюмова С. В. Классификация мотивов к изучению иностранного языка // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 114-119.

6. Сунрунова В.Г. *Виртуальная реальность – что это такое?* URL: <http://tofar.ru/article/virtualnaya-realnost.php>

УДК 371.3; 371.644

Облачные ресурсы и сервисы как эффективные инструменты цифровой дидактики (на примере организации работы в педагогическом вузе)

Шунина Любовь Андреевна, старший преподаватель, ГАОУ ВО МГПУ, департамент информатизации образования ИЦО, г. Москва, SPIN: 9258-9009, shuninala@mgpu.ru

В статье дается краткий анализ существующих в современной литературе трактовок термина «цифровая дидактика», определяется роль и место применения облачных технологий в организации образовательного процесса в педагогическом вузе. Приведены примеры «экосистем» на основе облачных технологий и форм работы с ними при обучении студентов.

Ключевые слова: цифровая дидактика; облачные технологии; облачные ресурсы и сервисы.

Современное общество характеризуется как информационное, а о происходящих в нем процессах, в которых участвуют информационные и телекоммуникационные технологии, говорят как о цифровизации. В ходе цифровизации формируется цифровая экономика, приоритеты которой выступают в качестве первоочередных источников социального заказа общества в части образовательного целеполагания для подготовки специалистов с новым типом мышления. Широкому обсуждению подлежат вопросы, связанные с пересмотром «классических» принципов образования, определением психолого-педагогической специфики целеполагания, подходов к формированию содержания, форм и методов цифровой дидактики.

При всем этом единого термина «цифровая дидактика», как и однозначного его трактования, в научной среде пока не определено [1, 2, 3]. В различных источниках можно встретить словосочетания «мультимедийная дидактика», «электронная дидактика», «Е-дидактика», которые зачастую подразумевают под собой один и тот же смысл. Что касается формулировок, раскрывающих смысл термина, то некоторые авторы говорят о цифровой дидактике как о *науке об искусстве эффективного обучения с широким применением цифровых технологий и мультимедийных средств*. Другие отмечают, что *цифровая дидактика является процессом обучения, связанным с развитием компьютерных сетей, реализацией деятельностного подхода, внедрением открытого образования, и другими технологическими инновациями, ориентированными на школу будущего*. Также цифровую дидактику характеризуют в качестве *инновационного подхода к современной теории обучения*, которая продолжает функционировать и пытается развиваться вместе с цифровыми технологиями. Какой бы трактовки не придерживались различные авторы, все они сходятся в едином инструментарии – информационных технологиях.

Практически все сферы жизни современного человека не обходятся без информационных технологий, в частности, облачных технологий, обеспечивающих более высокий уровень мобильности при решении повседневных задач. Популярность облачных технологий связана со стремительным развитием технических устройств передачи и обработки информации, таких как смартфоны, ноутбуки, нетбуки и пр. Одновременно с повышением доступности таких устройств возрастает и потребность пользователей в усовершенствовании методов доступа к большим объемам информации различного вида.

В зависимости от области профессиональной деятельности человека на передний план выходят различные особенности, аспекты и преимущества облачных технологий, связанные с их применением для решения текущих задач. Для организации работы в педагогическом вузе, в качестве примеров можно выделить следующие значимые возможности, предоставляемые средствами облачных технологий [5].

1. Организация и хранение материалов: оптимизация организации и хранения учебно-методической документации; представление теоретических и практических заданий в сети Интернет.

2. Коммуникация и мониторинг: осуществление удаленного мониторинга и контроля выполнения учебных заданий студентами; поддержка организации совместного планирования учебной и внеучебной деятельности.

В качестве основы для организации взаимодействия всех участников образовательного процесса педагогического вуза, а также сотрудников, относящихся к административно-управленческому сектору, могут быть использованы как комплексные облачные решения (так называемые «экосистемы») от одного провайдера, так и отдельные предложения от более мелких разработчиков, степень интеграции которых друг с другом позволит выстроить эффективную модель взаимодействия.

Лидерами «экосистем» для образовательных организаций можно назвать два предложения:

- «G Suite for Education» от Google (<https://edu.google.com/>);
- «Microsoft Office 365» от Microsoft (<https://www.microsoft.com/education/>).

Их продуктовые предложения обладают хорошей репутацией, а также имеется обширная методическая поддержка, как со стороны разработчиков, так и со стороны большого количества пользователей. На рисунке 1 приведен один из примеров комплексного применения облачных сервисов в рамках одной «экосистемы».

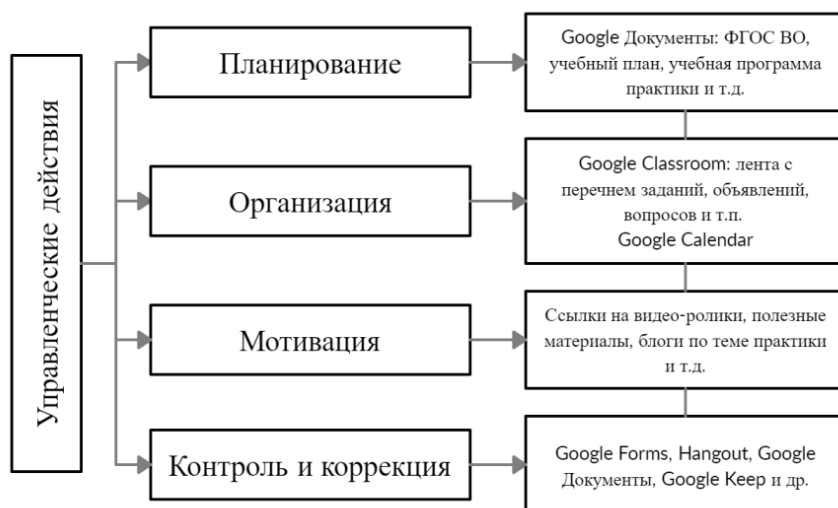


Рис. 1 – Пример комплексного применения облачных сервисов

Использование облачных технологий в качестве инструментов для организации и поддержания образовательного процесса со студентами педагогического вуза имеет особую ценность, так как их опыт по взаимодействию с различными информационными технологиями во время обучения при грамотном методическом сопровождении будет редуцирован ими в эффективные инструменты будущей профессиональной деятельности, что в полной мере соответствует концепциям цифровой дидактике и отвечает социальному заказу общества в рамках цифровой экономики [4].

1. Монахов В.М. Информационная образовательная среда как прогностическая модель развития теории обучения в ИТ-образовании / В.М. Монахов, А.П. Сильченко // Стандарты и мониторинг в образовании, Том 5, № 6, 2017 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/19065/view>

2. Цифровая дидактика – URL: http://1forumpedagogovdfo.tilda.ws/digital_didactics

3. Чошанов М.А. Е-дидактика. Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/e-didaktika-novyy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epohu-tsifrovyyh-tehnologiy>

4. Шунина Л.А. Условия формирования у будущих педагогов профессиональных компетенций по работе с цифровыми технологиями в рамках цифровой экономики // Актуальные проблемы теории и практики обучения математике, информатике и физике в современном образовательном пространстве. Курск, – 2019. С. 70-72.

5. Шунина Л.А. Использование облачных технологий в совместной работе преподавателей вуза как основа интегрированной подготовки учителей для школ Международного бакалавриата: дис. ... к-та пед.наук: 13.00.02 – Любовь Андреевна Шунина – М., 2020. – 180 с.

РАЗДЕЛ 6. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.032

Опыт цифровизации решения учащимися экспериментальных творческих задач по химии¹³

Оржековский Павел Александрович, д.п.н., проф. ИБХ ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код: 8945-3782, p.a.orzhekovskiy@gmail.com

Степанов Сергей Юрьевич, д.п.н., проф. ИППО ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 6828-9987, parusnik1@ya.ru

Аннотация. В статье предлагаются новые направления и инструменты для цифрового сопровождения процессов развития творческих компетентностей у школьников, а также демонстрируется опыт цифровизации решений учениками различных видов экспериментальных творческих задач по химии. Оцифровке подвергаются дивергентные и конвергентные процессы мыслительной деятельности школьников, что позволяет визуализировать динамику ее развития с помощью графиков скорости креативных действий каждого ученика.

Ключевые слова: цифровизация, мышление, конвергентные и дивергентные действия, идеи решения задачи.

В связи с наращиванием темпов цифровизации в различных сферах человеческой жизнедеятельности и повышением потребности рынков труда в работниках, имеющих выраженный творческий потенциал, современная система образования все больше осознает необходимость переориентации с репродуктивных технологий обучения на сотворческие. Именно последние позволяют и учителю, и ученику как реализовывать свои творческие компетентности, так и осуществлять их развитие [7]. Вместе с тем в самом содержании образовательной деятельности все еще преобладают типовые задачи и рутинные задания, которые во многом являются препятствием для реализации сотворческой стратегии в образовательной практике [6]. В связи с этим возникает острая потребность в наращивании образовательного контента, на материале которого можно будет актуализировать творческие процессы в учебной деятельности, причем не только во внеурочное время и в рамках дополнительного образования, а непосредственно на уроках в массовой школе. Сегодня сотворческой поддержкой креативной деятельности учеников на уроках могут «похвастаться» лишь немногие педагоги, проявляющие собственную инициативу и в определенном смысле идущие вразрез с доминирующей на данный момент образовательной культуродигмой и дидактической системой обучения [1]. Когда же в основных учебниках по всем предметным дисциплинам появятся задачи и задания с творческим содержанием, когда сами учителя овладеют методиками организации

¹³ Статья подготовлена при поддержке РФФИ (грант 19-29-14136 мк).

сотворческих процессов непосредственно на уроках, когда им будет доступна критериальная система оценивания эффективности и продуктивности деятельности обучающихся при выполнении ими креативных заданий, только тогда можно будет утверждать, что репродуктивная культуродигма образования уступила место творческой. С целью реализации этого культуродигмального сдвига и осуществляются наши дидактические и психолого-педагогические разработки [6].

Так, в частности, нами предложена дифференцированная система творческих задач на материале школьного курса химии (рис. 1). К первому виду таких задач мы относим задачи на объяснение непонятного ученикам химического явления, ко второму – на получение неизвестного им еще химического эффекта, к третьему – на выявление какой-либо закономерности, к четвертому – на доопределение цели химического эксперимента и формулировку условий ее достижения, к пятому – на создание химического устройства или прибора, требующегося для выполнения задания.

Рис. 1. Система экспериментальных творческих задач по химии



Каждый из видов творческих задач направлен на актуализацию и развитие соответствующих компонентов креативной компетентности. И если ранее нами были опубликованы технологии цифровизации решения малых творческих задач по химии, т.е. задач, которые не требуют экспериментальной проверки на реальном лабораторном оборудовании [4], то в данной статье мы описываем технологию оцифровки мыслительной деятельности учащихся при выполнении ими творческих заданий, требующих экспериментальной верификации с использованием химического оборудования из школьной лаборатории.

Разработка системы различных задач и заданий по химии, которые по своему характеру являются творческими, является трудной дидактической и методической проблемой, т.к. и сама творческая компетенция по своему психологическому содержанию оказывается исключительно сложным объектом для изучения и концептуального моделирования [8]. Соответственно дидактическая поддержка процессов актуализации и развития креативных способностей у обучающихся должна быть многообразной и одновременно системной, в том числе в методическом аспекте. Формирование полноценного творческого потенциала предполагает развитие у ребенка таких способностей, как умение выявлять противоречия в проблемной области и формулировать смысл стоящей перед ним задачи, способность выявлять латентные свойства предметной реальности, на материале которой смоделировано явное или скрытое противоречие, требующее разрешения в процессе мыслительной деятельности, готовность переосмыслить стереотипы своего опыта, мешающего продвижению в решении, а также

выдвигать разнообразные предложения и доводить проверку этих идеи до экспериментальной реализации, преодолевать состояние безысходности мыслительного поиска, столкнувшись с ситуацией мыслительного тупика и т.п. Очевидно, что все эти компетентности не исчерпываются только интеллектуальными способностями. Творческий потенциал включает в себя и эмоционально-волевую саморегуляцию, и коммуникативно-личностную самоорганизацию, и интеллектуально-познавательную мотивацию. Соответственно разработка системы различных видов творческих заданий, учитывающих все многообразие необходимых аспектов и компонентов креативного потенциала, а также условия, способствующие его развитию, возможна только на основе фундаментальных психологических концепций творческой деятельности [6].

На основе обобщения отечественного и зарубежного опыта психолого-педагогических исследований по проблеме творчества и путей его развития нами и была выстроена дифференцированная система творческих предметных заданий, которая позволяет учителю целенаправленно и индивидуализировано подбирать для развития у своих учеников креативные способности. Система предметных творческих задач должна, во-первых, обеспечить диагностику сильных и слабых аспектов творческого потенциала, а, во-вторых, оптимизировать и индивидуализировать его развитие [2].

Разрабатываемая нами развивающе-диагностическая система «Creo Datum» [3] (логотип ее представлен на рис. 2), включающая в себя базу данных и систему предметных творческих задач, собственно, и предназначена для оказания помощи учителю в организации творческого процесса на уроках, а также в анализе результатов креативного развития каждого ученика. Система позволяет оцифровывать варианты решения творческих задач обучающихся и строить графики их креативного развития в on-line режиме, а также с учетом анализа этой динамики предлагать наиболее целесообразные с точки зрения зоны ближайшего развития учащихся последующие творческие задания.



Рис. 2. Логотип системы «Creo Datum»

Опишем кратко принципы и ход работы системы «Creo Datum».

Сначала учитель предлагает ученикам на их цифровых устройствах (например, смартфонах или планшетах) ознакомиться с содержанием задания. При решении творческих задач у учеников возникает несколько идей решения. Эти идеи, как правило, актуализируются по мере осмысления сути творческой проблемы. С помощью ключевых слов ученик вводит придуманный им вариант решения в интерфейс программы на своем гаджете. Далее система, распознавая ключевые слова, осуществляет его балльную оценку. При оценке процесса решения учеником творческой задачи учитывается не только конечный вариант поиска, но то, как ученик осуществлял поиск оригинального решения.

При оценке вариантов поиска решения творческой задачи системой рассматривается каждая идея ученика, а также глубина её проработки. Предлагаемые учеником варианты решения задачи по ходу поиска оригинального решения система распознает и идентифицирует как «поверхностное», «тривиальное», «близкое», либо как «полное и творческое» [5]. В связи с тем, что предложение каждой следующей идеи обычно требует от ученика все больших усилий из-за неравномерного возрастания трудности творческого поиска, при цифровой оценке идей решения, в системе «Creo Datum» нами используется ряд Фибоначчи, числа которого хорошо моделируют процесс экспоненциального роста. В этом ряду каждый последующий член ряда равен сумме двух предыдущих. Таким образом, предложение идеи, соответствующей «поверхностному»

решению, оценивается системой «Creo Datum» в 1 балл, «тривиальному» – в 2 балла, «близкому» – в 3 балла, а «полному творческому» – в 5 баллов.

Предложение различных идей решения творческой задачи, различающихся пониманием сути проблемы, можно рассматривать как дивергентную составляющую поиска решения, которая подлежит оцифровыванию. Вместе с тем ученик может развивать каждую идею вплоть до её экспериментальной проверки и формулировки решения поставленной творческой задачи. Этапы проработки каждой идеи в нашем исследовании рассматриваются как конвергентная составляющая поиска решения, которая также оценивается в баллах и оцифровывается. И поскольку реализация каждого следующего этапа реализации идеи решения также требует от ученика все больших усилий, постольку при балльной оценке развития учеником каждой идеи решения мы используем тот же самый ряд чисел Фибоначчи.

В процессе работы над каждой идеей решения ученик, как правило, проходит следующие этапы: *ознакомление* с задачей – *выдвижение идеи* решения (гипотезы) – *построение плана эксперимента* для проверки идеи – *проведение эксперимента* – *вывод*. Этап *ознакомления* оценивается в 0 баллов, *выдвижения* первой идеи – в 1 балл, *планирования эксперимента* – в 2 балла, *проведения эксперимента* – 3 балла, *формулировки вывода* – в 5 баллов. В зависимости от качественного уровня каждой следующей предложенной учеником идеи, её проработка оценивается на основе последующих чисел ряда Фибоначчи. Поскольку характер творческой задачи предполагает возможность различных вариантов ее решения, постольку в процессе мыслительного поиска, ученик имеет возможность выдвинуть и проверить несколько идей, а также выбрать наиболее правильный или оптимальный путь решения. Соответственно его мыслительная деятельность может иметь циклический характер, когда он будет менять стратегии своих интеллектуальных усилий, переходя то к одной, то к другой идее и их верификации. Вместе с тем разработанная нами на основе ряда Фибоначчи таксономия оценок идей и степени их проработки позволяет вне зависимости от возможных зацикливаний мыслительного поиска осуществлять его цифровизацию.

Далее дан пример оценки в баллах и цифровизации вариантов решения учащимися задачи одного из видов выше приведенной системы творческих заданий (см. таблица 1).

Таблица 1 – Количественная оценка вариантов поиска решения задачи

Дивергентность Конвергентность	Идея 1	Идея 2	Идея 3	Идея 4	Макс сумма
0. Ознакомление с заданием	0				
1. Предложение идеи решения	1	2	3	5	11
2. Предложение плана эксперимента	2	3	5	8	18
3. Экспериментальная проверка идеи решения	3	5	8	13	29
4. Вывод (формулировка решения)	5	8	13	21	47
Сумма	11	18	29	47	105

При оценке баллы, полученные учеником, суммируются, а отношение суммы баллов на затраченное время решения составляет количественную характеристику скорости креативного мышления ученика, измеряемую в «креачасах» [8]. Для каждой из более чем семидесяти экспериментальных творческих задач по химии нами разработаны балльные матрицы оцифровки содержания идей решения, которые ученик может предложить, а также содержания этапов реализации каждой идеи вплоть до окончательной формулировки ответа на поставленный в творческом задании вопрос. Эти матрицы и составляют основу для цифровизации «следов» мыслительной деятельности учащихся и аналитических ресурсов системы «Creo Datum» для их компьютерной обработки с целью отслеживания трендов (промежуточных результатов и прогнозов) развития творческого потенциала каждого ученика и класса в целом.

Для оцифровки этапа решения система выводит на электронный гаджет (мобильный телефон, планшет или ПК) ученика таблицу с перечислением возможных этапов развития идеи (см. левую колонку таблицы 1). Ученик прорабатывает каждый этап и вводит в гаджет ключевые слова, с помощью которых система идентифицирует идею решения, над которой работал ученик. На любом этапе ученик может отказаться от работы над одной из идей и перейти к другой идее, введя перед этим ключевые слова, чтобы система зафиксировала от какой идеи и на каком этапе ученик отказался продолжать ту или иную свою мысль.

Таким образом, компьютерная система «Сreo Datum» сама идентифицирует идеи и этапы их реализации, подсчитывает баллы за реализацию каждой идеи и каждого этапа решения задачи, а также рассчитывает скорость креативных процессов для того, чтобы построить график креативного развития каждого ученика. Тем самым учителю и ученику дается обратная связь о динамике развития творческого потенциала, которую каждый из них в отдельности или они вместе могут подвергнуть рефлексивному переосмыслению и дальнейшей пролонгации или корректировке с точки зрения оптимизации образовательной траектории.

1. Оржековский П.А., Степанов С.Ю. Проблема выбора дидактических систем (учебников и учебных пособий) и использования рефлексивных методов для повышения эффективности естественно-научного образования // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях.* – Москва, 2019. – С. 406-414.

2. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Мишина И.Б. О непрерывности оценки развития у обучающихся репродуктивных и креативных мыслительных действий // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2019. – № 3 (27). – С. 28-39.

3. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Мишина И.Б. Развитие и оценка творческих способностей учащихся на уроках в условиях нарастающей цифровизации образования // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2020. – № 3 (31). – С. 2-14.

4. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Титов Н.А. Развитие креативности: система творческих задач // *Химия в школе.* – 2020. – № 10. – С. 13-20.

5. Пономарев Я.А., Семенов И.Н. и др. Исследование проблем психологии творчества: коллективная монография / Под редакцией Пономарева Я.А. – М.: Наука, 1983. – 336 с.

6. Степанов С.Ю. К проблеме выбора стратегии развития цифрового образования как непрерывного // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2019. – № 1 (25). – С. 18-27.

7. Степанов С.Ю. Одаривающая педагогика сотворчества в действии // *Образовательная политика.* 2014. № 4 (66). С. 85-93.

8. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Ушаков Д.В. Проблема цифровизации и стратегии развития непрерывного образования // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2020. – № 2 (30). – С. 2-15.

УДК 378.046.4

Применение сотворческо-рефлексивных практик при реализации педагогических мастерских для учителей химии на курсах повышения квалификации

Шумилин Александр Сергеевич, доцент ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», Тула, shumilin-as@mail.ru

Оржековский Павел Александрович, д.п.н., проф. ИБХ ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код: 8945-3782, p.a.orzhekovskiy@gmail.com

Степанов Сергей Юрьевич, д.п.н., проф. ИППО ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 6828-9987, parusnik1@ya.ru

Аннотация. В статье описана типология педагогических мастерских, сравнительный анализ структуры и алгоритма проведения. Сделан вывод о необходимости обеспечения непрерывности рефлексивных процессов на протяжении всей педагогической мастерской. Непрерывность рефлексии обеспечивается сменой различных видов рефлексий, актуальных каждой фазе педагогической мастерской. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями курсов повышения квалификации, методистами центров непрерывного повышения профессионального мастерства.

Ключевые слова: педагогическая мастерская; сотворчество; повышение квалификации педагога; учитель химии.

Приоритетной задачей системы постдипломного образования педагога является активизация и развитие его креативных способностей, а также побуждение к дальнейшей самостоятельной творческой деятельности в профессиональной сфере. На наш взгляд достижение этой глобальной задачи невозможно без использования рефлексивно-сотворческих технологий в процессе повышения квалификации, так как именно в процессе сотворческой работы стимулируется познавательная активность и развиваются творческие способности человека [11]. Сотворчество не совместимо с устаревшими пассивно-авторитарными и монологическими методами и формами обучения, которые на протяжении долгого времени являлись ведущими (а в некоторых случаях и остаются) в системе дополнительного профессионального образования педагогов. В последнее время многие специалисты в области андрагогики говорят о внедрении в систему повышения квалификации учителей активных методов и форм обучения. Эти формы способствуют повышению мотивации педагогов к профессиональному саморазвитию, повышению активности участия педагогов в совместной деятельности. Одной из таких эффективных форм повышения квалификации являются педагогические мастерские, которые предоставляют широкое поле деятельности для творчества педагогов и ориентированы на поиск творческих решений различных проблем [1]. Причина успешности педагогических мастерских кроется в особенностях восприятия и освоения учебного материала [8]. Педагогическая мастерская – это организованное взаимообучающее занятие, направленное на совместное конструирование знаний в ходе поиска решений проблем образования. Следует отличать технологию проведения мастер-классов и педагогических мастерских. Мастер-класс как форма учебного занятия строится вокруг трансляции педагогического опыта или формирования практических навыков в профессиональной сфере [3]. По мнению некоторых исследователей и практиков мастер-класс следует использовать как технологию подготовки к творческой деятельности, а педагогическую мастерскую к проектированию учителем образовательной среды [9]. Как организационную форму повышения квалификации педагогические мастерские принято делить на типы в зависимости от состава участников; целей и результатам; длительности процесса и содержанию. Следует отметить, что типология педагогических мастерских как формы повышения квалификации не сформировалась окончательно и развиваясь требует научно-теоретического обоснования и корректировки при последующей практической реализации.

Также неоднозначны подходы к структуре педагогической мастерской и алгоритму ее организации. Педагогическая мастерская основывается на структуре творческой деятельности, предполагающей несколько ступеней: мотивация – программирование – творческий процесс – творческий продукт – осознание деятельности и соотнесение цели деятельности с результатом – соотнесение продукта деятельности с достижениями культуры – совершенствование продукта – презентация продукта [5].

Дополняя творческую деятельность командным подходом [5] и алгоритмом командной мыследеятельности [2] как правило принято выделять несколько этапов

организации педагогической мастерской, однако их содержание в различных исследованиях может заметно отличаться (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Сравнительный анализ структуры педагогической мастерской

Этапы организации занятий в формате педагогической мастерской и их краткая характеристика		
Лищина Г.Н.	Дедова О.Ю.	Мухина И.А., Еремина Т.Я.
1. Мотивационный этап. Актуализация и формулировка проблемы.	1. Введение в проблему, ее формулирование, совместное обсуждение целей и способов их реализации.	1. Индукция. Создание эмоционального настроения мотивирующего творческую и исследовательскую деятельность.
2. Информационный этап. Ознакомление с теорией и практикой объекта педагогической мастерской	2. Работа слушателей с каким либо материалом или информацией по созданию творческого продукта	2. Деконструкция и реконструкция. Работа с информацией и постановка проблемы. Решение проблемы.
3. Деятельностный этап. Коллективное обсуждение, решение проблемы, презентация наработок.	3. Обсуждение участниками решаемой проблемы, публичное предъявление результатов деятельности.	3. Социализация. Презентация промежуточного результата, корректировка творческого продукта и окончательного результата в микрогруппах.
4. Рефлексивный этап. Обсуждение различных способов решения проблемы, планирование дальнейшей деятельности	4. Определение новой проблемы, дополнение творческого продукта, создание нового его варианта	4. Афиширование. Защита творческих проектов перед всеми участниками педагогической мастерской
	5. Рефлексия. Определение затруднений при решении проблемы, выявление причин ошибок и путей их преодоления.	5. Разрыв (рефлексия). Резкое приращение в знаниях, осознание неполноты своего знания, побуждение к новому углублению в проблему.

Сравнительный анализ показывает, что, несмотря на примерно одинаковое число этапов исследователи и практики разные виды деятельности включают и актуализируют на разных этапах. Абстрагируясь, можно выделить три ключевые стадии: мотивационная стадия (начало занятия); основная стадия (постановка, погружение и решение проблемы); рефлексивная стадия. Например, начало занятия в формате педагогической мастерской принято начинать с мотивации. Однако, если в одних исследованиях [2; 5] на первой фазе происходит вход в проблему и ее формулировка, то по мнению других ученых [6] первоначально необходимо добиться у участников педагогической мастерской заинтересованности в проблеме и ее осознании, наставник индуцирует мотивацию на всю дальнейшую активную деятельность и должен поддерживать ее на всех остальных этапах.

Последующее разделение на этапы весьма условно и их число содержание может меняться от типа мастерской и от вида занятия: все они непосредственно связаны с информационным поиском, решением проблемы, коллективного обсуждения, презентацией решения. Заключительным этапом работы в педагогической мастерской представляют рефлексию. Позиция у Лищиной Г.Н., Мухиной И.А. и Ереминой Т.Я. сходна. Они связывают рефлексивный этап с побуждением к планированию своей дальнейшей деятельности и определению новой проблемы. Дедова О.Ю. включает определение новой проблемы в основной этап, а рефлексию предлагает проводить по затруднениям и ошибкам, которые испытывали слушатели, а также выявлению способов их преодоления. И.А. Мухина с Ереминой Т.Я. считают, что в педагогической мастерской постоянно действуют два типа рефлексии: промежуточная и заключительная.

На наш взгляд, для успешно проведенного образовательного мероприятия в формате педагогической мастерской каждый ее этап должен оканчиваться после соответствующего решения принятого с помощью рефлексии. Рефлексия должна не только завершать педагогическую мастерскую, а должна быть пронизывающей нитью, проходящей через все ее этапы, т.е. стать непрерывной. Коммуникация преподавателя и слушателя и слушателей между собой – необходимое условие для рефлексивного действия. На основе выше сказанного, нами была переосмыслена структура педагогической мастерской с позиций динамической модели опыта продуктивного познания [12] и выстроена в соответствии этапам сотворческой модели повышения квалификации педагогов, реализуемой нами при курсовой подготовке учителей химии [7; 14]. Динамическая модель опыта познания представляет собой цикл или виток спирали, состоящий из сменяющихся друг за другом видов рефлексий. За обнаружение дефицита опыта познания отвечает ситуативная рефлексия, которая сменяется на ретроспективную как отражение осмысления и переосмысления имеющихся стереотипов и наличного опыта. Перспективная рефлексия необходима после преодоления стереотипов и получения нового опыта, решения поставленных задач и осознания новых возможностей. Осмысление приобретённого опыта и постановка новых задач неразрывно связана с экзистенциальной рефлексией. Управление рефлексными процессами и тренировку рефлексивных способностей эффективнее организовывать в сотворчестве слушателя курсов повышения квалификации и преподавателя. Суть сотворческой модели заключается в ступенчатом повышении квалификации. На первом этапе задача преподавателя организовать проблемную ситуацию вызывающую потребность в повышении квалификации слушателей, на втором – посредством сотворчества в режиме консультаций и взаимодействия вызвать приращение нового опыта, а на третьем – трансформация и применение актуального опыта в профессиональной сфере.

Рассмотрим синтез двух моделей, основанных на сотворчестве и рефлексии к организации курсов повышения квалификации для учителей химии в форме педагогической мастерской (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Характеристика педагогической мастерской

Педагогическая мастерская «Организация эффективной работы учителя по подготовке обучающихся к ГИА по химии»	
Цель мастерской	сформировать профессиональную компетентность по разработке системы заданий для подготовки обучающихся к ГИА по химии
Тип мастерской	частно-методическая мастерская разработки творческого продукта, являющаяся многоактным образовательным мероприятием с постоянным составом участников – учителями химии
Способ профессионального образования	Формальное (в рамках курсов повышения квалификации)

Структура педагогической мастерской выстроена согласно логике сотворческой модели повышения квалификации и в связи с этим выделены три основных фазы, соответствующие ее этапам. Каждой фазе присуще свои типы рефлексии в соответствии с динамической моделью процесса продуктивного познания [12].

Фаза 1. Формирование у участников осознанности в необходимости повышения квалификации. Первая фаза является самой важной в структуре педагогической мастерской. Приобретение нового опыта связано не только с умственными способностями, но и с личностными качествами. При организации образовательных мероприятий для педагогов очень часто личностную обусловленность отождествляют в первую очередь с мотивационной компонентой и при этом не уделяют должного внимания целевой, ценностной, волевой и эмоциональной составляющим.

Осознание педагогами перманентного дефицита у них педагогического опыта должно стать драйвером всей педагогической мастерской.

Например, очень часто в качестве инструмента по выявлению нехватки знаний и умений используют тестирование по предмету. Критерий для необходимости повышения квалификации – низкий процент выполнения теста. Рассмотрим два предельных случая: а) учитель химии выполняет диагностическую работу по предмету на максимальный балл (или близкий к максимальному); б) учитель химии пишет диагностику очень плохо. В первом случае учитель не увидит смысла в повышении квалификации, так как состоялась явная ситуация успеха (суждение: «чему меня могут научить? я и так все знаю»). Во втором случае наиболее вероятна защитная реакция на сложившуюся ситуацию и в совокупности с негативной эмоциональной настройкой может доминировать над мотивацией (суждения: «мои ученики слишком слабые, эти знания только для профильных классов», «я не смогу освоить такой объем информации за небольшое время»). Такой инструмент нам представляется малоэффективным.

В связи с этим функция первой фазы – не просто констатировать дефициты имеющегося опыта, а также определить цели и ценность его развития через ситуативную рефлексию.

При повышении квалификации по технологии контекстного обучения для формирования устойчивой мотивации обучения на курсах проводят проблематизацию слушателей с помощью проблемных лекций. В ходе проблемной лекции преподаватель акцентирует внимание учителей на актуальных противоречиях соответствующему современному этапу развития образования. Слушателям необходимо отметить эти противоречия и сформулировать вопросы по их разрешению. В конце проблемной лекции педагоги озвучивают возникшие у них вопросы, а преподаватель обещает подготовить их к ответу на эти вопросы в ходе дальнейших занятий [4]. При таком подходе преподаватель курсов единолично определяет направление обучения и находится не внутри процесса повышения квалификации, а над ним, в следствие, чего возникают риски авторитарности.

Создание проблемно-поисковой ситуации возможно при организации занятия в форме круглого стола (участники могут обмениваться мнениями, репликами, уточнять позицию друг друга), эвристической беседы (диалог преподавателя со слушателями в процессе которого обнаруживается проблема и варианты ее решения) и полилогической лекции (в структуру лекции встроены проблемные вопросы, задачи, парадоксы требующие полилогического обсуждения).

Например, в процессе лекции преподаватель организует полилог по проблемным вопросам. Как правило, первое занятие в рамках курсов повышения квалификации касается анализа результатов обучающихся. Проблемный вопрос: «Как вы думаете почему задание на установление соответствия между солью и типом гидролиза входит в категорию успешно выполняемых заданий (выполнили более 60% обучающихся), а задание такого же формата на генетическую связь неорганических веществ выполняется менее успешно (более 50% не выполнили)?». Этот вопрос не имеет единого истинно верного решения. Кроме того, он содержит другую скрытую проблему для рефлексии того, каким образом можно усилить подготовку обучающихся по этой теме. Задача таких проблемных вопросов вызвать следующие рефлексивные вопросы: «На сколько мои ученики готовы по этой теме?» или «Что я могу еще сделать для повышения результата?» и т.п.

Несмотря на ведущую роль преподавателя все предложенные методы организации первой фазы мастерской обеспечивают равенство преподавателя и слушателей не только в процессе коммуникации (паритетность суждений, взаимокритический анализ, принятие аргументации друг друга), но и в созданной ситуации неопределенности, предполагающей поливариантность верных решений. Соблюдение этих условий создает сотворческую среду для работы во второй фазе.

Фаза 2. Переосмысление наличного и приращение нового педагогического опыта. Второй этап является самым продолжительным по времени и состоит из нескольких занятий-практикумов по решению проблемы. Обязательным итогом творческой деятельности участников педагогической мастерской является конкретный продукт, позволяющий решать поставленную задачу. Здесь стоит зафиксировать, что мы видим существенное отличие многоактной педагогической мастерской и цикла мастер-классов. В отличие от педагогической мастерской, на мастер-классах возможна репродуктивная деятельность участников и, следовательно, целью и результатом мастер-класса может являться копирование педагогического опыта, ведущего (мастера). Задания же для слушателей педагогической мастерской должны иметь креативный характер, а соответственно и свойственные им признаки [13]. Прежде всего задание должно иметь открытую формулировку, создавая тем самым ситуацию неопределенности. Открытость формулировки задания выражается в отсутствии четких критериев полноты и глубины решения, правильности алгоритма действий. Из этого следует выделить связанный с ним следующий признак: задание должно иметь множество верных решений. И наконец, задание должно обладать латентностью, то есть скрытостью и неочевидностью путей его решения, которое зачастую обнаруживается в процессе самого решения. Полученные условия помогают выявить и переосмыслить стереотипы педагогического опыта. На занятиях преподаватель курсов в сотворчестве с его участниками парно или индивидуально разрабатывают методические материалы, которые в последствии станут частью объединенного продукта коллективной деятельности.

Например, учителям на занятии-практикуме необходимо разработать диагностическую тематическую работу для подготовки ученика к ГИА по химии в разделе «Неорганические вещества». У педагогов сразу же возникает ситуация неопределенности и они задают уточняющие вопросы: «Сколько тестов нужно? Какой формат тестов? А есть ли шаблон работы?». Мы сталкиваемся с педагогическим стереотипом, сформировавшимся еще в студенческие годы и часто культивируемый администрацией школы. Задача преподавателя в совместно с педагогами преодолеть этот стереотип и на этом этапе организовать дискуссию таким образом, чтобы педагоги-химики путем коллективной коммуникации из многочисленных выдвинутых гипотез приняли скоординированное решение образовавшейся проблемы. Приступив к выполнению этого задания, учителя приходят к выводу, что недостаточно просто скомпилировать такую работу из имеющихся банков заданий на сайтах и многочисленных пособиях для подготовки к ЕГЭ, эти задания следует переработать, подстроить под имеющиеся условия или разработать оригинальные задания. Здесь происходит переосмысление стереотипов о подготовке к ГИА по химии. Преодолеть стереотипы предшествующего опыта из описанных примеров педагогам удастся посредством ретроспективной рефлексии.

При выполнении задания в сотворчестве с преподавателем у учителя происходит приращение нового педагогического опыта. Для оценки качества приобретенного опыта мы использовали типологию решений творческой задачи, разработанную И.Н. Семеновым [10]. В таблице 3 показаны оценка уровней креативности выполнения учителями предложенного задания [15].

Таблица 3 – Типы решения задания участниками педагогической мастерской

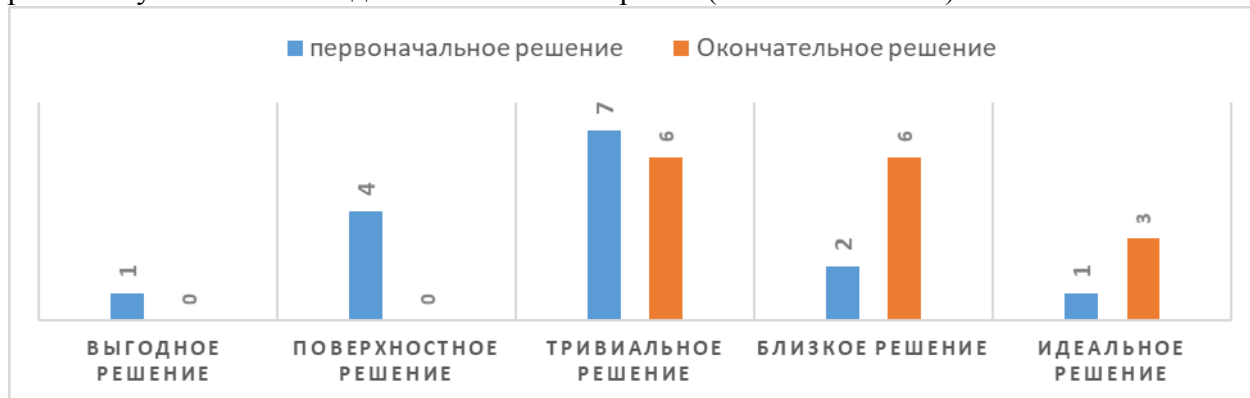
Задание: Разработайте тематическую диагностическую работу по неорганической химии для подготовки к ГИА.	
Уровень решения и его краткая характеристика	Характеристика представленного решения

Выгодное решение (уход от решения)	В решении присутствует плагиат или отсутствует общепользовательская и профессиональная ИКТ-компетентность.
Поверхностное решение (примитивное и типовое решение)	Работа носит компилятивный характер с небольшими правками.
Тривиальное решение (решение по шаблону)	Задание выполнено по шаблону. Продемонстрирована профессиональная ИКТ-компетентность.
Близкое решение (решение вышло за рамки задания)	Задание выполнено полностью. Продемонстрирована предметная ИКТ-компетентность. Предложены дополнительные решения поставленной задачи
Идеальное решение (намечены пути реализации на практике полученного решения)	Близкое + намечены пути применения опыта в школе.

Преподаватель курсов организывает сотворческую среду таким образом, чтобы в процессе выполнения задания учителя корректировали свои первоначальные решения и предоставляли на выходе близкое или идеальное решения, как это, например, отражено на рисунке 2, по результатам одной из проведенных нами педагогических мастерских с 15 учителями химии.

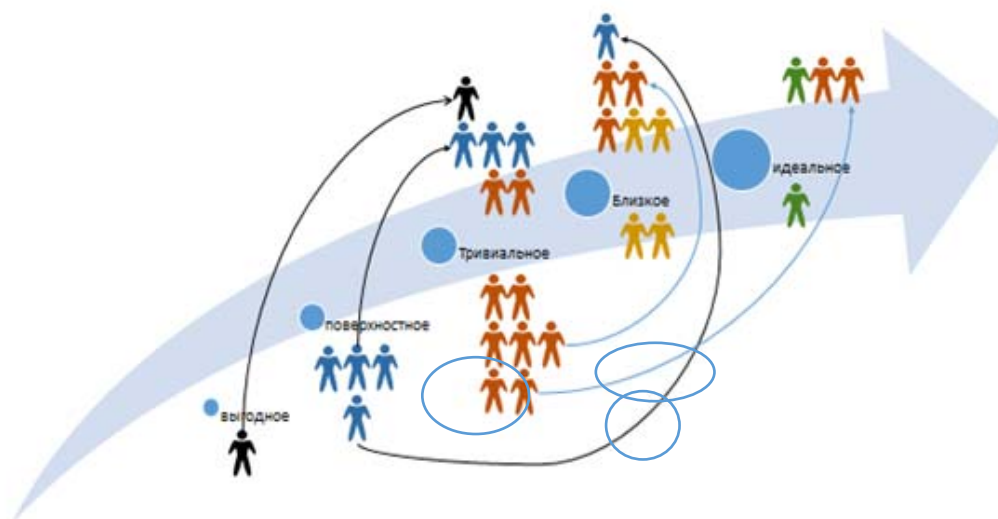
Первоначально предоставленные решения (или их план) у трети участников педагогической мастерской соответствовала выгодному или поверхностному решению. Большинство из них после совместной работы с преподавателем вышли на тривиальное решение и один человек на близкое. Более всего на близкое и идеальное решение перешли слушатели, предоставившие тривиальное решение.

Рисунок 2. Диаграмма изменения первоначально и окончательно представленных решений участниками педагогической мастерской (всего 15 человек).



Следует отметить, что часть слушателей не захотела менять решение и остались на тривиальном или близком уровне. Кроме того, имеет смысл указать и на тот факт, что педагоги, предоставившие первоначальное и окончательное решение, соответствующее тривиальному уровню, продемонстрировали низкую рефлексивность. По сути, у них не произошло значимого приращения педагогического опыта. Вся эта динамика представлена на рисунке 3.

Рисунок 3. Динамика изменения первоначально и окончательно представленных решений участниками педагогической мастерской и переходов их на другие уровни.



Более половины участников педагогической мастерской, как явствует из рисунка 3, вышли за рамки поставленного задания. В частности, педагоги дополнительно к основному заданию сделали презентацию к учебному занятию по этой теме, разработали второй вариант диагностической работы, предложили задания не только контролирующего, но и обучающего характера. Таким образом в процессе сотворческой деятельности участники педагогической мастерской совместно регулируют и корректируют свою деятельность, за счет чего и происходит усложнение и повышение продуктивности мыслительных процессов, а соответственно, и достижение более высоких результатов.

Переработка решения задания возникает под действием интроспективной рефлексии. Ее возникновение инициируется не только посредством сотворчества с преподавателем курсов, но и в процессе коллективной мыследеятельности, когда педагоги представляют предварительные результаты своей работы остальным участникам педагогической мастерской.

Выход на окончательное решение инспирирует перспективную рефлексию, которая характеризуется осознанием преодоления дефицитности опыта, открытием новых его возможностей и сопровождается планированием будущей деятельности. Предстоящая деятельность должна быть связана с реальным применением приобретённого опыта на практике, для того чтобы в большей степени осознать ценность полученного опыта и закрепить его возможности.

Фаза 3. Адаптация актуального опыта на рабочем месте. Третью фазу педагогической мастерской необходимо связать с применением полученного нового опыта на рабочем месте. Поэтому важно, чтобы третья фаза была отделена во времени от двух предыдущих для возможности реализации полученного опыта. Обязательным результатом творческой деятельности является конкретный продукт, позволяющий решать поставленную проблему. Это может быть сборник методических материалов, коллективная методическая разработка, проект открытого урока и т.п. Третья фаза проходит в формате семинара по диссеминации опыта, где каждый участник педагогической мастерской транслирует свой приобретённый опыт и показывает его трансформацию в условиях непосредственной работы в школе.

Разработанные задания педагогами для подготовки к ГИА по химии апробировались на реальных обучающихся. Так, например, у учителя учащиеся попросили примерный вариант такой работы и потребовалось разработать второй вариант, или школьники не изучали эту тему и учителю нужно было разработать и провести занятие перед апробированием своей диагностической работы.

Организация третьей фазы в таком формате помогает предотвратить возврат педагога к своему предыдущему опыту сразу же после обучения на курсах, и закрепить актуальный опыт. Осмысление причин затруднений, последующее их преодоление связано с экзистенциальной рефлексией как результата противопоставления опыта индивидуального и коллективного познания и самопознания. Как было отмечено ранее третья фаза является завершающей и при реализации технологии педагогической мастерской на курсах повышения квалификации такое занятие является контрольно-зачетным.

Таким образом, нами была переосмыслена структура педагогической мастерской с точки зрения важнейшего условия критического анализа и конструктивного саморазвития – педагогической рефлексии. Внесение рефлексивно-сотворческих технологий в андрогогические методы и формы обучения педагогов способствует их профессиональному развитию и саморазвитию. По средствам динамической модели познания и сотворческой модели повышения квалификации нам удалось выявить ключевые фазы реализации технологии педагогической мастерской и психолого-педагогические условия успешности получения учителями химии нового профессионального опыта.

1. Васильева И.Н. *Современные формы методической работы с педагогами в ДООУ как средство формирования инновационной компетентности педагогов // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: материалы всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 110-летию иркутского педагогического института (17 мая 2019 года). – Часть 1. – Иркутск: Изд-во "Иркут", 2019. – С. 70-73.*

2. Дедова О.Ю. *Педагогическая мастерская как эффективная модель управления развитием коммуникативной компетентности педагога / О.Ю. Дедова, Н.Ю. Яшина // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №5. – С. 70-75.*

3. Гордилова О. А., Ульянцева В. В. *Мастер-класс как форма повышения квалификации современного педагога в условиях непрерывного образования // Электронный научный журнал «Apriori. Серия: гуманитарные науки» www.apriori-journal.ru № 3, 2015. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23555818>*

4. Гормин, А. С. *Управление мотивацией повышения квалификации учителей в опыте работы Новгородского института развития образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – Вып. 1 (13). – DOI: 10.15393/j5.art.2016.3067*

5. Лицина Г.Н. *Потенциал кафедры в ресурсном обеспечении модели развития региональной системы профессионального образования / Г.Н. Лицина // Казанская наука. – 2012. – № 1. – С. 253-255.*

6. Мухина И.А. *Что такое педагогическая мастерская? // Мухина И.А., Ерёмкина Т.Я. Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: Книга для учителя. СПб.: СПб ГУПМ, 2002. - С. 4-15.*

7. Оржековский П.А., Мансурова С.Е., Степанов С.Ю. *Повышение квалификации педагогов и выявление его эффективности // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. - 2016. - № 1. - С. 93-101.*

8. Пугач В.Е., Сочилин В.Е. *Педагогическая мастерская в контексте природы мышления // Педагогика. – 2020. – №5. – С. 24-31.*

9. Салахова Г. Н. *Мастер-класс как форма обучения в системе образования [Электронный ресурс] // Новая наука: теоретический и практический взгляд. - 2016. - № 6-2 (87). - С. 66-71. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26184760>*

10. Семенов И.Н. *Психология рефлексии в организации творческого процесса мышления. Автореф. дис. докт. психол. наук. : 19.00.01. – М., 1992. – 48 с.*

11. Степанов С.Ю., Кремер Е.З. Педагогика сотворчества: сплав теории и практики // Образовательная политика. 2011. №2 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-sotvorchestva-splav-teorii-i-praktiki>
12. Степанов С.Ю., Оржековский П. А. О "кольцевой детерминации" естественнонаучного образования // Образовательная политика. - 2017. - № 1 (75). - С. 3-16.
13. Степанов С. Ю., Оржековский П. А., Ушаков Д. В. Оценка ученика: на пути к цифровому образованию. Концептуально-математическая модель // Народное образование. – 2019. – № 1 (1472). – С. 130–139.
14. Шумилин А.С. Валуева Т.Н. Раскрытие профессионального потенциала преподавателя химии при обучении экспертов региональных предметных комиссий // Педагогические измерения. – 2020. - №1 . – С. 90-95.
15. Шумилин, А.С. Повышение квалификации учителей: сотворчество преподавателя и слушателей // Химия в школе. - 2019. - №3. - С. 25-29.

УДК 371

Сотворчество на уроке как условие здоровьесбережения при обучении детей, находящихся на длительном лечении в медицинском стационаре

Дзенис Анна Валерьевна, учитель химии ГБОУ Школа № 109, Москва, dzenis2007@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается сотворчество ученика и учителя на уроке в госпитальной школе. Показано, что идеи педагогики сотворчества являются основой осуществления задач здоровьесбережения при обучении длительно болеющих детей в госпитальной школе.

Ключевые слова: сотворчество; госпитальная школа; длительно болеющие дети; здоровьесберегающие технологии.

По данным статистики ежегодно в России около 250 тысяч детей находится на длительном лечении в медицинских стационарах. Обучение таких детей рассматривается врачами как вспомогательный механизм их излечения.

Особое физическое и психоэмоциональное состояние школьников, нуждающихся в длительном лечении в условиях медицинского стационара, определяет приоритет здоровьесбережения в обучении этой категории учащихся. Реализовать такой подход поможет сотворчество ученика и учителя на уроке в госпитальной школе.

Согласно представлениям С.Ю. Степанова и Е.З. Кремера, в ходе сотворческого урока учитель преодолевает свою «педагогичность» (в том числе профессиональные стереотипы) и становится ученику «союзником и оппонентом в постижении мироздания» [3]. Основные идеи педагогики сотворчества, отраженные в принципах рефлексивно-сотворческого бытия (*уникальность, открытость, парадоксальность, избыточность, полифоничность*) [4], во многом являются той основой, которая поможет учителю госпитальной школы в осуществлении задач здоровьесбережения при обучении длительно болеющих школьников.

Главный принцип здоровьесбережения «*Не навреди!*» при обучении детей, нуждающихся в длительном лечении, обуславливает необходимость учитывать высокую утомляемость школьников, их психологическую уязвимость в ситуации стресса, оперативно реагировать на любые изменения в самочувствии ученика, искать нестандартные подходы к решению возникающих разнообразных учебных ситуаций. В решении этих задач учителю госпитальной школы необходимы: умение выходить за рамки обычного (*избыточность*), готовность конструктивно действовать в ситуации неопределенности (*парадоксальность*), способность преодолевать стереотипы своего опыта и ожиданий (*открытость*).

Создавать благоприятный психологический климат на уроке учитель сможет в процессе диалога с учащимся, принимая как ценность иное мнение (*полифоничность*).

Именно бережный диалог позволит на первом занятии с учеником снизить его эмоциональное напряжение, обсуждать индивидуальный образовательный маршрут школьника при изучении им конкретной дисциплины. Способность к диалогу в сочетании с отношением к ученику как «неповторимой созидательной личности» [3] и умением выстраивать урок как со-бытие (*уникальность*) помогают учителю мотивировать ученика к познавательной деятельности и преодолению трудностей на этом пути.

Высокая утомляемость длительно болеющих учащихся и наличие у многих из них исходных учебных проблем определяет то, что важным результатом сотворчества учителя и учеников становится содержание урока. В процессе занятия учитель «поощряет вклады учащихся, которые могут круто менять первоначальный замысел, превращая ребят в соавторов происходящего на уроке» [4]. У ученика госпитальной школы есть возможность отказаться от занятия по состоянию здоровья. Но если он готов к диалогу и ждет общения с учителем, важна поддержка его мотивации к учебной деятельности. Это может проявляться в: подборе учителем дополнительного материала познавательного характера для организации дискуссии по смежной теме, интересной ученику; существенном изменении первоначального плана урока, если у ученика возникают вопросы по теме, которую он когда-то «проходил», но не до конца понял (восполнение дефицитов в знаниях и умениях).

Возможность для ученика госпитальной школы быть соавтором урока позволяет учитывать его образовательные потребности, что, в свою очередь, вызывает у школьника чувство удовлетворения от учебной деятельности и мотивирует его к дальнейшим познавательным усилиям. Равенство позиций педагога и ученика в процессе познавательного поиска, диалогическое взаимодействие на уроке, желание и умение слышать собеседника и предметно обсуждать помогают создать благоприятный психологический климат на уроке. Отсутствие у ученика страха допустить ошибку, наличие радости как результата преодоления себя и ситуации способствует формированию у него оптимистического мировоззрения, что особенно важно при обучении в условиях медицинского стационара. Необходимость учитывать высокую уязвимость длительно болеющих школьников в ситуации стресса, ставит перед учителем госпитальной школы задачу применения средств обучения, которые помогут снизить боязнь учеников допустить ошибку при самостоятельном выполнении заданий.

Помимо традиционных опорных материалов (схемы-конспекты, справочные таблицы) такими средствами могут быть тренажеры в формате PowerPoint, содержащие анимированные образцы выполнения заданий, опорную информацию и упражнения для закрепления с мгновенной обратной связью в виде анимированных решений [1]. Возможность многократного просмотра подробного решения различных примеров помогает ученику понять и запомнить алгоритм выполнения заданий. Помимо этого, меняется отношение учащегося к своим ошибкам: увидев при самопроверке, на каком этапе рассуждений он ее допустил, ученик заново осмысливает задание. В результате ошибка становится для него началом приобретения опыта познания, а не отражением его неудач. Сделать интересным для учащихся процесс закрепления знаний, а также формировать у них навык самооценки поможет применение разнообразных интерактивных упражнений, созданных с помощью сервиса LearningApps.org. Создавая задание в LearningApps.org, учитель может сразу предусмотреть помощь для ученика, к которой он может обратиться в случае необходимости (справочную информацию, опорные материалы, нужные для выполнения упражнения). Возможность для школьника мгновенно получить обратную связь, увидеть и самому исправить ошибки, достигнуть желаемого результата, помогает создать ситуацию успеха, мотивировать длительно болеющего ребенка на учебу. При этом ученик произвольно запоминает наиболее важную учебную информацию.

Для осуществления объективного бесстрессового оценивания текущих знаний школьников целесообразно применение опросов, созданных в Google формах.

Использование данного онлайн-сервиса также позволяет ученику сразу после выполнения заданий увидеть, на какие вопросы он дал правильные ответы, а над какими вопросами нужно еще подумать. После этого ученик может самостоятельно провести коррекцию ошибок до достижения желаемого результата. Применение данного средства обучения в госпитальной школе позволяет учащемуся самому увидеть и закрепить те вопросы темы, которые усвоены им недостаточно, а также изменить свое отношение к ошибке – рассматривать ее как повод еще раз обратиться к изучаемой теме, а не неудачу.

В процессе выполнения подобного задания ученик самоорганизуется для осуществления познавательного усилия. В результате развиваются его способности переосмысливать свою деятельность (рефлексия) и преодолевать трудности в процессе познания. Использование упражнений с возможностью самопроверки способствует реализации продуктивной модели обучения [5] в условиях медицинского стационара.

Одним из признаков присутствия сотворчества на уроке является создание нового продукта, получение нового знания [3]. Таким продуктом, может стать тетрадь-учебник. Она применяется с целью минимизации письменной работы учащихся для предупреждения их утомления при сохранении информационной составляющей урока. Компонентами тетради-учебника являются опорные таблицы, схемы-конспекты, «картотеки определений» понятий для восполнения пробелов в знаниях учащихся или для систематизации знаний, а также бланки конспектов с неполной информацией для организации изучения текущей темы. Ученик является активным участником комплектации тетради-учебника тем учебным материалом, который нужен именно ему для восполнения имеющихся дефицитов в знаниях и умениях, а также для осуществления посильной познавательной деятельности по изучению программного материала. Индивидуальная комплектация тетради-учебника и последовательность изучения тем позволяет решать учебные проблемы каждого ученика госпитальной школы, что способствует здоровьесбережению.

Таким образом, выстраивание на основе принципов педагогики сотворчества взаимодействия с учеником, находящимся на длительном лечении в медицинском стационаре, помогает учителю осуществлять здоровьесберегающий подход в госпитальной школе.

1. Дзенис А. В. К методике обучения детей в условиях стационара / А. В. Дзенис, П. А. Оржековский // *Химия в школе*. - 2017. - № 3. - С.11-16.

2. Смирнов Н.К., *Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе* - М.: АПК и ПРО, 2002.

3. Степанов С.Ю., Кремер Е.З. *Начала рефлексивной педагогики сотворчества // Педагогика сотворчества: содержание и перспективы. Материалы 1-ой Всероссийской научно-практической конференции (24 февраля 2012 г., Московская область)*. – М.: ФИРО, 2012. – С. 10-24.

4. Степанов С.Ю., Кремер Е.З. *Педагогика сотворчества: сплав теории и практики // Образовательная политика*. 2011. №2 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-sotvorchestva-splav-teorii-i-praktiki>.

5. Степанов С.Ю., Рябова И.В., Соболевская Т.А. и др. *Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации/ Под ред. С. Ю. Степанова*. – М.: МГПУ, 2017. – 292 с.

УДК 372.854

Разработка ТОГИС-задач и методики их реализации при обучении химии в школе¹⁴

Чамкина Надежда Александровна, магистрант Института биологии и химии, Московский педагогический государственный университет, nadegda-tchamkina@mail.ru

¹⁴ Статья подготовлена при поддержке РФФИ (грант № 19-29-14136мк).

В статье раскрыты особенности технологии ТОГИС, проанализирован опыт ее использования в практике преподавания химии средней школе, представлена разработка методики реализации ТОГИС на уроках химии. Показана эффективность применения ТОГИС на уроках химии для развития репродуктивного мышления обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая технология; ТОГИС; методика обучения химии.

«Время есть величайшее из новаторов» – современное цифровое общество диктует новые требования и подходы к передаче информации и самому процессу обучения. Обеспечить непрерывный и личностно-ориентированный процесс обучения позволяет уникальная инновационная технология образования в глобальной информационной среде (ТОГИС), разработанная в 1990 году профессором, д.п.н. В.В. Гузеевым. Она представляет собой технологию, которая реализует деятельно-ценностный подход к образованию. Основным отличием от любой другой технологии акцент на процесс обучения и подход к решению познавательных задач, а не сами задачи, акцент на методы работы с информацией в условии ее абсолютной доступности [2].

Разработчик технологии В.В. Гузеев отмечает: «Разработка «компьютерных обучалок» – всего лишь мышинная возня и не имеет никакого смысла, основная задача состоит в том, чтобы адаптировать образовательные технологии полностью под компьютерную реализацию» [3]. Именно такой подход позволил создать технологию, которая может быть легко адаптирована под любой предмет, уровень подготовки и возраст участников. ТОГИС прекрасно подходит для преподавания дисциплин, предполагающих большое количество необходимой для усвоения информации. Изначально данная технология была разработана на базе проекта военной компьютерной сети для передачи данных ARPA – net. В данной работе предложена методика реализации технологии ТОГИС при изучении химии в школе.

Первой отличительной чертой данной технологии является единица учебного процесса, представленная не уроком, а блоком уроков, согласно следующей схеме: 1. Вводное повторение. 2. Изучение нового материала (основной объем). 3. Тренинг-минимум (закрепление материала). 4. Изучение нового материала (дополнительный объем). 5. Обобщающее повторение. 6. Контроль. 7. Коррекция.

Урок в системе ТОГИС - это урок одной задачи и переход к освоению нового материала не происходит до того момента, как будет достигнут конечный результат: освоены основных понятий и сформирован необходимый набор умений, так же отсутствует ограничение по времени, в изначальной версии данная технология против любых границ и рамок, т.е. обучающийся волен выполнять задание столько времени, сколько ему нужно для достижения успеха, и переход к новому заданию, и, соответственно, к новой теме, до завершения предыдущего и достижения положительных результатов усвоения программы не происходит [3].

Вторая отличительная черта – специально разработанная система задач, где минимизирована доля передачи информации в готовом виде. На уроке группами учеников и индивидуально могут решаться задачи разных уровней сложности, в таком случае решение задачи низкого уровня обсуждается с учителем или консультантом, а вот решение задачи более высокого уровня всегда выносятся на защиту перед аудиторией.

На начальном этапе, когда обучающиеся не в полной мере обладают необходимым набором знаний и умений, задачи всегда включают в себя определенный алгоритм, наводящие вопросы, следование которым подведет обучающихся к верному решению. Как уже отмечалось, основное преимущество ТОГИС-задач – вариативность решений. При решении несколькими группами одной и той же поставленной задачи пути решения могут быть разными. Как и для любого процесса обучения, для ТОГИС первостепенным является процесс формирования и отработки деятельностных умений, данная технология позволяет их развивать легче и быстрее за счет самостоятельной работы обучающихся: в процессе споров, рассуждений, обсуждений и последующей защите своего ответа, а также

благодаря кажущейся свободе обучающихся от учителя, который, как бы, не участвует в процессе.

Текст ТОГИС-задачи предполагает трехкомпонентную структуру: познавательная задача, информационная задача, коммуникативная задача, нацеленная на коллективную мыследеятельность. Структура задачи представлена на рис.1. [1]. Решение задачи строится по определенному алгоритму:

- a. Выделение ключевых слов для информационного поиска
- b. Поиск необходимой информации
- c. Обсуждение и анализ собранной информации
- d. Формулирование выводов
- e. Сравнение результатов между участниками

Рисунок 1. Алгоритм ТОГИС-задач



Процесс обучения представлен блоком уроком, и на каждом из них ставятся различные дидактические цели. А, следовательно, на каждый урок формируется соответствующий комплекс ТОГИС-задач (см. рис.2).

Несмотря на то, что исходная версия данной технологии полностью исключала стадию оценки, адаптация ТОГИС в качестве обучающей технологии для школы требует разработанного и эффективного механизма оценивания успешности обучающихся [7]. Решение ТОГИС-задач при изучении химии позволяет не только формировать метапредметные и предметные знания и умения, но и оценивать уровень сформированности умений репродуктивного характера.

Методика количественной оценки знаний обучающихся. Сегодня наиболее популярная система оценки знаний обучающихся – это оценка результатов учебной деятельности. Такой подход не всегда в полной мере позволяет оценить реальные изменения в динамике развития школьников, что особенно важно при апробации новых технологий, для формирования понимания целесообразности и утилитарности их применения в образовательном процессе.

Для оценки результатов усвоения будем использовать несколько критериев, предложенных и разработанных Степановым С.Ю., Оржековским П.А., Ушаковым Д.В. и Мишиной И.Б. [5, 6]:

1. Скорость репродуктивных действий за время t:

$$(1) V_{р.д.} = \frac{N_p}{t}, \text{ где } N_p - \text{ число воспроизводящих репродуктивных действий,}$$

t – время формирования типовых решений.

2. Способность обучающегося воспроизводить усвоенные знания и умения при

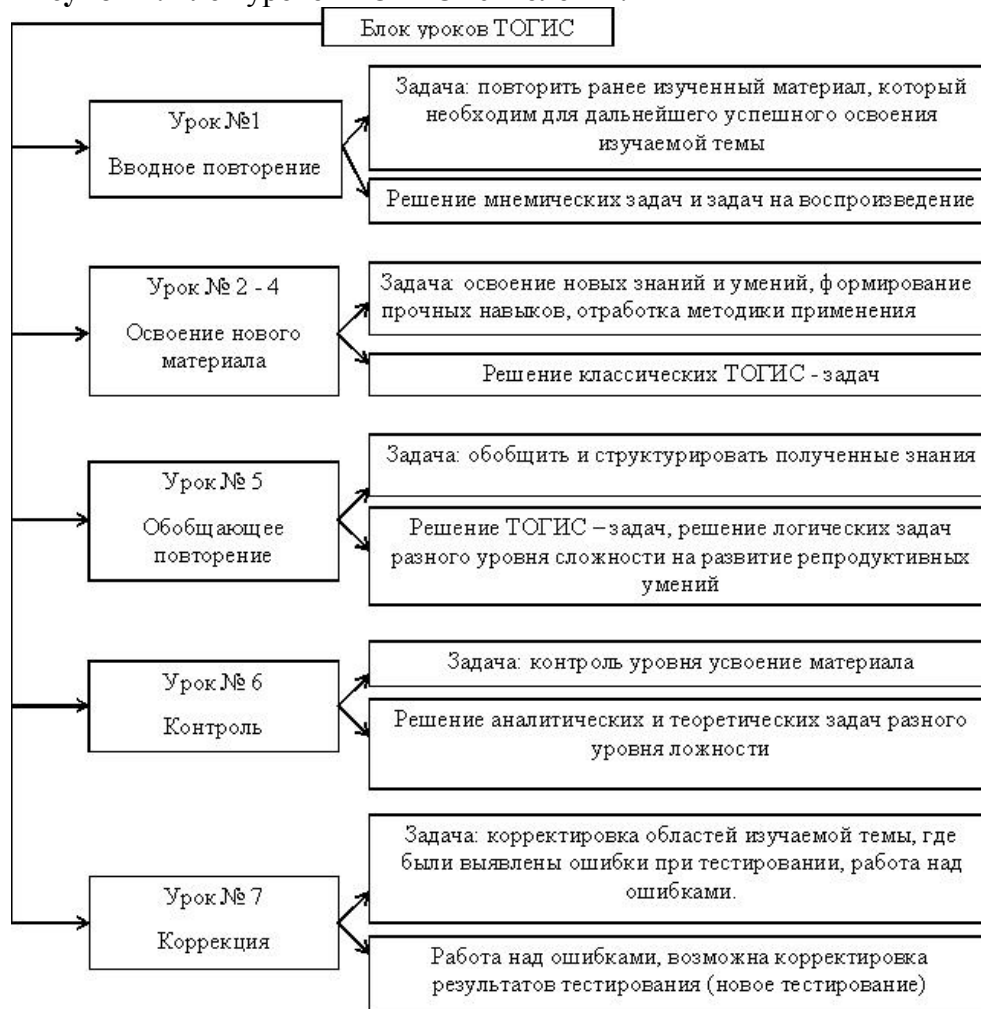
решении типовых задач $\sum_1^n Vr(n)$

$$(2) \quad V_{p(n)} = \frac{\sum_1^n Vp(n)}{n}, \text{ где } n - \text{ число занятий.}$$

3. Динамика формирования репродуктивных умений и развития способностей к репродуктивной деятельности

$$(3) \quad \Delta V_{p(n)} = V_{p(n)} - \frac{\sum_1^{n-1} Vp(n-1)}{n-1}$$

Рисунок 2. Блок уроков ТОГИС технологии.



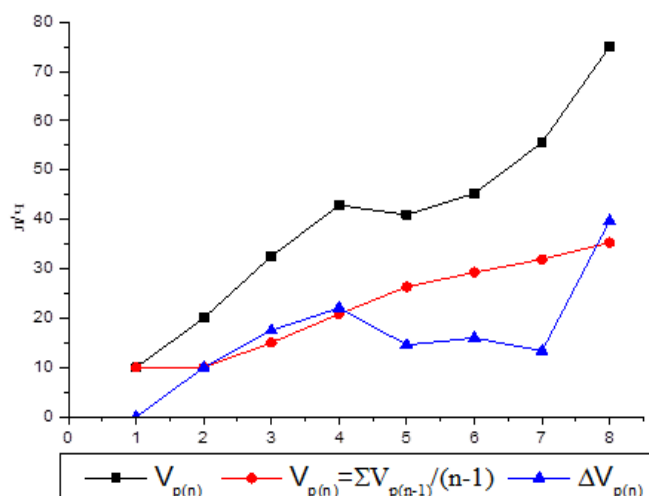
В таблице 1 представлены результаты развития репродуктивных умений у учащихся 9 класса при изучении темы «Металлы» за счет вычисления логических действий выполненных обучающимся самостоятельно на протяжении всех уроков по изучаемой теме. По результатам, представленным в таблице 1, наблюдается увеличение числа сгенерированных типовых решений за единицу времени, что свидетельствует об успешном формировании УУД, повышение показателей скорости генерирования решений говорит о развитии способности обучающихся воспроизводить усвоенные знания и умения при решении задач (оперативности знаний).

Таблица 1 – Динамика развития репродуктивных умений при реализации технологии ТОГИС

Урок №	N_p	t , час	Скорость репродуктивных действий $V_{p(n)}$	Способность воспроизводить репродуктивные действия $\Delta V_{p(n)}$	Прогресс репродуктивного мышления
1	1	0,1	10	10	0
2	6	0,3	20	10	10
3	13	0,4	32,5	15	17,5
4	15	0,35	42,8	20,8	22
5	9	0,22	41	26,3	14,5
6	19	0,42	45	29,2	15,9
7	10	0,18	45,6	31,9	13,3
8	15	0,2	75	35,3	39,7

Относительно стабильная и положительная динамика показателей скорости репродуктивных действия и способности к их воспроизведению представлена на графике (см. рис. 3). Показатель же прогресса демонстрирует большую флуктуацию, но также возрастает. Это, с одной стороны, позволяет сделать вывод о целесообразности применения данной технологии ТОГИС при изучении химии в школе, а, с другой, указывает на то, что необходимы дальнейшие исследования закономерностей и конкретных психолого-педагогических условий эффективного формирования репродуктивного мышления, а также влияния этого процесса на развитие творческих способностей обучающихся.

Рисунок 3. Динамика развития способностей обучающихся к репродуктивным действиям.



Проанализированный опыт использования методики ТОГИС в практике преподавания химии в средней школе вкупе с применением показателей динамики формирования репродуктивного мышления может существенно оптимизировать деятельность педагога и обучающихся на уроках химии.

1. Гузев В.В. Банк задач ТОГИС : официальный сайт. - Владивосток - URL: <http://www.togisklub.ru/vam-togisty/bankzadac/himia>

2. Гузев В.В. Деятельностно-ценностные задачи // Педагогические технологии. – 2005 - № 3. - С. 116-121.

3. Гузев В.В. Образовательная технология ТОГИС. - Москва: НИИ школьных технологий - 2010. - 46 с.

4. Гузев В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. – М. : НИИ школьных технологий – 2004. – 52 с.

5. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Мишина И.Б. О непрерывности оценки развития у обучающихся репродуктивных и креативных мыслительных действий // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2019. – № 3 (27). – С. 28-39.

6. Степанов С.Ю. Оценка ученика: на пути к цифровому образованию. *Концептуально-математическая модель* / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д.В. Ушаков // *Народное образование.* – 2019. – №1. – С. 130-139.

7. Теров А.А. *Некоторые аспекты модели тьюторского сопровождения профессионального роста педагогов со стороны учителей-победителей ПНП «Образование»* / А.А. Теров. – Томск: ИПК СПО - 2009. – 101 с.

УДК 378

Сотворческие практики в профессиональных сообществах педагогов

Печерица Эльза Ильдусовна, к.п.н., доц. кафедры непрерывного повышения профессионального мастерства и методического сопровождения педагогов, ОГБУДПО «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», Томск, inostr@edu.tomsk.ru

Аннотация. В статье ставится проблема поиска новых ресурсов непрерывного профессионального роста педагогов в системе дополнительного профессионального образования. Организация деятельности проблемно-творческих групп педагогов может выстраиваться на концептуальных основаниях педагогики сотворчества. В представленном опыте института повышения квалификации анализируются принципы и этапы взаимодействия педагогов при освоении сотворческих практик, обогащающих и развивающих профессиональный и личностный потенциал педагога.

Ключевые слова: педагогика сотворчества; проблемно-творческие группы педагогов; методическая поддержка.

В современных дискуссиях о ресурсах развития учителей все более актуально звучат мнения о значимости профессиональных сообществ для обновления компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности. В связи с этим необходимо определить наиболее эффективные способы организации деятельности данных сообществ для повышения вовлеченности педагогов в собственное профессиональное развитие и изменение образовательной практики.

В нашем опыте сформировалась убежденность в том, что потенциал учреждений дополнительного профессионального образования по данной проблеме недостаточно изучен и представлен в современных исследованиях. Как правило, в них анализируется эффективность программ повышения квалификации и переподготовки педагогов. Однако вопрос о том, как в дальнейшем образовательные результаты данных программ влияют на профессиональный рост учителя, остается открытым. Большинство исследователей отмечает, что всего лишь 35-40% учителей после обучения на курсах умело внедряют новое, тем самым преобразуя и улучшая свою практику.

Считаем, что система дополнительного профессионального образования может существенно обновляться и трансформироваться в более эффективную структуру непрерывного профессионального развития педагогов за счет организации и поддержки деятельности проблемно-творческих групп педагогов в комплексе мероприятий повышения квалификации.

Автором статьи пять лет назад был внедрен региональный проект «Педагогика сотворчества учителя и ученика в достижении и оценке образовательных результатов» в Томском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования, который продолжается до настоящего времени [1]. Реализация проекта позволила исследовать сотворческие практики в организации деятельности профессиональных сообществ педагогов и получить представление об основных принципах и этапах работы в данном направлении.

Выявлено, что *на вводном этапе* важно провести анализ мониторингов программ повышения квалификации, различных конференций, семинаров, профессиональных конкурсов, стажировок, открытых уроков педагогов и других практик. С помощью подобного исследования в нашем опыте были выявлены и зафиксированы основные профессиональные затруднения учителей. Во-первых, в период после прохождения курсов повышения квалификации педагоги сталкиваются с серьезными затруднениями при внедрении чего-то нового, поэтому первый «инновационный энтузиазм» быстро заканчивается. Во-вторых, перегрузки, стрессы и эмоциональное выгорание заставляют многих педагогов поверить, что традиционные, привычные способы работы требуют меньших затрат. Поэтому возвращаются к старым, пусть даже и малоэффективным методам обучения детей. Все это порождает деформацию, замедление процессов профессионального развития учителя, что в свою очередь, отражается на качестве учебно-воспитательного процесса. Педагог перестает рефлексировать или старается не замечать собственные профессиональные дефициты, так как снижается требовательность к себе и к результатам своей трудовой деятельности. В объяснениях причин педагоги ссылаются на экономию усилий, а ответственность за низкие результаты обучения обычно переносится на учащихся, родителей.

В концепции педагогики сотворчества подчеркивается, что она не исчерпывает ресурсы педагога, а, напротив, одаривает и обновляет, вовлекая в процесс самосовершенствования и переосмысления своего профессионального опыта. Учитель учится изменяться и преображаться, реально развиваясь в общении с детьми, ребенок и взрослый являются субъектами взаиморазвития [2]. Таким образом, необходимо искать организационные формы сопровождения педагогов в освоении такого тонкого мастерства, как педагогика сотворчества.

В нашем проекте одной из таких форм стала методическая сессия сотворчества на *стартовом этапе* организации деятельности проблемно-творческих. Сценарий сессии включал интерактивные методики, позволяющие с разных сторон посмотреть на проблемы в работе учителей, обсудить пути и способы их преодоления. В результате участники сессии составили общую классификацию выявленных проблем. В выводах педагоги отметили, что при внедрении новой технологии требуются не только хорошее знание её теоретико-прикладных основ, но также становятся востребованными навыки саморегулирования и рефлексивности, эффективного стиля коммуникации. Важными качествами современного педагога учителя назвали умения учиться, мобильности, способности к переменам. На основе проведенного рейтинга наиболее актуальных тем были определены направления деятельности проблемно-творческих групп. В каждой группе был выбран лидер-руководитель, составлен план взаимодействия на предстоящий год.

Далее представим этапы в логике краткого описания содержания, типа методической поддержки и сотворческих продуктов деятельности педагогов. Этапы реализуются согласно проектным заданиям, которые получают педагоги на стартовой сессии.

Инвариантный этап. Содержание деятельности: освоение педагогами способов организации урока на основе сотворческого подхода, практическое освоение методики обучения предмету в контексте педагогики сотворчества. *Тип методической поддержки:* методист учреждения дополнительного профессионального образования и руководитель проблемно-творческой группы организуют работу по практическому и теоретическому освоению педагогики сотворчества, разработке, проведению и анализу уроков на основе приемов и технологий педагогики сотворчества. Встречи обратной связи помогают преодолевать профессиональные затруднения педагогам. *Продукты деятельности педагогов:* методические разработки уроков.

Основной этап. Содержание деятельности: осуществляется взаимообмен педагогов профессионально значимой информацией и результатами деятельности. *Тип*

методической поддержки: Организовано совместное проектирование и рефлексия педагогической деятельности и ее результатов, развивается открытость педагогов, их взаимная заинтересованность в эффективности действий друг друга. *Продукты деятельности педагогов:* анализ сотворческих уроков коллег, самоанализ, экспертные листы, рекомендации от опытных наставников и методистов.

Дистрибутивный этап. Содержание деятельности: в базовых школах педагоги инициируют мастерские, семинары по сотворческим практикам для коллег в коллективе своей образовательной организации, участвуют в открытых сессиях с представлением своего опыта педагогики сотворчества на региональных мероприятиях. *Тип методической поддержки:* методист учреждения дополнительного профессионального образования и руководитель проблемно-творческой группы помогают педагогу в представлении опыта, обеспечивают необходимыми материалами. *Продукты деятельности педагогов:* размещение информационных и методических разработок на сайте проекта, видеозаписи уроков, мастерских.

Этап командообразования сотворческих педагогов в базовых школах. Содержание деятельности: в базовых школах происходит формирование команд, объединенных едиными согласованными целями на новое качество педагогического результата. Включение в состав команд представителей администрации образовательных организаций, руководителей и их заместителей значительно повышает результативность методической поддержки, так как задействует управленческий персонал в создании внутрифирменных ресурсов для взаимообучения, преодоления профессиональных затруднений педагогов. *Тип методической поддержки:* оказание помощи по организации внутрифирменного обучения в базовых школах, консультирование руководителей образовательных организаций, командное обучение. *Продукты деятельности педагогов:* методические разработки проектных команд по внедрению педагогики сотворчества.

Реализация данных этапов в нашей деятельности показала, что сложным для педагогов является освоение принципов педагогики сотворчества, особенно при первом знакомстве с ними [3]. Данные принципы первоначально могут показаться педагогам слишком идеальными, оторванными от реалий повседневной школьной практики. В дальнейшем, при специально организованном методическом сопровождении, педагогам открывается простая истина – для того, чтобы умело работать в зоне ближайшего развития ребенка, необходимо также и учителю постоянно исследовать, делать шаги в новые зоны собственного профессионального развития. Такой территорией развития для педагогов может быть профессиональное сообщество, деятельность которого основана на принципах педагогики сотворчества. В таблице 1 представлены принципы педагогики сотворчества, разработанные С.Ю. Степановым, и дано описание особенностей реализации данных принципов при освоении новых педагогических технологий в профессиональных сообществах педагогов (на примере нашего опыта).

Таблица 1 – Принципы педагогики сотворчества и особенности их реализации при освоении новых педагогических технологий в профессиональных сообществах педагогов

Принцип сотворчества и его характеристика (по С.Ю. Степанову)	Особенности реализации принципа при освоении новых педагогических технологий в профессиональных сообществах педагогов
Уникальность – осознанно культивируемая личностная неповторимость как результат творческого и сотворческого усилия. Этот принцип побуждает относиться к любому элементу реальности	Сотворческий учитель воспринимает ученика, коллегу, родителя как уникального, единственного и неповторимого в своём роде человека. Поэтому, приступая к освоению технологий педагогики сотворчества, важно помнить, что бездумное, поверхностное отношение к изучению и применению даже самых передовых и прогрессивных технологий

<p>(форма, содержание, человек) как обладающему непреходящей ценностью и требующему специальных усилий для понимания, осмысления, выстраивания взаимодействия, отвечающих его глубинной сути.</p>	<p>может только навредить. Сотворческая технология как элемент реальности требует специальных усилий для понимания и осмысления ее глубинной сути. Каждая проблемно-творческая группа может выбрать для изучения в течение года одну сотворческую технологию, детально её исследовать, апробировать в практике. Важен индивидуальный и совместный анализ применения, обсуждение результатов в группе, взаимное посещение уроков коллег. Таким образом, технология становится уникальным, ценным и значимым ресурсом профессионального развития учителя.</p>
<p>Открытость – особое отношение к себе и миру, предполагающее собственную принципиальную незавершенность (неполноту) в социо-культурных пространствах и контекстах, позволяющее изменяться и лично обогащаться в процессе взаимодействия с людьми и культурой, это – готовность видеть и принимать «иное», преодолевать собственные предрассудки, стереотипы опыта, ожидания и предположения.</p>	<p>Открытость педагога к изменениям становится главным условием при освоении новых практик. Принять и признать собственные дефициты иногда бывает непросто педагогу. Поэтому необходимо наряду с проведением мозговых штурмов, наблюдением и анализом уроков, проводить фокус-группы по обсуждению достижений и трудностей. Игровые практики во время фокус-групп позволяют проводить смену ролей. Педагог может выступать, то в роли эксперта, то в роли наставника или наставляемого. Это позволяет принимать и понимать свои и понимать сложности в своей работе, изменять себя и свою практику, преодолевать негативные стереотипы опыта.</p>
<p>Парадоксальность – способность человека выдерживать экзистенциальную напряженность противоречий своего и чужого существования и принимать их, как «нормальные», задающие поле свободного и ответственного самоопределения личности.</p>	<p>Одновременная реализация принципов уникальности и открытости приводит к нарастанию парадоксальности (проблемности, противоречивости) профессиональной жизни. Дебаты и дискуссии в ходе взаимодействия проблемно-творческих групп, проводятся по правилам технологии позициональной дискуссии. Поэтому мнение каждого значимо, преодолеваются барьеры профессиональной коммуникации. Становится очевидным, что противоречия могут не разъединять, а развивать зону ближайшего развития каждого педагога.</p>
<p>Избыточность – способность человека черпать энергию созидания из сопредельности с культурой, из физической силы космоса и из любовной мощи собственной души. Этот принцип предполагает глубинное и подробное осмысление происходящего, тщательное промышление всех контекстов, в которых разворачивается педагогическая событийность.</p>	<p>Накапливающийся опыт и рефлексивный учебный и методический контент следует оформлять в виде ресурсного пакета (сценариев, видеозанятий и др.) от каждой проблемно-творческой группы. Обмен ресурсами в группах позволяет детально и с разных сторон изучить, проанализировать их применение на практике вместе методистами, наставниками, экспертами. Так как многие проблемы не имеют универсального решения, в ходе профессионального общения уникальный опыт достраивается ресурсами каждого педагога. Таким образом, происходит прорыв в новое за счет избыточности – внешней информации и культурных</p>

	содержаний, внутренних смыслов и контекстов деятельности.
Полифоничность: Системность, взаимодополнительность, способность к диалогу и полилогу. Ценность разных мнений, культур, стилей.	Система, сочетающая внутренние встречи в группах, общие сессии групп педагогов развивает культуру профессионального общения, формируются ресурсы для обновления компетенций, изменения стиля коммуникации и взаимодействия на основе одаривающей педагогики

Важным дополнительным ресурсом для оформления результатов и транслирования опыта сотворческих практик выступает созданный нами в рамках проекта онлайн-сервис «Педагогическая навигация». Ресурс помогает учителям методически обоснованно и компактно делать описание результаты своей профессиональной деятельности по освоению сотворческих технологий, получать оперативную профессиональную помощь в решении определенной педагогической задачи/затруднения, читая рекомендации коллег. Такая специфика отвечает запросам образовательных организаций и создавать доступ к онлайн-источникам профессионального развития и повышения квалификации на рабочем месте, поскольку значительная их часть находится на отдаленных территориях Томской области. Использование сервиса показало, что он удобен для педагогов, так как структурирован в формате заполнения рубрик таблицы. Независимыми экспертами-редакторами публикаций педагогов являются опытные методисты, наставники, лидеры предметных ассоциаций, каждая публикация должна получить не менее трех экспертных оценок. В случае положительной оценки публикация появляется в открытом доступе в «Каталоге эффективных образовательных практик», который структурирован по предметным областям и проблемным направлениям. Таким образом, пользователи данного сервиса, практикующие учителя, могут найти квалифицированные рекомендации, алгоритм решения интересующей проблемы при освоении педагогики сотворчества.

Выводы. Представленный опыт убеждает в том, что деятельность профессиональных сообществ, построенных на концептуальных основаниях педагогики сотворчества способствует решению задачи непрерывного профессионального развития педагогов за счет следующих стимулирующих факторов.

- Цикл открытых педагогических мастерских каждой проблемно-творческой группы рассчитан на один учебный год и предусматривает одну мастерскую в месяц от каждой группы. Это позволяет практикующим учителям региона посетить в очном или дистанционном формате примерно восемь обучающих мероприятий, обновляя и достраивая свои профессиональные знания по педагогике сотворчества.

- Состав проблемно-творческих групп постоянно прирастает новыми участниками, так как неформальное общение, сотворческая профессиональная среда мотивирует педагогов преодолевать возникающие кризисы «застоя» и открывать новый вектора развития на основе индивидуальных профессиональных интересов и приоритетов.

- Обеспечивается индивидуализация методического сопровождения педагогов. Получение своевременной обратной связи в среде коллег дает возможность педагогам при освоении нового видеть свои сильные и слабые стороны, вносить преобразования, улучшающие образовательный процесс и изменять себя как профессионала.

- Сложившаяся система деятельности проблемно-творческих групп педагогов помогает трансформировать полученные знания в рамках повышения квалификации в творческие проекты своей профессиональной и личностной самореализации на рабочем месте, что в целом положительно влияет на улучшение образовательных результатов деятельности всего коллектива школы, образовательной организации.

- Профессиональные сообщества педагогов при ориентации на принципы сотворчества и особенности организации этапов деятельности, представленных в данной публикации, могут вносить существенный вклад в формирование системы методической поддержки педагогов и школьных команд, внедряющих инновационные практики. При

этом предотвращается риск профессионального выгорания, сохраняется здоровье и вовлеченность в работу, устойчивость педагога к влиянию стресса.

1. Печерица Э.И. *Методическое сопровождение педагогов в реализации педагогики сотворчества* // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – 805 с.*

2. Степанов С.Ю. *Одаривающая педагогика сотворчества в действии* // *Образовательная политика. – 2014. – №4 (66) – С.85-90.*

3. Степанов С.Ю., Похмелькина Г.Ф., Колошина Т.Ю., Фролова Т.В. *Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества* // *Вопросы психологии, 1991, № 5. С. 5-14.*

УДК 372.854

Мультипликация как инновационный прием визуализации химической информации¹⁵

Янова Дарья Дмитриевна, педагог дополнительного образования ГБПОУ «Воробьевы горы», г. Москва, d.ianova@mailvg.ru

Боровских Татьяна Анатольевна, д.п.н., профессор кафедры естественно-научного образования и коммуникативных технологий, Институт биологии и химии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, tabor911@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена разработке инновационных средств формирования, закрепления и оценки предметных знаний при изучении химии. Описанные средства обучения, связанные с использованием в обучении химического эксперимента и формированием комплекса репродуктивных умений, обеспечивающих решение познавательных задач на основе мысленного эксперимента. Визуализация результатов реального химического эксперимента с помощью мультипликации способствует формированию осознанных как предметных, так и метапредметных знаний и умений школьников, что подтверждается результатами педагогического исследования.

Ключевые слова: мультипликация; репродуктивные умения; мысленный химический эксперимент; осознанность знаний.

Включение реального химического эксперимента в содержание ОГЭ по химии потребовало реформирования методической системы подготовки к экзамену, усиления ее практической составляющей. Ни демонстрационный, ни даже ученический химический эксперимент иллюстративного характера, используемый для реализации репродуктивной образовательной модели, не обеспечивает обучающимся должный уровень предметной подготовки [3; 4].

Осознанность предметных знаний и умений, формируемых в процессе обучения химии, в значительной степени обеспечивает решение школьниками экспериментальных задач (в том числе и творческих), возможность применения которых в обучении, в свою очередь, требует от обучающихся определённого уровня сформированности предметных знаний и репродуктивных умений. К таковым следует отнести, в первую очередь, знание качественных реакций (их признаков и условий проведения). Немаловажным для постановки любого химического эксперимента являются и практические умения, включающие в себя грамотное обращение с лабораторным оборудованием и соблюдение техники безопасности при выполнении химического эксперимента.

Методическую систему формирования обозначенных умений можно разделить на три этапа: 1) выполнение реального («натурного») химического эксперимента для выявления признаков и условий протекания химических реакций (на примере качественных реакций на катионы и анионы); 2) закрепление полученных знаний о

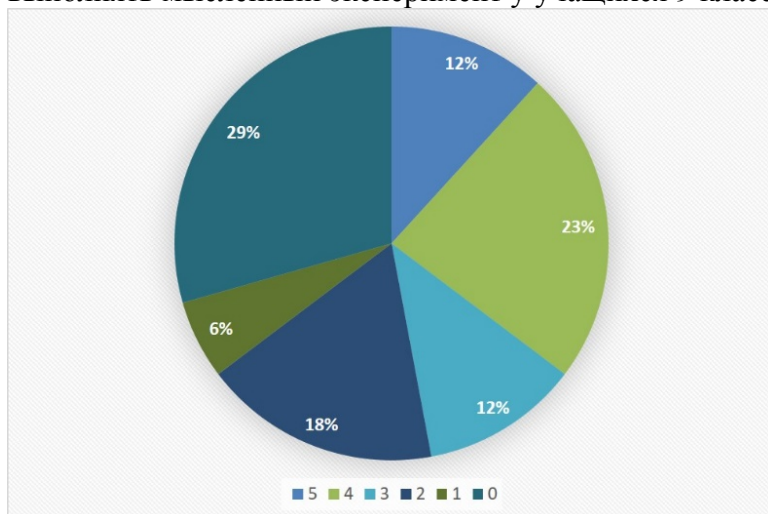
¹⁵ Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (грант № 19-29-14136мк).

признаках и условиях протекания химической реакции и технике проведения эксперимента; 3) решение заданий с использованием «мысленного эксперимента».

«Мысленный эксперимент» — это умственное действие, направленное на анализ условий и признаков реакций и прогнозирование возможных продуктов взаимодействия. Задания, включающие в себя «мысленный эксперимент» в значительной степени позволяют оценить осознанность знаний обучающихся [2; 5; 7].

Таким образом, методическая система требует проведения реального химического эксперимента, закрепления знаний и умений, и применения сформированных знаний для решения определенного типа задач. Однако, если исключить из системы этап *целенаправленного* закрепления знаний и умений, то даже при условии использования натурального химического эксперимента проблемного характера, как показывает наше исследование, уровень сформированности умения выполнять задания на основе «мысленного эксперимента» оказываются на низком уровне (рис. 1).

Рисунок 6. Констатирующее исследование уровня сформированности умения выполнять мысленный эксперимент у учащихся 9 класса.



На диаграмме представлены результаты контрольной работы, проведенной после практического занятия, где обучающиеся должны были выбрать пары реагирующих веществ, описать признаки и составить уравнения предполагаемых реакции. Максимальный балл набрали лишь 12% опрошенных. Большая часть обучающихся (53%) вообще не справилась с работой. У многих учащихся прослеживалась низкий уровень знаний о типах химических реакций, неумение расставлять коэффициенты и незнание признаков химических реакций. Так, например, многие указывали как признак реакции вместо «растворения вещества» «выделение воды». Данные ошибки говорят о том, что не все учащиеся понимают, какие превращения и почему происходят во время проведения опыта. Констатирующее исследование показало, что традиционные приемы закрепления знаний (составление обобщающих таблиц, «проговаривание» материала на уроке) малоэффективны. Таким образом очевидна необходимость совершенствования методики промежуточного этапа – целенаправленного закрепления формируемых знаний и умений. Необходимы новые, интересные обучающимся приемы и средства обучения. К таковым, без сомнения, относится разработка и создание учениками по материалу изученных и проведенных реакций мультипликационного фильма.

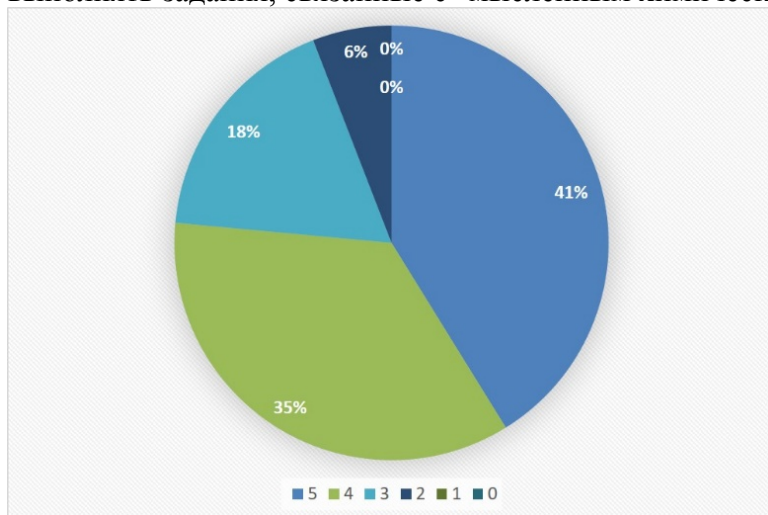
Мультипликация представляет собой "оживление изображения" путем последовательной смены большого количества кадров. Объекты в мультфильме могут быть созданы из различных материалов или нарисованы. Разработка сценария и создание мультфильма обучающимся обеспечивает прочное закрепление знаний [1; 8].

Для проверки гипотезы мы предложили каждому ученику создать небольшой мультфильм по «мотивам» изученных качественных реакций на катионы и анионы. Мультфильм включал в себя моделирование химического опыта, описание признаков и

условий протеканий химической реакции, составление химического уравнения и информацию о технике безопасности при проведении опыта. При разработке сценария мультфильма учащийся должен был провести «мысленный» эксперимент, определить последовательность выполнения действий при постановке опыта, описать реактивы, продукты реакции и признаки химических реакций. А также продумать и выбрать способ мультипликации. Далее следовала «защита фильма». Был организован кинопоказ, где учащиеся задавали друг другу вопросы, оценивали и обменивались работами.

Заключительная контрольная работа (см. рис.2) показала существенно более высокий уровень владения обучающимися умением выполнять задания, включающие в себя мысленный эксперимент.

Рисунок 7. Контрольное определение уровня сформированности умения выполнять задания, связанные с "мысленным химическим экспериментом".



Подводя итоги, необходимо отметить, что мультипликация как прием визуализации химической информации, является успешным, так как в процессе создания мультфильма активизируется мыслительная деятельность, развивается память, воображение и расширяется кругозор учащихся. В процессе создания мультфильма ученик не только ищет необходимую информацию, но и учится ее анализировать, обобщать и структурировать.

Таким образом, разработка и создание мультфильма учащимися обеспечивает визуализацию химической информации, полученной ими в ходе выполнения натурального химического эксперимента. Это позволяет сформировать более прочные и осознанные знания о химических процессах.

1. Аршанский, Е. Я. *Методика обучения химии в классах гуманитарного профиля.* - М.: Вентана-Граф, 2006. - 176 с.

2. Гуламова, М. Б. Роль химического эксперимента в решении познавательных и учебно-воспитательных задач / М.Б. Гуламова, Б.Б. Рахимов. // *Молодой ученый.* — 2016. — № 13 (117). — С. 782-783. — URL: <https://moluch.ru/archive/117/32003/>

3. Дрижун И. Л. *Комплексный подход к постановке демонстрационного химического эксперимента // Совершенствование содержания и методов обучения химии в средней школе: Межвузовский сборник научных трудов.* — Л., 1984.

4. Исаев Д.С. *Об использовании домашнего эксперимента в 8-11 классах // Химия в школе: научно-методический журнал.* - 2009 - №2 - с.43-4

5. Злотников Э.Г. *О соотношении прогностической и экспериментальной деятельности учащихся // Химия в школе.* – М.: «Школа-Пресс», 1998. – № 6. – С. 72.

6. Сурин Ю.В. *Проблемный эксперимент как одна из форм химического эксперимента // Химия в школе.* – М.: «Центрхимпресс», 2010. – № 7. – С. 57.

7. Ткаченко Л.Т. *Пропедевтический курс «Мир химии» / Л. Т. Ткаченко // Химия в школе.* – 2017. – № 3. – С. 32-36.

8. Хасбулатова З.С., Алихаджиева Б.С. Роль химического эксперимента в обучении химии. *Эксперимент в обучении химии // Международный журнал экспериментального образования.* – 2016. – № 6-2. – С. 259-260; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10237> (дата обращения: 22.01.2021).

УДК 159.922

Рефлексивный полилог – психолого-педагогический инструмент повышения успеваемости школьников

Чурзин Александр Валерьевич, учитель, МБОУ «Многопрофильная лингвистическая гимназия 33», г. Мытищи, school_33@edu-mtyshi.ru

Аннотация. В статье предложен и экспериментально обоснован метод развития успеваемости школьников посредством использования технологии «рефлексивный полилог» в учебном процессе. Автор подробно описывает аспекты технологии «рефлексивный полилог» и обосновывает его эффективность в контексте повышения успеваемости школьников. Дается определение успеваемости школьников и её значимости в образовательном процессе. Полученные результаты экспериментального исследования являются основанием для того, чтобы инициировать педагогов использовать «рефлексивный полилог» в учебном процессе.

Ключевые слова: рефлексивный полилог; рефлексивные технологи; успеваемость школьников.

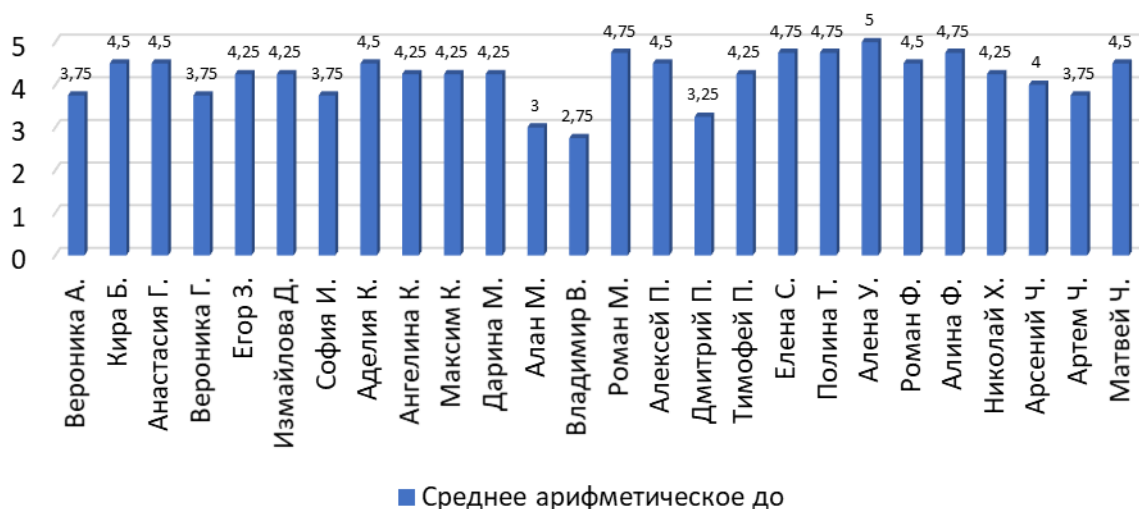
Словарь психолога-практика определяет успеваемость, как степень усвоения знаний, умений, навыков, установленных учебной программой, с точки зрения их полноты, глубины, сознательности и прочности. Находит свое внешнее выражение в оценочных баллах. Сравнительные данные отметок по отдельным предметам характеризуют успеваемость по каждому учебному предмету, по циклу предметов, по классам или школе в целом. Высокая успеваемость учащихся достигается системой дидактических методов, форм и средств, а также воспитательных мер [4, с.197]. Современные требования ФГОСов значительное внимание уделяют развитию творческих способностей и достижению личностных результатов и мета компетентностей обучающихся, от которых, в том числе зависит их успеваемость. В данном контексте стоит отметить актуальность психолого-педагогических исследований, раскрывающих возможности культивирования творческого процесса с помощью коммуникативных технологий и методов организации взаимодействия, как учителей, так и учащихся [3]. Одной из таких технологий является рефлексивный полилог, разработанный С.Ю. Степановым [2, с.1]. Данная коммуникативная технология характеризуется не только активным взаимодействием всех участников учебного процесса, но и их взаиморазвитием. Данный формат актуален для различных образовательных задач, в особенности, где требуется коллективное разрешение конкретных проблем, поставленных организатором данной процедуры. Традиционно рефлексивный полилог используется в небольших группах по 5-7 человек, но также некоторыми педагогами используется формат, где количество человек в группе превышает 10. Охарактеризуем ключевые особенности данная технология: Обсуждение выстраивается от менее компетентного участника к более компетентному участнику. Определить уровень компетентности каждого участника можно заранее, тем самым сформировать общую картину понимания того, в какой последовательности будет осуществляться обсуждение. Суждения излагаются строго по порядку, никто не перебивает говорящего. Для того чтобы оценить итоговый результат, лучше использовать лист бумаги, доску и письменный предмет для того чтобы фиксировать все суждения и идеи участников. Нельзя дублировать идеи предыдущих выступающих. Отмалчиваться также нежелательно [1, с.182].

В завершение педагог получает итоговые результаты, рефлексиирует их продуктивность и при необходимости запускает повторный круг полилога. Для того чтобы проверить эффективность данной технологии, применительно к педагогической

задаче повышения успеваемости обучающихся, было проведено экспериментальное исследование на базе Гимназии №9 города Королева. В исследование принимали по 30 обучающихся из двух классов (26 детей 3 «Е» вошли в экспериментальную группу и 27 – из 3 «Б» – в контрольную группу). Оно длилось 8 академических часов в рамках изучения такого предмета как окружающий мир. Для более объективной оценки результатов, были проанализированы показатели успеваемости школьников за констатирующий период, который равен длительности экспериментального и предшествовал ему.

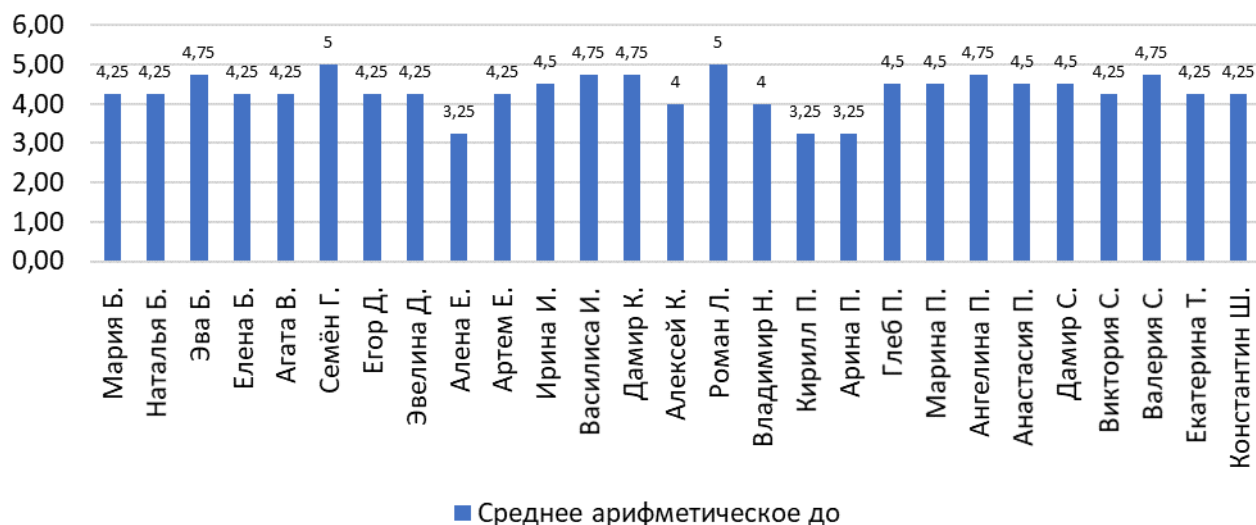
Целью являлось доказательство возможности повышения уровня успеваемости учащихся посредством систематического использования технологии рефлексивного диалога в учебном процессе. Оценочным критерием является среднее – арифметическая отметка каждого ученика. А также среднее арифметическая отметка всего класса. Результаты измерения этих показателей успеваемости для экспериментального и контрольного классов на констатирующем этапе отображены на рисунке 1 и 2.

Рисунок 1. Успеваемость детей экспериментальной группы (3 «Е» класса) на констатирующем этапе исследования.



Среднее арифметическая успеваемость всего 3 «Е» класса – 4.21 балла.

Рисунок 2. Успеваемость детей контрольной группы (3 «Б» класса) на констатирующем этапе исследования.

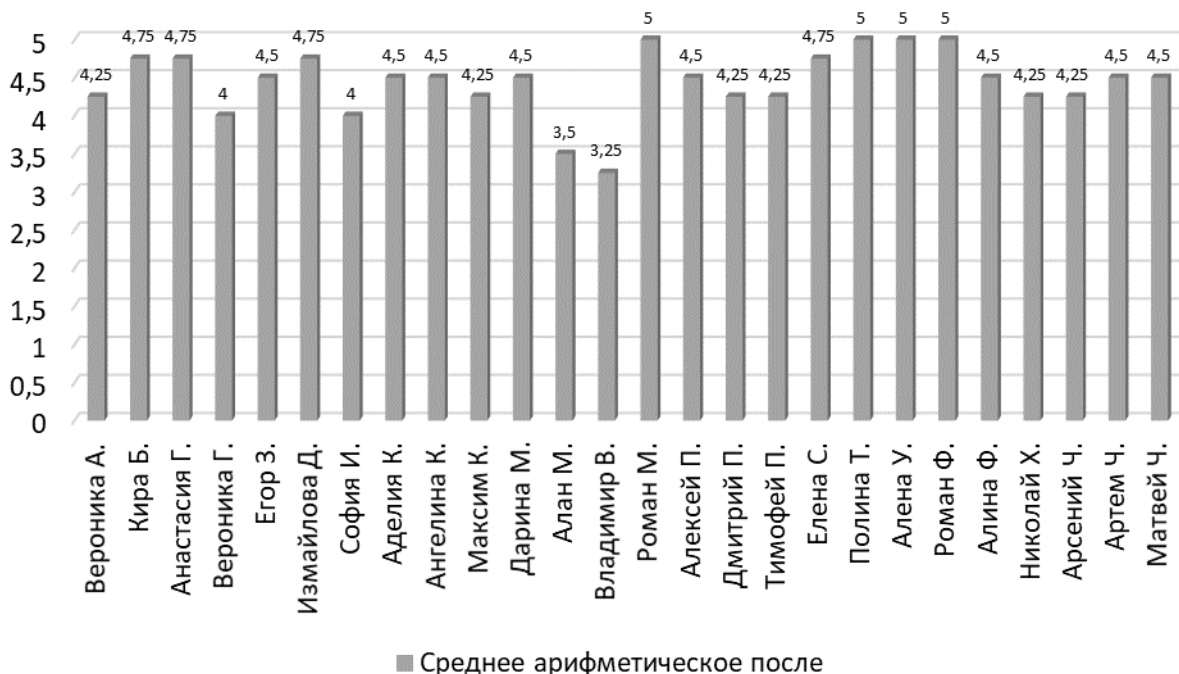


Среднее арифметическая успеваемость всего 3 «Б» класса – 4.31 балла.

В последующие 8 занятий, в течение 4 недель, в 3 «Е» классе (экспериментальная группа) систематически – использовался рефлексивный полилог на каждом уроке окружающего мира, а в 3 «Б» классе (контрольная группа) использовались традиционные педагогические методы обучения.

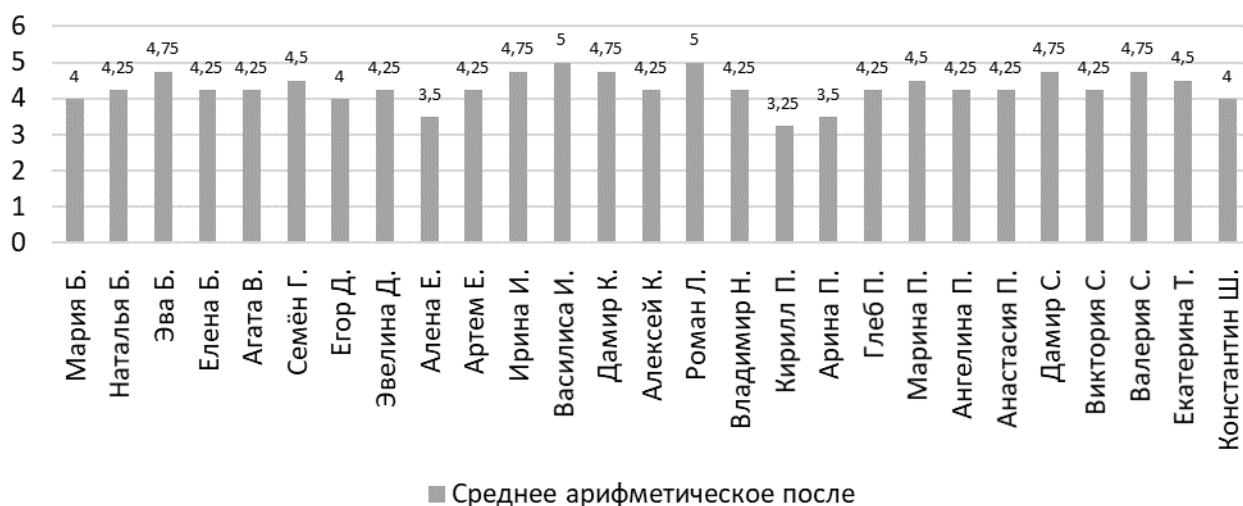
Далее отображены результаты экспериментальной и контрольной групп.

Рисунок 3. Успеваемость экспериментальной группы (3 «Е» класса) за время экспериментального этапа исследования.



Средняя арифметическая отметка всего класса по дисциплине окружающий мир после эксперимента увеличилась до **4.6 баллов, т.е. прирост составил 9.26%**

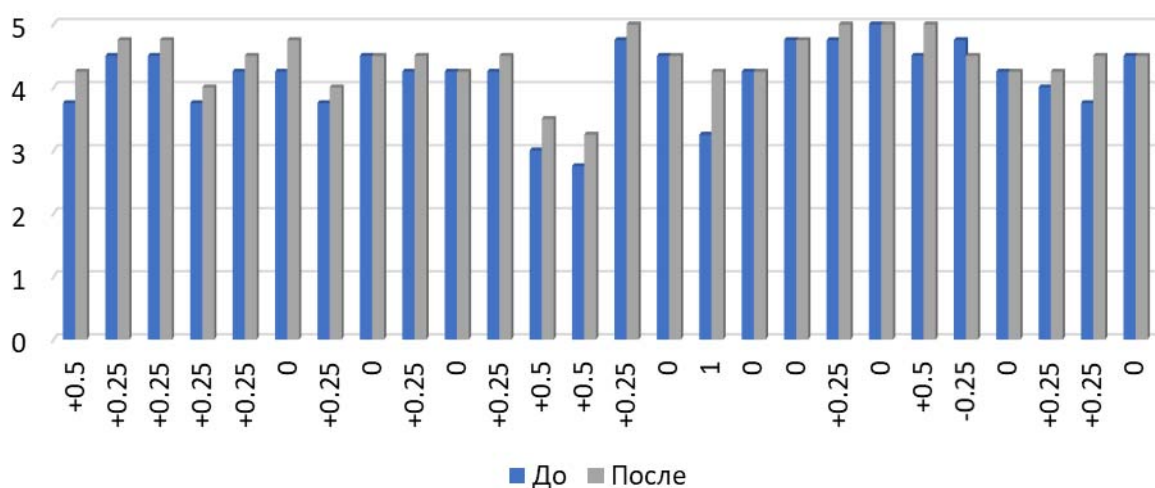
Рисунок 4. Успеваемость контрольной группы (3 «Б» класса) за время экспериментального этапа исследования.



Среднее арифметическая отметка всего класса по дисциплине окружающий мир за время эксперимента возросла не существенно – до **4.30 баллов, т.е. прирост – 0.23%**

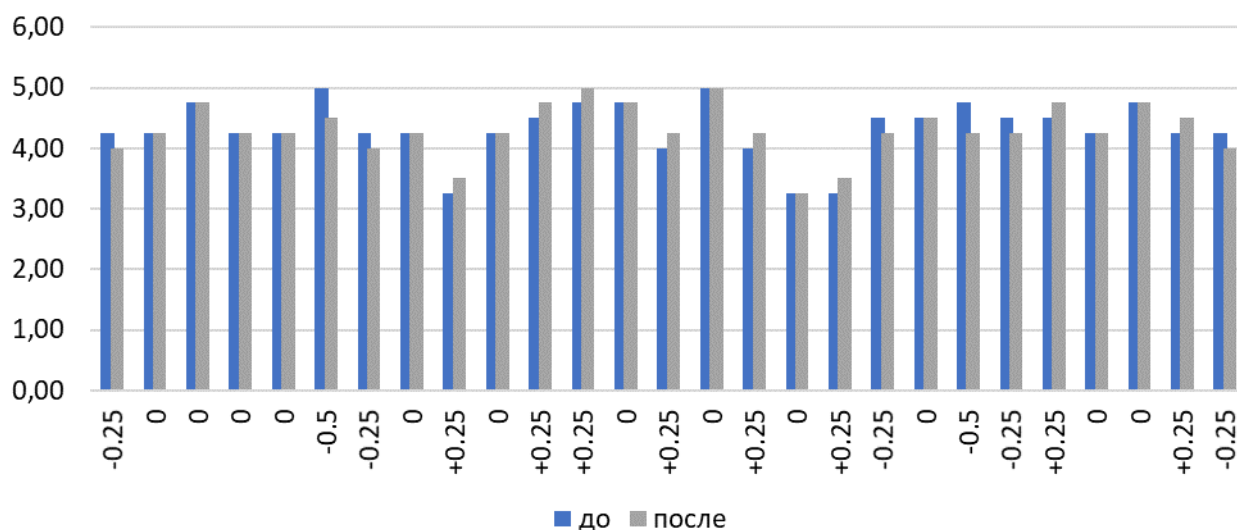
Сопоставим получившиеся результаты и проверим статистическую достоверность произошедших сдвигов на основе критерия знаков.

Рисунок 5. Результаты расчета G критерия знаков экспериментальной группы (3 «Е» класса).



На основании расчета G критерия было установлено, уровень успеваемости в экспериментальной группе (3 «Е» класса) в результате применения психолого-педагогической технологии рефлексивного полилога в ходе исследования повысился статистически достоверно на уровне $p=0,001$. На рисунке 5 видно, что положительных сдвигов 16, а отрицательных 1. Это говорит об эффективности применения рефлексивного полилога в учебном процессе в качестве средства повышения уровня успеваемости, поскольку $G\text{-эмп} < G\text{-кр}$ и сдвиги не являются случайными.

Рисунок 6. Результаты расчета G критерия знаков контрольной группы (3 «Б» класса).



Таким образом, на основании расчета G критерия, подвижки в успеваемости контрольной группы (3 «Б» класса) произошедшие за время исследования, имеют не достоверный и разнонаправленный характер. Из диаграммы 6 видно, что положительных сдвигов 8, а отрицательных 7. Это свидетельствует о том, что традиционные методы обучения не позволяют существенно и эффективно повышать успеваемость обучающихся. Поскольку $G\text{-эмп} > G\text{-кр}$, то зафиксированные в контрольной группе сдвиги в успеваемости являются случайными.

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать, что систематическое использование рефлексивного полилога в учебном процессе, положительно влияет на успеваемость школьников, о чем свидетельствуют результаты проведенного исследования.

1. Степанов С.Ю. *Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации* / С.Ю. Степанов, И.В. Рябова, Т.А. Соболевская и др. / под научной ред. С.Ю. Степанова. – М.: МГПУ, 2017. – 292 с.

2. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Степанова Ю.В. *Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции.* – М.: Известия ИППО, 2018. – С. 8-14.

3. Степанов С.Ю. *Рефлексивно-гуманистическая психология сотворчества (научно-практика интенсивного развития человека и организаций).* – Москва – Петрозаводск, 1996. – 170 с.

4. *Словарь психолога-практика. Сост. В.М. Астапова.* – СПб.: Питер, 2001.

УДК. 372.854

Использование Google Форм в преподавании химии в общеобразовательной школе

Боровский Александр Вениаминович, учитель химии, МОУ «Запрудненская гимназия» Московская область, г.Талдом, borovskiy1@yandex.ru

Аннотация: В статье представляется опыт применения в образовательном процессе бесплатного приложения «Google Формы». Рассматриваются возможности использования этого приложения в преподавании химии, как в дистанционном, так и в очном формате обучения. Приводятся примеры использования Google Форм для формирования новых знаний, обобщения и закрепления знаний, а также для практических и контрольных работ. Проводится анализ преимуществ и ограничений применения Google Форм в процессе обучения химии.

Ключевые слова: дистанционное обучение; Google Формы; урок химии;

Сложившаяся на сегодняшний день в российском образовании ситуация показала, что многие привычные и отработанные методы обучения неэффективны, а иногда и совсем не применимы в сложившемся формате взаимодействий ученик-учитель. Химия как учебный предмет здесь проигрывает больше, чем какие-либо другие школьные предметы. Невозможность проведения лабораторных и практических работ в привычном формате требует значительного пересмотра методики обучения и модернизацию ее под формат онлайн-конференций. Большой проблемой оказалась и проверка получаемых учащимися знаний. Самый простой вариант «прислать фото тетради с письменной работой» оказался не самым удобным. Таким образом возникает противоречие между необходимостью формирования предметных знаний в процессе преподавания химии и отсутствием методической системы реализации дистанционной формы обучения.

Использование различного рода компьютерных программ, разрабатываемых на различных платформах и широкого применения Интернет-ресурсов, казалось бы, очевидное решение проблемы организации дистанционного обучения. Однако здесь также обнаруживается противоречие между обилием существующих образовательных ресурсов в сети Интернет и отсутствием, во-первых, методики их применения в учебном процессе (в том числе и для обучения химии). И, во-вторых, отсутствием проработанных способов коммуникации учитель-ученик и ученик-ученик во время учебных онлайн-конференций [1]. Для многих педагогов открытием дистанционного периода обучения стали Google Формы. Цель нашего исследования: разработка методики применения Google Форм в различных типах уроков химии в дистанционном и смешанном обучении. Google Формы -

онлайн-сервис для создания форм обратной связи, онлайн-тестирований и опросов. Google Формы – одно из нескольких приложений доступных любому человеку, имеющему Google-аккаунт, а это практически все пользователи смартфонов на базе ОС Android. Google Формы уже довольно давно и широко применяются в различных сферах общественной жизни, в том числе и образовании [2]. На базе этого сервиса создаются в основном опросы, как коммерческие, статистические, научные. В образовании применяются тесты на базе Google Форм, в связи с простотой создания и возможностью настроить автопроверку ответов.

Анализ литературы позволяет заметить, что конкретной информации по применению Google Форм в преподавании химии мало. В основном речь идет об общей практике применения этого инструмента для проверки и оценки знаний обучающихся. [3] Методические разработки применения Google Форм для решения других методических задач, например, для организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, в том числе и для организации информационного ввода, а тем более, для организации лабораторных и практических работ по химии, отсутствуют. Тем не менее Google Формы можно использовать на уроке химии как в дистанционном формате, так и формате очного обучения. Предлагаем некоторые варианты применения Google Форм в преподавании химии. Для урока открытия новых знаний процесс групповой самостоятельной работы обучающихся регулируется учителем через Google Формы, где представлены план работы, перечень вопросов для самостоятельной проработки. Каждый этап урока можно отразить в конкретном пункте Формы. Для этого необходимо создать новую ячейку в шаблоне и заполнить ее нужным содержимым. Это может быть инструкция к действию, текст, ссылка на файл для ознакомления и дальнейшей работы, изображение и задание к нему и т.п. Если на уроке планируется просмотром видео, то вопросы и задания к нему также размещаются в Форме, что дает учащимся возможность кратко формулировать ответы, как по ходу просмотра, так и сразу по окончании.

Так же в Google Форме возможно разместить краткую инструкцию и вопросы к лабораторным опытам, проводимым на уроке. В Форме можно размещать задания для применения новых знаний и закрепления материала. На этапе рефлексии можно в Форме создать соответствующий опрос. Например, о том, как учащиеся оценивают значимость полученных знаний, как оценивают свою результативность на уроке по пятибалльной шкале. По итогу урока приложение сохраняет все заполненные и отправленные Формы на Google Диск автора и при необходимости сформировавшийся бланк, может быть, отправлен учащемуся на почту или распечатан и применен в дальнейшем, как часть рабочей тетради. Таким образом Google Форма может послужить инструментом создания конспекта урока в современной форме, заменив тетрадь на бумажной основе (см. рис. 1 и 2).

Рисунок 1 и 2. Примеры итоговой формы урока открытия новых знаний.

<p>Формула для расчета массовой доли вещества в растворе</p> $\omega(\text{в} - \text{ва}) = \frac{m(\text{в} - \text{ва})}{m(\text{р} - \text{ра})}$	<p>Запишите плотность второго раствора:</p> <p>0,05 г/мл</p>
<p>Рассчитайте массовую долю хлорида натрия в первом растворе и запишите полученное значение: *</p> <p>w(NaCl)=2%</p>	<p>Начертите в тетради график зависимости плотности раствора от массовой доли растворенного вещества и запишите здесь вывод: *</p> <p>с изменением процентов массовой доли меняется плотность вещества</p>
<p>Запишите плотность первого раствора: *</p> <p>1,01 г/мл</p>	<p>Используйте построенный график, определите (приблизительно) массовую долю соли в растворе, который выдал учитель: *</p> <p>1%</p> <p>Сформулируйте выводы из урока, предположите, где человек может применять данные знания: *</p> <p>научились рассчитывать массовую долю растворенного вещества, в медицине, косметологии и т.д.</p>

Для дистанционного формата такой вариант подходит. Его преимущество в том, что учащийся имеет в распоряжении конкретный план занятия, а также задания к нему,

которые он может выполнить и самостоятельно. Учитель же имеет инструмент контроля деятельности обучающихся организованный в едином облачном пространстве и выполненный в приемлемом визуальном качестве.

Для урока обобщения и закрепления ранее полученных знаний с помощью Google Форм можно создавать тренировочные задания с функцией автоматической проверки ответов и показом правильных вариантов. Это будет способствовать самоанализу личностных достижений и обеспечит своевременную корректировку знаний обучающихся. (рис. 3)

Укажите массу 10% раствора серной кислоты, который необходимо взять, чтобы при реакции с избытком цинка выделялось 10 г газообразного водорода.

4900gr

По пунктам перечислите значение соединений азота в жизни человека. (Не менее 5 пунктов)

Оксид азота(I) используется в медицине как средство для наркоза.
Закись азота используется для улучшения технических характеристик двигателей внутреннего сгорания.
В химической промышленности для создания азотной кислоты
В сельском хозяйстве в качестве удобрений
В военном деле в качестве пороха
В медицине в качестве лекарств

Сравните реакционные способности соединений азота с реакционными способностями соединений углерода. Выберите все подходящие варианты ответа

- простые вещества углерод и азот проявляют одинаковые восстановительные способности
- азотная кислота, в отличие от угольной, сильный окислитель
- растворы нитрата и карбоната калия одинаково реагируют с раствором хлорида меди (II)

Рис. 3. Пример заданий для урока обобщения ранее полученного материала.

Для практической работы Google Формы позволяют создавать список вопросов и заданий, которые необходимо решить учащимся и внести отчет о работе. Например: Практическая работа в 11 классе предполагает решение экспериментальных задач по теме «Химические реакции», для этого учащимся даются задания в учебнике [4] и для отчета создается список заданий в Google Форме, которые они выполняют и заполняют отчет (рис. 4).

Рисунок 4. Пример заполнения Формы во время практической работы.

запишите уравнения реакций и ответы на 1 задание, а так же ответьте с обоснованием являются ли эти реакции ОВР:

$\text{CuO} + \text{H}_2\text{SO}_4 = \text{CuSO}_4 + \text{H}_2\text{O}$ - изменение цвета;
 $\text{CuSO}_4 + 2\text{NaOH} = \text{Cu}(\text{OH})_2 + \text{Na}_2\text{SO}_4$ - выпал синий студенистый осадок.
Данная реакция не является ОВР, потому что степени окисления не меняются.

опишите ход работы по выполнению 2 задания

К катализатору добавили перекись водорода, выделился газ. Тлеющей лучиной выявили состав газа: полученный газ оказался кислородом, лучинка загорелась.

запишите уравнение реакции и ответьте на 2 задание

$2\text{H}_2\text{O}_2 = 2\text{H}_2\text{O} + \text{O}_2$
1. Реакция ОВР.
2. Реакция разложения.
3. Выделившийся газ оказался кислородом, проверили тлеющей лучинкой.

Использование в дистанционном обучении заданий, включающих в себя мысленный химический эксперимент, требует от обучающихся поиска необходимой информации о веществах и химических реакциях, анализ условия их протекания и признаков. Такие задания дадут возможность учащимся применить полученные знания для решения экспериментальных задач и проработать ход эксперимента. Так, например, учащимся 10 класса было предложено дома провести практическую работу по

определению волокон и полимеров. Инструкция по выполнению опытов была размещена в Google Форме. В процессе работы школьники должны были выбрать несколько бытовых объектов, изучить материал, из которого он изготовлен, в соответствии с инструкцией и с соблюдением определенных правил безопасности провести исследование свойств вещества. Отчет о работе обучающиеся также представляли в Google Форме.

Для контроля знаний обучающихся возможности Google Форм безграничны. Здесь есть возможность создавать вопросы с единичным и множественным выбором ответа, вопросы с краткими или развернутыми текстовыми ответами, вопросы на установления соответствий, и т.п. Разработка контрольно-измерительных материалов в Google Формах позволяет максимально индивидуализировать контроль результатов обучения, варьируя сложностью заданий в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными предпочтениями обучающихся.

Работу с заданиями в Google Форме можно использовать и в качестве домашнего задания, что обеспечивает индивидуальный темп выполнения работы школьниками, и дает возможность учителю распределять время урока только для формирования новых знаний и их закрепление.

Безусловным преимуществом такой организации контроля является возможность подвергнуть результаты проверки машинной обработке и извлечению статистики. Не исключено и использование для учета и анализа индивидуальных результатов обучающихся технологий искусственного интеллекта, о близких перспективах чего говорят современные образовательные тренды.

Таким образом, из сказанного следует, что:

- Google Формы применимы в преподавании не только для контрольных мероприятий в виде тестов, но и для организации получения новых знаний, первичного контроля знаний, практических работ по химии и иных элементов образовательной деятельности,

- использование Google Форм одинаково применимо как в дистанционном, так и в очном формате обучения, что упрощает подготовку к урокам и позволяет более уверенно планировать деятельность учителя,

- Google Формы применимы в преподавании химии с учетом особенностей предмета, но без потери функционала и с минимальными ограничениями удобства отображения формул и уравнений реакций,

- использование Google Форм разнообразит, оживляет и упрощает процесс обучения, как в дистанционном формате, так и в очном.

Преимущества применения Google Форм заключаются в том, что они позволяют: максимально эффективно использовать временной ресурс обучения; повысить динамику, увеличить темп урока; создать инструмент развития «4К-навыков» учащихся [5]; повысить учебную мотивацию обучающихся и сформировать опыт использования современных цифровых инструментов в организации собственной учебно-познавательной деятельности; иметь универсальный инструмент работы в очном и дистанционном формате, что довольно важно в VUCA-мире (нестабильном, неопределенном, сложном, неоднозначном).

Ограничения использования Google Форм для организации учебного процесса: несовершенство технического оснащения участников образовательного процесса, низкая цифровая компетентность участников образовательного процесса, негативное влияние длительного использования экранных средств на здоровье людей, несовершенство интерфейса приложения, затрудняющее введение химических формул и уравнений реакций.

В заключении стоит сказать, что начатая нами работа будет продолжена в направлении поиска новых методик, анализа опыта использования описанных вариантов, и более детальной проработки уроков открытия новых знаний по химии с применением ИК технологий.

1. Рабинович П. Д., Заведенский К. Е., Кушнир М. Э., Храмов Ю. Е., Мелик-Парсаданов А. Р. Цифровая трансформация образования: от изменения средств к развитию деятельности // Информатика и образование. – 2020. – № 5. С. 4–14.
2. Использование возможностей Google-форм в педагогической деятельности (infourok.ru) <https://infourok.ru/ispolzovanie-vozmozhnostey-googleform-v-pedagogicheskoy-deyatelnosti-3865864.html>
3. Использование google-форм на уроках химии для контроля знаний учащихся (multiurok.ru) <https://multiurok.ru/files/ispolzovanie-google-form-na-urokakh-khimii-dlia-ko.html>
4. Химия. 11 класс: учебник для общеобразовательных организаций: базовый уровень/ О.С. Габриелян, И.Г. Остроумов, С.А. Сладков. – М.: Просвещение, 2019. –85 с.
5. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации/ авторы-составители М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

УДК 372.854

Использование концептуальных систем естественных наук во внеурочной учебной проектной деятельности школьников

Давыдов Виктор Николаевич, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры основного и среднего общего образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, SPIN-код: 8344-8235, davin1@yandex.ru

Аннотация. В статье предложено использовать концептуальные системы физики и химии для формирования у учащихся ориентировочных основ проектировочных действий с целью самостоятельной генерации замыслов учебных проектов.

Ключевые слова: учебный проект; замысел учебного проекта; ориентировочные основы проектировочных действий; концептуальные системы химии, физики.

В последние годы учебные проекты приобретают все большую роль во внеурочной деятельности школьников. Различным аспектам учебной проектной деятельности посвящены десятки книг и сотни статей педагогов и психологов. Одной из важных причин популярности учебных проектов является их соотнесение с проектами профессиональными. Последние же выступают в качестве господствующей формы организации деятельности в современном обществе.

С другой стороны, нельзя не видеть и коренных различий учебных и профессиональных проектов. Как это, например, подчеркивает Н.В. Матяш, учебные проекты служат «прежде всего, развитию личности субъекта учения, усвоению определенной суммы знаний, умений, навыков, формированию ключевых компетенций, а не получению общественно значимого продукта [3, с.15]. На первое место в учебной проектной деятельности обычно выдвигаются учебно-познавательные мотивы: от познания нового и разрешения возникающих проблемных ситуаций до самообразования и самосовершенствования [3, с.17].

В то же время, в учебных проектах чаще всего отсутствует осознание проектной возможности – что, по мнению английского методолога проектной деятельности Д. Джонса, и есть главный момент проектирования, поскольку «...проектирование не столько нацелено на исправление statusquo, сколько на осознание новых возможностей и обнаружение наших реакций на них» [1, с.26]. Таким образом, используя учебные проекты для достижения разнообразных образовательных целей, зачастую, как это отмечалось Н.Ю. Пахомовой «... как средство обучения собственно проектированию, как правило, учебное проектирование не рассматривается» [4, с. 10].

Исключение деятельности учащихся по формированию замысла проекта посредством постановки перед ними готовой проблемы сводит учебный проект к задаче (пусть и практикоориентированной). Действительно, в задаче исходное и конечное

состояния предмета преобразований заданы извне (учителем, автором сборника задач...), а решатель-ученик должен лишь найти способ выполнения заданного преобразования. По этой причине решение задач не может сформировать у учащихся способности к формированию замысла проекта.

В тоже время попытка сразу предложить учащемуся выступить в качестве автора проектного замысла обычно оказывается неудачной. Причиной неудачи является отсутствие у ученика ориентировочной основы проектировочных действий, обеспечивающей генерацию оригинального замысла. Учащиеся могут обладать ориентировочными основами проектировочных действий, позволяющими: генерировать проектные замыслы случайным образом, что говорит о фактическом отсутствии сформировавшейся ориентировочной основы; генерировать проектные замыслы по образцу (прототипное проектирование); осуществлять целенаправленный поиск замыслов многообразных типов.

В первом случае ориентиры для формирования проектировочных действий носят ситуационный характер. Это может быть предложение починить покосившийся забор или изготовить новый скворечник взамен разрушенного старого. Такого рода замыслы часто имеют достаточно большой учебно-воспитательный потенциал, но очень далеки от задачи сформировать у учащихся способность творчески использовать естественно-научные знания.

Во втором случае речь идет о действиях по аналогии. Использование аналогий иногда может привести к замыслу творческого характера. Правда чаще приходится встречаться с однотипными замыслами. За исследовательским проектом, предусматривающим анализ вод ближайшего источника, следует проект, посвященный анализу водопроводной воды, а за ним анализу вод ближайшей реки или озера. Такие проекты, несомненно, также играют позитивную роль в образовательной практике. Но, как и проекты первого типа, мало пригодны для формирования способности учащихся применять естественнонаучные знания.

Ориентировочные основы проектировочных действий, позволяющие осуществлять целенаправленный поиск замыслов многообразных типов могут быть построены различным способом. Поскольку речь идет о применении естественнонаучных знаний, рационально обратиться к методологическим инструментам естественных наук, и прежде всего физики и химии.

В естественных науках изучение объекта определяется используемой концептуальной системой или системами. Под концептуальной системой понимают объединенные общими фундаментальными принципами, понятиями, законами, методами и проблемами теории. В любой естественной науке одновременно функционируют несколько концептуальных систем. Каждая из них определяет «угол зрения», под которым исследуется объект, характер исследований и спектр применяющихся в них методов [2].

Рассмотрение какого-либо объекта исследования под «углом зрения» различных концептуальных систем является эвристическим инструментом, позволяющим сформировать оригинальный замысел учебного проекта. В качестве примера рассмотрим возможности использования некоторых концептуальных систем естественных наук для формирования предметов исследовательской деятельности для объекта «мяч». Мяч – объект хорошо знакомый учащимся. Но нельзя ли найти какие-то необычные его стороны, если посмотреть на мяч с позиций физики и химии?

В таблице 1 сформированы некоторые возможные предметы исследования для объекта «мяч» с позиций концептуальных систем физики и химии.

Таблица 1 – Возможные варианты предмета исследования для объекта «мяч»

Концептуальная система	Естественная наука	Пример предмета исследования
------------------------	--------------------	------------------------------

1. Классическая механика	Физика	Прыгучесть мяча.
2. Молекулярная физика	Физика	Изменение температуры и давления внутри подпрыгивающего мяча.
3. Классическая электродинамика	Физика	Электризация мяча в процессе подпрыгивания.
4. Учение о составе	Химия	Зависимость высоты подпрыгивания, электризации, изменений температуры и давления от химического состава оболочки и газовой смеси внутри мяча.
5. Учение о химическом процессе	Химия	Химические процессы внутри подпрыгивающего мяча.

Рассмотрение объекта с позиции сразу двух концептуальных систем – физики и химии (см. нижнюю часть таблицы 1) позволяет увеличить эвристичность, следуя известному положению о том, что самое интересное всегда происходит на границах соприкосновения разных наук.

Изучение таблицы вариантов рассмотрения объекта «мяч» с позиций концептуальных систем физики и химии позволяет сформулировать ряд замыслов исследовательских проектов. Например:

1. Изучение прыгучести мяча от химического состава его камеры.
2. Изучение зависимости прыгучести мяча от состава находящейся внутри газовой смеси.
3. Изучение возможности использования обратимых реакций в газовых смесях для улучшения прыгучести мячей.

Проектная деятельность играет важную роль в жизни современного общества, поэтому актуальна задача подготовки к ней подрастающего поколения. Важнейшим элементом такой подготовки является развитие у учащихся способности формировать замыслы учебных проектов с опорой на естественнонаучные знания. Решение этой задачи возможно на основе построения ориентировочных основ проектировочных действий учащихся на базе использования концептуальных систем физики и химии.

1. Джонс Дж. К. *Методы проектирования*. – М.: Мир, 1986. – 326 с.

2. Кочергина Н.В., Машиньян А.А. *Системный подход к построению курса естествознания для старшей школы. // Перспективы науки и образования, 2014, №2. – С.129-136.*

3. Матяш Н.В. *Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение*. – М.: «Академия», 2012. – 160 с.

4. Пахомова Н.Ю. *Учебное проектирование в образовательном процессе современной школы*. – М.: СГУ, 2011. -144 с.

УДК 372.854

Видеотека химического эксперимента учеников как средство формирования у учащихся индивидуального опыта познания

Сергеева Елена Александровна, учитель химии и биологии, МБОУ «СОШ №10 с углубленным изучением отдельных предметов», Калуга, arta-dl@yandex.ru

В статье рассмотрены проблемы формирования и опыта познания посредством обучению основным логическим приемам и их рефлексии при познании реальности. Рассмотрены особенности построения этапов создания видеотеки учащихся исходя из психолого-педагогических аспектов формирования опыта познания. Отмечена важная роль сотворчества при реализации фото- и видеосъемки и развития мыслительных действий путём создания видеофрагментов.

Ключевые слова: опыт познания; логические приёмы; мыслительные действия; видеофрагмент (минифильм); сотворчество.

Современное образование, в соответствии с требованиями современной жизни, направлено на воспитание социально активных членов общества, способных к научному

познанию реального мира. Познание связано с особыми действиями, которые могут рассматриваться в качестве элементарных мыслительных актов, сложных операций, приёмов мышления и даже научных методов.

Вся система совместной работы учителя и учащихся должна создавать условия для приобретения учащимися опыта учебно-познавательной деятельности, воспитания их социальной активности, способности к самоорганизации и самопознанию, формирования научной картины мира и миропонимания [1; 2; 3].

Учебные знания представляют собой педагогически обоснованную систему научных знаний, одним из компонентов которых являются знания способов деятельности, действий и владение различными логическими приемами и их рефлексии при познании реальности. Опыт познания необходимо формировать, так как не каждый ребёнок всецело владеет этим видом деятельности. Познавать реальность, что в науке, что в обучении можно только методами познания и логическими приемами.

Процесс овладения разнообразными способами мышления почти всегда связан с наличием проблемной ситуации и задачи, которую нужно решить, побуждая учащихся использовать тот или иной логический приём. Логических операций множество, научить всем операциям не представляется возможным, этому препятствуют и индивидуальные особенности обучающегося (скорость обработки информации; умение сконцентрироваться; владение элементарными логическими операциями; мотивация и др.), и особенности образовательного процесса (ориентир на овладение базовыми знаниями и умениями; ограничение временными рамками и ресурсами; особенность личности учителя).

Выполнение логических операций подчиняется особым правилам и приемам, раскрытие сущности которых учитель может достигнуть при реализации продуктивной модели образования и использованию разнообразных заданий, требующих у учащихся применение не только уже имеющихся приемов мыслительной деятельности, но и самостоятельное овладение новыми логическими приемами. Такими заданиями могут выступать: задания нарастающей трудности; конкретизация изученного новыми примерами, решение различных химических задач, в том числе творческих; упражнения по систематизации, типологизации, обобщению, сравнению, моделированию, идеализации, построенных в особом порядке; проведение и объяснение химического эксперимента. Последний имеет особое значение при изучении химии и познанию химических процессов, позволяет более полно осуществлять связь с жизнью, с будущей практической деятельностью.

Эксперимент не только обогащает учащихся новыми умениями, навыками, но и является способом проверки истинности приобретаемых ими знаний, способствует более глубокому пониманию материала, усвоению знаний. Лабораторные и практические работы позволяют не только повысить интерес изучаемому предмету, но и развить умственные способности, увеличить долю самостоятельности на уроке. Ученический эксперимент позволяет использовать на уроке больше терминов, предметов, натуральных объектов, химических веществ. Обучающиеся быстрее строят логические цепочки, лучше могут преобразовывать информацию, осознают значимость соблюдения техники безопасности. В последнее время даже этот метод обучения не позволяет ученикам полноценно овладеть мыслительными действиями. Многие обучающиеся воспринимают эксперимент, как способ «развлечения», не стремясь уяснить его сущность. Для направлений действий учащихся в сторону получения и овладения научным опытом познания при проведении ученического эксперимента можно использовать фото- и видеофиксации.

На первых этапах учитель просит учащихся, в качестве отчета о проделанной работе, сделать фотографию химического эксперимента, не поясняя, что именно должно быть на данной фотографии, формируя при этом умение наблюдать. Все полученные учителем фотографии анализируются совместно с учениками, выявляются те моменты

химического эксперимента, которые необходимо было отразить. Важно отметить, что учитель использует проблемно-активизирующий метод обучения или методы творческого познания, выстраивая процесс познания в атмосфере сотворчества [4].

В ходе анализа выясняется, что не каждый ученик может прокомментировать происходящее на фотографии, так возникает «открытие» для ребёнка, что надо подписывать не только реагирующие вещества, но и увиденное явление, фиксировать свои эмоции. Таким образом постепенно восприятие преобразуется в осмысление, ученик постепенно овладевает необходимыми для этого логическими приемами.

Переходя от одной темы к другой, проведя при этом не малое количество ученических экспериментов, у обучающихся накапливается большой массив фотографий и самопроизвольно «назревает» вопрос о распределении данных фотографий по разным папкам. Учащийся самостоятельно приходит к необходимости типологизации явлений, сравнивая их при этом по одному или более признакам, выявляя наиболее существенный.

Постепенно у учащихся формируются базовый естественно-научный аппарат, накапливаются конкретные примеры, усваиваются методы работы с лабораторным оборудованием и необходимость выполнения правил техники безопасности, что позволяет учителю перейти на следующий этап работы с ученическим экспериментом - видеосъемки с последующим монтажом

Наиболее эффективно осуществлять данный вид деятельности в группах при использовании развивающей и познавательно-сотворческой педагогической деятельности с обучающимися. При создании видеофрагмента у учащихся нет четких алгоритмов, ограничений есть только вопрос (задание) на который нужно дать развернутый ответ, проведя необходимый химический эксперимент.

Видеосъемка минифильмов позволяет создать реальные экстремальные условия, для решения которых учащимся необходимо применить логические приемы (восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь), а также даёт возможность анализировать не столько ответ, сколько путь рассуждений и действий ребёнка.

Для создания атмосферы сотворчества при работе над видеофрагментом нужно следующее: ученик сам выбирает последовательность действий, иллюстрации, дополнительные объекты, способ рассказа и видеосъемки; результат может быть отредактирован и исправлен лишь обучающимся; учитель выбирает и формулирует вопрос, мотивирует, создаёт комфортную обстановку, отбирает объекты реального мира (химический эксперимент, явление), участвует в обсуждении (в старших классах - в полилоге), помогает в проведении эксперимента.

При создании видеофрагмента опыта химического эксперимента обучающиеся не раз придётся столкнуться с разного вида трудностями, в том числе познавательными, посредством преодоления которых и будет формироваться опыт познания реальности и многообразие познавательных действий. Работа над минифильмами химических опытов в группах позволит формировать опыт познания в результате творческой деятельности учащихся, ориентированной на получение достоверных знаний о мире и преодоления не только интеллектуальных и личностных, но и коммуникативных и кооперативных затруднений,

Включение в обучение химии такого приема как видеосъемка химических эксперимента позволяет создать широкую базовую платформу для формирования опыта познания обучающихся. Систематическая подготовка минифильмов создадут условие для развития коммуникативных умений, навыков сотрудничества, умение пользоваться современными цифровыми технологиями, формированию нравственно-эстетического отношения к предмету.

1. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Мишина И.Б. Развитие и оценка творческих способностей учащихся на уроках в условиях нарастающей цифровизации образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 3 (31). – С. 2-14.

2. Оржековский П.А., Степанов С.Ю. Количественная оценка развития репродуктивных и креативных действий школьников при обучении химии // Актуальные проблемы химического и биологического образования. материалы X Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – МПГУ, Институт биологии и химии. – 2019. – С. 263-269.

3. Оржековский П.А., Степанов С.Ю. Продуктивная модель обучения: содержание опыта познания // Химия в школе. – 2018. – № 2. – С. 5-9.

4. Степанов С.Ю. Одаривающая педагогика сотворчества в действии // Образовательная политика. – 2014. – № 4 (66). – С. 85-93.

УДК 37.036.5

Сотворчество при создании минипроектов на занятиях по робототехнике

Сергеев Евгений Владимирович, учитель МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов», Калуга, bdzhonb@rambler.ru

Аннотация: В статье рассмотрено понятие о робототехнике и значимость данного предмета для развития творческих способностей в атмосфере сотворчества. Показаны некоторые особенности психолого-педагогической деятельности и использование Лего конструкторов при создании минипроектов на занятиях.

Ключевые слова: минипроект; наборы для робототехники; сотворчество

Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем и являющаяся важнейшей технической основой развития производственной деятельности. Действуя по заранее заложенной программе и получая информацию о внешнем мире от датчиков (аналогов органов чувств живых организмов), робот самостоятельно осуществляет производственные и иные операции, обычно выполняемые человеком (либо животными). При этом робот может, как и иметь связь с оператором (получать от него команды), так и действовать автономно.

Робототехника набирает очень большую популярность в мире, особенно большой интерес она вызывает у детей. Во многих школах и даже детских садах вводится в качестве дополнительных занятий или в рамках предмета технология именно робототехника. В наше время, очень много игрушек и, конечно же, у каждого ребенка есть конструктор. Существует много видов конструкторов, но самым популярным и уникальным является Лего. С этим конструктором знакомы, я думаю все. Уникальный он, потому что все его детали подходят друг к другу и можно соединять несколько наборов. Наука и техника не стоит на месте, а развивается очень быстро. В наши дни робототехника применяется абсолютно во всех областях и профессиях: в промышленности, в медицине, во время вооруженных конфликтов и даже в космосе, роботы помогают нам по дому, а возможно в будущем и заменят многие профессии человека вообще.

Педагогический процесс сотворчества [1] звучит сегодня все более актуально из-за снижения интереса к учёбе. Для того чтобы раскрыть свои таланты и способности, в полной мере проявить себя, применяемые традиционные методы и приемы, существующие на данном этапе образования дополняются приемами сотворчества. Сотворчество есть форма совместного творчества, самореализация творческих возможностей в придуманном, общем продукте. Широко используется как дидактический метод в коллективных формах организации обучения детей.

В процессе педагогической деятельности, особенно во внеклассной работе, получил широкое применение метод проектов. Сам по себе проект – это замысел, уникальный замысел, инновационный замысел. Речь не идет о высоко инновационных продуктах, обладающих новизной и актуальностью современности, а скорее о минипроектах, которые воплощаются в жизнь обычными школьниками на занятиях по робототехнике. Процесс создания минипроектов повторяет весь процесс полноценного

проекта. В процессе группового взаимодействия учитываются и обговариваются все возможные варианты продукта.

Для полноценной работы робототехнических групп используется ресурсный и базовый наборы Lego Mindstorms с максимальной комплектацией. Удобство и техническое совершенство данного набора позволят в кратчайшие сроки адаптироваться ученику, и максимально эффективно использовать весь набор для создания минипроекта. Программное обеспечение набора написано с учетом возрастных особенностей ребенка для полного понимания процесса программирования и управления созданного продукта. Красочный интерфейс помогает быстро вникнуть в сложные процессы программирования без потерь интереса к занятию, что не маловажно в групповой работе.

Сотворчество при создании минипроектов на занятиях по робототехнике идет по некому плану действий. В свою очередь действия ученика и учителя постоянно взаимодействуют, приобретается индивидуальный опыт и стимулируется продуктивность работы. При правильной формулировке проблемной ситуации учителем, выбирается последовательность действий учеником. Используя примеры реального мира можно указать ученику на отрасли технических знаний для использования в собственном проекте. Причем схемы, эскизы и дополнительные объекты ученик выстраивает самостоятельно, лишь слегка корректируется учителем для поддержания остаточных знаний и опыта. В постоянном групповом взаимодействии рождаются актуальные идеи. Выбор продукта минипроекта, естественно, за учеником. Для поддержания постоянной продуктивной работы на занятии используется процедура поддержания «зоны комфорта» или выведения из «зоны комфорта», не специфические условия работы позволяют выйти за рамки школьной парты и думать обширнее. По окончании работы ученики доказывают значимость собственных мини проектов, объясняют принцип работы и показывают схему сборки для полноценного насыщения знаниями другими учениками, а также выявление ошибок или недоработок. На протяжении всего занятия процесс сотворчества дает полноценное взаимодействие ученика и учителя, что в свою очередь позволяет говорить об обмене опытом, не только техническим или педагогическим, а также креативным и коммуникативным. Между учениками возникает положительный резонанс технического общения, а процесс обучения становится более интересным и увлекательным. Используя сотворчество на занятиях, дает возможность полноценно развивать креативные способности ученика и учителя без потери в образовательном процессе. Осуществляется взаимодействие, динамически раскрывая способности личности к творческому саморазвитию, а так же предпринимается попытка снятия психологического барьера творческой деятельности, таких как: страх выступить, боязнь неудачи, высокая самокритичность, лень и другие.

Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе, вот тот принцип, на котором базируется повышение интереса учащихся к деятельности и образование пространства сотворчества педагога и ребенка [2].

1. Степанов С., Кремер Е. Педагогика сотворчества: сплав теории и практики // *Образовательная политика*. – 2011. – № 2 (52). – С. 19-22.

2. Степанов С.Ю., Разбивная Г.А. *Учитель – ученик: ценности сотворчества*. – М.: ПРИЗ, 2011. – 102 с.

УДК 378.140.8

Технологии развития «4к»-компетенций обучающихся при взаимодействии академического лицея и педагогического вуза в условиях цифровизации образования

Бенгардт Анастасия Александровна, руководитель структурного подразделения «Служба тьюторского сопровождения» МАОУ «Академический лицей №95 г. Челябинска», Челябинск, bengardt@inbox.ru

Емельянова Лилия Алексеевна, к.п.н., директор МАОУ «Академический лицей №95 г. Челябинска», tomnosh95@mail.ru

Левина Серафима Георгиевна, д.б.н., профессор, декан естественно-технологического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, serafima_levina@mail.ru

Симонова Марина Жоржевна, к.п.н., доцент «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, simonovamg@csru.ru

В статье представлен опыт развития «4К»-компетенций школьников и будущих учителей химии на основе модели социального партнерства и сетевого взаимодействия организаций школа-вуз в условиях цифровизации образования путем включения студентов педвуза в работу на региональной инновационной площадке.

Ключевые слова: «4К»-компетенции; цифровизация образования; сетевое взаимодействие; инновационная площадка; подготовка учителей; профессиональная деятельность.

Развитие высокотехнологичной цифровой экономики привело к трансформации различных аспектов человеческой деятельности, включая образование, и требует высокого уровня развития ключевых компетенций специалистов, их готовности к инновационной деятельности и внедрению технологических новшеств на базе фундаментальной и прикладной науки [5]. Особое внимание уделяется развитию у обучающихся «4К»-компетенций, под которыми понимают совокупность характеристик личности, важных для эффективного решения задач, связанных с проявлением критического мышления, креативности, кооперации и коммуникации (вместе или в отдельности), которые являются составляющими навыков XXI века [3]. В работе М.А. Пинской и А.М. Михайловым проведено соотнесение метапредметных результатов обучения, заданных ФГОС с характеристиками навыков «4К» [3 с.19-22], на основании которого авторы сделали вывод о том, что они близки и пересекаются, поэтому для их развития и оценки у обучающихся может быть использован сходный инструментарий.

Для развития «4К»-компетенций школьников важным условием является проектирование и реализация общего образования через исследования, грамотное использование в образовательном процессе возможностей цифровых технологий. Эти процессы задают векторы подготовки обучающихся и должны, найти отражение в подготовке будущих учителей химии к профессиональной деятельности [4; 5]. Вышеназванное условие было реализовано на основе модели сетевого взаимодействия организаций школа-вуз путем включения и вовлечения студентов педвуза в работу региональной инновационной площадки.

«Сетевое взаимодействие Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска» – это такая система связей, которая позволяет разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному сообществу и обществу в целом инновационные модели содержания, технологий, управления системой образования [2 с.5]. Взаимодействие школы с вузом расширяет возможности инновационной образовательной деятельности, обеспечивает повышение квалификации педагогов, способствует формированию компетенций студентов в практико-ориентированной избыточной среде.

МАОУ «Академический лицей №95 г. Челябинска» является региональной инновационной площадкой Челябинской области «Проектная школа: «Практики будущего»: реализация идеи интеграции общего и дополнительного образования в логике Национальной технологической инициативы». Реализуемый в лицее инновационный проект «Научно-образовательный хаб «Лесная школа: экозагрузка 3:0»» представляет собой пространство, где создаются дополнительные условия для развития у обучающихся лица исследовательских умений, критического мышления, креативности, кооперации и коммуникации, готовности решать нестандартные задачи в области науки, где более

полно реализована базовая, профильная и углубленная, а также предпрофессиональная подготовка для формирования осознанного выбора современных профессий, связанными с такими передовыми технологиями, как технологии актуального проектирования, искусственный интеллект, средства цифрового производства, аддитивные, экозащитные и информационные технологии.

Для развития 4К компетенций при реализации проекта «Лесная школа: экозагрузка 3:0» предпочтения были отданы мероприятиям в открытой образовательной среде, направленным на развитие таких умений и личностных качеств как:

- активно осваивать разнообразные виды деятельности, фундаментальные и прикладные знания, овладевать методологией познания [4 с.125], умениями выделять проблемы и предлагать разнообразные пути их решения;

- возможность взаимодействовать с различными возрастными, статусными категориями участников процесса, а именно, сверстниками, студентами (будущими педагогами-предметниками), преподавателями вуза и учителями на равных условиях;

- умение работать в различных организационных условиях: в учебном классе и в полевых условиях, внутри учебного (школьного) класса и в группе по интересам, участвовать в ходе организации в условиях «общежития» на ключевых этапах образовательного события, и в творческом выполнении группового или индивидуального проекта;

- определять собственный выбор занимаемой позиции: исследователь, первооткрыватель, участник, активный наблюдатель, организатор малой группы, ответственный исполнитель, лидер и брать на себя ответственность.

Поскольку Челябинская область имеет достаточно разнообразные природные условия, расположенные на ней заповедные территории расширили и качественно улучшили программу смены, которая проходила в пределах особо охраняемых природных территорий (памятник природы Каштакский бор, Национальный парк «Зюраткуль», Государственный Ильменский заповедник им. В.И. Ленина).

Выбор технологий и приемов обучения определялся требованиями к образовательным достижениям обучающихся: к формируемым компетенциям, предметным и интегративным знаниям; метапредметным способам деятельности, способам применения этих знаний на практике (в контексте учебного предмета и в настоящей жизненной, часто нестандартной ситуации). Педагогический состав смены получил возможность интегрировать предметные знания, а также реализовать современные технологии обучения, ориентированные на личность обучающегося, на достижение им результатов через выбор стратегии обучения, собственный опыт и самостоятельность.

Важной особенностью организации такого обучения являлось наличие «самообучающейся» команды, в которую входили педагоги высшей школы, учителя общеобразовательной организации, студенты – будущие учителя и обучающиеся школы. Подробно организация и проведение проекта «Лесная школа» представлены нами в работе [1].

Сотрудничество учеников, педагогов, родителей, студентов позволило расширить границы информированности обучающихся всех уровней образования об имеющихся образовательных и иных ресурсах, сделать возможной попытку осознанного выбора собственной образовательной траектории, повысило мотивацию к обучению и осознание ответственности за достижение образовательных и профессиональных результатов.

Сетевое взаимодействие создало уникальные возможности для реализации в учебном процессе взаимодействия студентов с разными участниками системы образования в профессионально-творческих объединениях, которые рассматриваются нами в качестве основного способа создания профессионально ориентированной образовательной микросреды. Профессионально-творческие объединения включают всех субъектов образовательного процесса: студентов вуза, преподавателей, представителей

других культурных учреждений и представляют собой разновозрастные, разноуровневые, обновляющиеся, мобильные и открытые группы, объединенные едиными целями. Объединение субъектов образования в профессионально-творческие группы происходило на основе организации сотрудничества по разработке образовательных программ, различного уровня образовательных проектов и т.д., в процессе чего проходило овладение студентами педагогической деятельностью, теми педагогическими идеалами, ценностями, формами педагогического поведения, которые значимы для их профессионального становления. Педагоги и студенты в этом сообществе являлись коллегами в поиске ответов на проблемные вопросы, наставниками в реализации инновационных образовательных технологий. Учителя-супервизоры не только сопровождали студентов в инновационной деятельности, наряду с педагогами университетской кафедры, но и становились заказчиками продуктов инновационной деятельности (например, активно включались в освоение методов использования мобильных приложений для оценки состояния окружающей среды в полевых условиях). Реализация основной профессиональной образовательной программы в условиях функционирования базовой кафедры обеспечивала студентам усиление профессиональной подготовки и индивидуализацию профессионального становления в избыточной образовательной среде.

Следующим этапом реализации проекта была реализации основной образовательной программы в дистанционном формате в условиях сложной эпидемиологической ситуации. Педагогами школы совместно с преподавателями вуза был разработан и реализован образовательный проект метапредметной декады «Точка сборки 2020».

В условиях реализации дистанционного обучения была создана среда саморазвития, самообразования и самореализации обучающихся, позволившая организовать временные творческие коллективы педагогов для разработки интегрированных программ (треков) для осуществления инновационной деятельности образовательной организации. Образовательный процесс был организован посредством интегрированных образовательных дистанционных программ (треков). Развитию творческого потенциала педагогических работников и обучающихся способствовало формирование групп краткосрочного взаимодействия в условиях дистанционного обучения. В данный процесс были вовлечены и включены более 90% педагогов и обучающихся, студенты, представители родительской общественности и ресурсы социальных партнеров лица.

Был создан альтернативный сайт школы как уникальное средство информационного взаимодействия субъектов проекта, позволяющее в электронной форме осуществлять планирование, размещение и сохранение материалов, фиксацию хода и результатов выполнения образовательной программы; осуществлять взаимодействие между участниками посредством интернета; осуществлять контролируемый доступ к информационным ресурсам. Внедрение модели социального партнерства и сетевого взаимодействия организаций школа-вуз способствовало развитию 4К-компетенций обучающихся, создало предпосылки духовной и творческой самореализации обучающихся школы и студентов педагогического вуза.

Таким образом, ценность взаимодействия лица и вуза состоит в создании и развитии информационно-технологической инфраструктуры по обобщению образовательных практик, эффективному использованию различных ресурсов и диссеминации инновационных продуктов, расширяющей возможности распространения инновационного опыта в системе образования, содействие внедрению инноваций в образовательную практику образовательных организаций Челябинской области.

1. Бочкарева, О.Н. Формирование исследовательских умений в условиях естественно-научной смены («Лесная школа») / О.Н. Бочкарева, М.В. Панина, А.А. Бенгардт // *Физика в школе.* – 2019. – №4. – С. 31-35.

2. Емельянова Л.А. Сетевое взаимодействие школа – вуз как механизм

развития профессиональных компетенций педагогов и студентов / Л.А. Емельянова, И.Е. Емельянова // Формирование социальной компетентности детей и молодежи в условиях сетевого взаимодействия образовательной организации с социальными партнерами разного типа: сборник методических материалов. – Челябинск: ЧИППКРО, 2018 – 44 с.

3. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / Авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с

4. Оржековский, П.А. Содержание опыта познания и различные стратегии обучения химии / П.А. Оржековский, С.Ю. Степанов // Инновационные процессы в химическом образовании в контексте современной образовательной политики. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Г. В. Лисичкина. – Челябинск: ЮУрГГПУ, 2017. – С. 124–128.

5. Basics of production as a system-forming component of professional training of a modern teacher of natural scientific and technological cycles / Zueva F. A., Simonova M. Z., Levina S. G., Kilmasova I. A., Likhoutova I. N. // Revista inclusiones. – 2020. – Т.7. – С. 334-341.

УДК 159.0.07

Рефлексия опыта дистанционного обучения в высшей школе в период пандемии

Фёдорова Елена Прокопьевна, к.п.н., доц. кафедры психологической антропологии Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код:4399- 4120, ep.fedorova@mpgu.su

Сёмина Марина Викторовна, к.п.н., доц. кафедры психологии образования ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», Чита, SPIN-код:2887-9680, semina-67@mail.ru

Артюхова Татьяна Юрьевна, к.п.н., доц. кафедры психологии развития и консультирования Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, SPIN-код:8298-4601, tartjuchova@mail.ru

Екинцев Владислав Иванович, к.п.н., доц. кафедры философии и юридической психологии ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, SPIN-код:1400-6946, ekintsev@mail.ru

Аннотация: В статье представлен анализ результатов опроса студентов нескольких российских вузов, посвященный проблеме адаптации к дистанционному обучению в первой волне пандемии. Исследовательская позиция авторов предполагала возможность выявить и обобщить мнения обучающихся по актуальным вопросам дистанционного обучения в высшей школе при этом зафиксировать испытываемые субъективные переживания. Эмпирически подтверждено, что возникающие проблемы в большей степени связаны с низкой адаптацией субъектов образования к новой технологической реальности. В статье описаны типичные затруднения респондентов, детерминирующие реакции эмоционального дискомфорта, выраженные в желании возврата к традиционным формам обучения, где присутствуют «живые» формы коммуникации, а также минимизированы риски технических проблем образовательного взаимодействия. Обоснована важность моделирования системы превентивной психологической поддержки обучающимся, испытывающим эмоциональные трудности в ситуациях динамичных изменений и неопределенности.

Ключевые слова: образовательная среда, пандемия, рефлексия, дистанционное обучение, исследование, рефлексивный анализ.

Профессиональная подготовка специалистов, способных к саморазвитию и обладающих мотивационной готовностью к реализации собственного потенциала в ситуации неопределенности, рисков и изменяющихся условий, возможна только в

соответствующей образовательной среде. Развивающаяся образовательная среда характеризуется «принципом соответствия» (В. Е. Ключко): возможности человека должны соответствовать образовательной среде, которая этим возможностям отвечает [4, с. 115-116]. Данная теоретическая позиция, которую мы разделяем, позволяет нам воспринимать образовательное пространство не просто как «фон», а как основу, на которой разворачивается процесс развития и саморазвития личности, выстраивается многомерный мир человека [5, с. 159].

В ситуации пандемии, как нового вызова времени, не только в образовании, но и в обществе возникла необходимость использования дистанционных форм работы. В российском образовании уже существовала тенденция развития цифровой образовательной среды, но она не была доминирующей. Пандемия привела к пересмотру в образовательной среде отношения к онлайн-форматам, дистанционным технологиям, что стало частью новой образовательной реальности, осваиваемой быстрыми темпами [6]. Психологическая готовность к изменениям, вызванная информационным стрессом, изменением привычного образа жизни, стала фактором, влияющим на успешность обучения, и актуализировала ценность жизнестойкости человека в ситуации риска и неопределенности [1].

Происходящая трансформация потребовала и коммуникативной компетентности – навыков активного взаимодействия, интенсивной коммуникации, а также психологической устойчивости и толерантности к ситуации неопределенности. Напомним, что основные источники коммуникативной компетентности педагога – это жизненный опыт, искусство, общая эрудиция, владение специальными методами [3]. Практически все исследователи подчёркивают как особое, решающее для высокой эффективности общения умение поставить себя на место другого, осуществляемое при помощи механизмов рефлексии и эмпатии [Там же]. Цифровая образовательная среда предъявляет более высокие требования к рефлексии и в то же время снижает эмпатию. В дополнение к имеющимся коммуникативным компетенциям востребовано умение перенести коммуникативные навыки в форматы онлайн общения.

Ученые отмечают, что обострившаяся в период преодоления пандемии проблема неопределенности касается всех возрастных групп, но особо чувствительной становится для юношества [6; 7]. Традиционно юношество характеризуется двумя наборами полярных характеристик: с одной стороны, активность, мобильность, адаптивность в условиях общественных трансформаций, с другой – недостаточность бюджетных ресурсов, относительная ограниченность жизненного опыта, несформированность копинг-стратегий для преодоления сверхнормативных стрессов. Подчеркивая особенности возраста, исследователи отмечают: «именно для студенчества каждое нестандартное событие – это не акт повторения, а акт творения, новизны и поиска» [6].

Какой опыт студенчеству может дать дистанционное обучение в условиях пандемии? Обращаясь к представлению С.Л. Рубинштейна о разных формах активности личности, в частности к той, что связана с преодолением адаптивного начала и выходом на созидательный, продуктивный уровень, находим ответ на вопрос о том, что движет личностью в ситуации хаоса, кризиса, реальных угроз и воображаемых страхов, что делает ее продуктивной? Ответ однозначен: способность к рефлексии как попытка снизить неопределенность путем выявления, описания, осознания неясных пока связей, отношений, перспектив. Именно рефлексия дает человеку возможность проявить сверхсложность внутреннего мира.

В настоящее время уже опубликовано достаточно много работ, посвященных тревожным переживаниям, связанным с распространением COVID-19 [6; 7]. В период первой волны пандемии нами проведено инициативное исследование – опрос студентов высших учебных заведений из разных регионов (география опроса: Москва, Красноярск, Чита, Владивосток). В ходе опроса мы ставили задачу изучения отношения к дистанционному обучению, проведение рефлексивного анализа происходящих изменений

в связи с необходимостью быстрого перехода на обучение с использованием дистанционных технологий и возникшей необходимостью учиться в новых, непривычных условиях. Исследование проведено в период 23–29 июня 2020 года (сбор данных проводился в форме google-опроса, *выборка: n=273*), в опросе приняли участие студенты разных курсов и форм обучения, направлений подготовки шести высших учебных заведений: МПГУ, РГГУ, СФУ, КрасГМУ, ВГУЭС, ЗабГУ. Представленность в выборке студентов из разных вузов показывает достаточно равномерное распределение.

Анализ результатов исследования начнем с вопроса о переживаемых трудностях перехода к дистанционному обучению: 28,4 % опрошенных указали, что первое время им было трудно, но потом они привыкли (23,6 %). Только 13,7 % опрошенных студентов указали, что перешли «на дистант» достаточно быстро и относительно без проблем. 13,3 % опрошенных респондентов уже в конце учебного года (учитывая, что с марта началось погружение в обучение с использованием дистанционных технологий), когда проводился опрос, по-прежнему констатировали у себя ощущение трудностей обучения: «до сих пор испытываю значительные трудности». Мы приходим к выводу, анализируя полученные данные исследования, что все же большинство опрошенных студентов прошли адаптацию достаточно быстро. Однако анализ эмоциональных переживаний позволяет утверждать, что адаптация была трудной. Как эмоционально переживали и реагировали студенты? Обратимся к ответам на вопрос об испытываемом дискомфорте на почве перехода на дистанционное обучение: 33,8 % опрошенных говорят «да, я испытывал дискомфорт», что может говорить о выраженном переживании стресса и этим студентам необходима была психологическая помощь; 32,7 % утверждают, что «поначалу переживал, но потом все улеглось» – это те студенты, которые справились с трудностями адаптации, а 30,5 % ответили: «я особо не нервничал» и, следовательно, они отрицают у себя какие-то негативные переживания. На свои негативные переживания и стресс напрямую указали только 3 % опрошенных студентов, используя для описания своего состояния эмоциональные выражения: «дискомфорт – это мягко говоря, стресс был дикий», «дискомфорт из-за того, что ничего не успевала из-за непонимания технических предметов», «испытывал дискомфорт из-за поставленных объемов, сроков выполнения задач и их количества». Второй вопрос, уточняющий эмоциональное состояние, позволил зафиксировать следующие переживания у респондентов: «я испытывал стресс» – 8,9 %, «я испытывал тревогу» – 5,9 %, «мне кажется, что я испытывал депрессию» – 4,9 % опрошенных. Обобщение данных показывает, что 19,7 % опрошенных в совокупности указали на отрицательные переживания в связи с внезапным переходом на дистанционное обучение. Временное состояние дискомфорта и напряжения наблюдали у себя 21,1 % участников опроса («поначалу поволновался, потом улеглось») и 19 % «испытывали некоторое напряжение». Немногим больше трети опрошенных студентов отметили, что «ничего не испытывал, все как обычно» – 33,7 %. Анализ позволяет согласиться с выводом, полученным в аналитическом докладе об уроках пандемии: «Психологические сложности студентов стали самым главным вызовом, с которым приходилось иметь дело вузам, особенно в начале пандемии» [2, с. 19].

Обращаясь к анализу ответов о процессе вхождения вузов в дистанционное обучение, вызванное ситуацией возникновения пандемии, 31 % опрошенных студентов отметили, что их вуз «не был готов, но мобильно перестроились», 27,3 % отметили, что «никто не был готов», а 24 % полагают, что «частично все» были готовы к дистанционному обучению, достаточно быстрой мобилизации. Интересно посмотреть на самоанализ готовности у студентов: 12,9 % опрошенных утверждают, что «был готов я сам» и 11,4 % полагают, что «опыт был у моих друзей». Низкий уровень готовности к переходу на дистанционное обучение студенты отметили у преподавателей (1,1 %), а при уточнении вопроса о готовности участников образовательного процесса, тем не менее, 24,7 % опрошенных студентов отметили, что все же «опыт был у некоторых преподавателей». Обобщая данные, имеющийся опыт дистанционного обучения был

оценен респондентами так: 40,6 % – «ни у кого не было опыта»; 8,9 % – «опыт был у моего вуза»; 14,4 % – «опыт был у меня».

Побуждая к рефлексивному высказыванию, мы задали ряд вопросов на выяснение трудностей, с которыми столкнулись студенты. В ответе на вопрос об учебной нагрузке нами получены следующие мнения: 65,3 % опрошенных указали, что «нагрузка возросла» и только 20,7 % отметили, что нагрузка такая же, «как и была раньше». Уточняя свое мнение, студенты в открытом вопросе пояснили: «возросло количество заданий», «требований стало больше», «больше стали давать материала, который нужно было усвоить в меньший срок», «приходится самостоятельно разбираться с материалом и возникает много вопросов», «преподаватели дают больше письменных заданий, которые сложнее, чем устные». Отмечены проблемы с самостоятельным пониманием материала («сложнее усваивать и понимать материал», «надо разбираться в теории самостоятельно»), увеличением временных затрат на организационные вопросы, длительность оформления домашних заданий, проблемы с личной самоорганизацией. Как же было распределено время в период дистанционного обучения и куда его тратили студенты? В уточняющем вопросе (возможен был выбор из нескольких вариантов ответа) выяснилось, что время студента уходило на «на подготовку домашних заданий» (68,8 %), «на работу с электронной почтой» (27,6 %), «на поиск и настройку технических средств связи» (22,8 %), «на подготовку презентаций, тематических докладов и прочих домашних заданий» (54,4 %), 45,2 % опрошенных были заняты «поиском информации в интернете», а 28 % указали, что время еще уходило на «коммуникацию с преподавателями, деканатом».

Анализ результатов опроса позволяют констатировать возросшую интенсивность учебных нагрузок и увеличение времени на обучение, связанные с необходимостью осваивать учебный материал, искать информацию и оформлять домашние задания, количество которых значительно возросло по мнению опрошенных. Мы попросили респондентов отметить 5 наиболее типичных проблем дистанционного обучения (можно было выбрать несколько вариантов из списка). Рейтинг проблем выглядит следующим образом:

1. «Предпочитаю живой диалог студента и преподавателя» – 60,1 %.
2. «Преподаватели еще не все технически подкованы» – 54,5 %.
3. «Иногда на занятиях возникают технические сложности» – 44,8 %.
4. «Качество интернет-связи у меня было не очень хорошее» – 40,7 %.
5. «У педагогов возникали проблемы технического свойства» – 40,3 %.

Мы приходим к выводу, что проблемы, возникающие при обучении, все-таки были в большей степени связаны с низкой адаптацией к новой технологической реальности. При этом, больше половины опрошенных студентов высказывают стремление к возврату традиционных форм обучения («вернуть как было раньше») в конце прошлого учебного года, уже после четырех месяцев опыта дистанционного обучения, отмечая ценность для себя «живого общения» и непосредственного контакта с преподавателем. В завершающем вопросе о том, как же им лучше учиться, 47,4 % опрошенных студентов сказали: «лучше, как было раньше, вернуть все как прежде», 31,5 % респондентов высказались за то, чтобы «частично оставить дистанционное обучение», но при условии, если распределить равномерно нагрузку так, чтобы «в день не больше 3 часов уделять домашним заданиям, иначе приходится весь день сидеть за компьютером, и зрение портится», – отметили участники опроса. Только 11,9 % респондентов выражают согласие с дистанционной формой обучения («согласен оставить дистант») и это мнение, как показывает анализ данных, принадлежит в большей мере студентам, обучающимся на заочной форме, звучит предложение: «лекции можно перенести на дистант». Были и немногие те, кто сказал: «мне все равно, как учиться» (6,7 %).

Нас интересовало, а стало ли нашим студентам учиться интереснее? Здесь мы получили следующие ответы: 56,5% – «стало скучнее учиться», 29,2 % не увидели

разницы для себя, 14,4 % отметили, что им «стало интереснее». Мы наблюдаем, что половина опрошенных студентов отметили, что им стало учиться менее интересно. Возможно здесь заявляет о себе проблема грядущего кризиса дистанционного обучения, если не совершенствовать методику преподавания в дистанционном обучении, профессиональные компетенции преподавателей.

Резюмируя вышесказанное, мы приходим к следующим выводам:

– в процессе дистанционного обучения в целом студенты смогли выйти «за пределы ситуации», «обновить» иерархию индивидуальных ценностей, образовательных мотивов и смыслов, осознали свои возможности мобилизации и жизнестойкости в преодолении объективных внешних вызовов;

– у студентов (как и у преподавателей) отмечается возросшая интенсивность учебных нагрузок и возрастание временных затрат работы в интернет- среде, что требует оптимизации учебного процесса, совершенствования учебно-методической организации;

– возникающие проблемы дистанционного обучения в большей степени были связаны с низкой адаптацией к новой технологической реальности. Объяснимая реакцию эмоционального дискомфорта привела к устойчивому мнению, наблюдаемому у студентов: желанию возврата к традиционным формам обучения («лучше как было раньше. Вернуть все как было»), актуализации ценности «живому общения» с педагогом.

– треть опрошенных высказали мнение об оптимальном соединении традиционного обучения с дистанционным, при оптимизации учебных нагрузок.

Опыт, который получили участники образовательного процесса, является уникальным. Перспективным направлением дальнейших исследований проблемы перехода на дистанционное обучение может стать изучение моделирования системы превентивной психологической поддержки обучающимся, испытывающим эмоциональные трудности в ситуациях динамичных изменений и неопределенности, в условиях слабой адаптируемости дистанционных технологий к возможностям образовательной среды. Мы полагаем, что психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса является особой культурой социализации человека, которая формируется и осуществляется с учетом возможностей человека соответствовать той образовательной среде, которая этим возможностям отвечает.

1. *Артюхова Т.Ю., Федорова Е.П. Учебная деятельность как фактор возникновения стресса у студентов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – № 2 (52). – С. 145-155.*

2. *Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы. Аналитический доклад. – URL: <http://www.tsu.ru>*

3. *Екинцев В.И. Невербальная коммуникативная среда образовательного пространства. – Чита: ЗабГУ, 2017. – 216 с.*

4. *Клочко В.Е., Краснорядцева О.М. и др. Технологии психолого-образовательного сопровождения процесса развития инновационной активности у магистрантов исследовательского университета // Интеллектуальный потенциал и инновационная активность вузовской молодежи. – Томск: Издательский Дом ТГУ, 2014. – С. 115–134.*

5. *Сёмина М.В., Федорова Е.П. Образовательное пространство как психолого-педагогический феномен // Вестник Академии права и управления. – 2017. – № 3 (48). – С. 155-160.*

6. *Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 5. – С. 218-225.*

7. *Сорокин М.Ю., Касьянов Е.Д., Рукавишников Г.В. Структура тревожных переживаний, ассоциированных с распространением COVID-19: данные онлайн-опроса // Вестник РГМУ. – 2020. – № 3. – С. 77-84.*

Сотворческие и традиционные технологии в формировании имиджа работников образовательной организации

Белова Анна Сергеевна, магистрант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, avvakimovaanna@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются особенности формирования имиджа работников образовательной организации с помощью сотворческих и традиционных технологий. Описывается появление сотворческих технологий в России и за рубежом в контексте маркетинговых исследований в том числе и в сфере образования. Предлагается оценка продуктивности сотворческих технологий, а также рассматривается имиджевая проблематика современных образовательных организаций. На этой основе предполагается, что достичь устойчивого имиджа работников образовательной организации целесообразно, используя сотворческие технологии.

Ключевые слова: образовательная организация; имидж; сотворчество; технологии; маркетинг; педагог.

В настоящее время образование – это неотъемлемая часть жизни любого общества, от уровня которой напрямую зависит потенциал всей страны. Сфера отечественного образования, как и во всем мире, строится сегодня на основе рыночных механизмов. Поэтому сейчас сложно переоценить роль маркетинговых технологий в формировании имиджа образовательного учреждения.

Позитивный имидж образовательного учреждения и его работников, в разы усиливает значимость конкретного учебного заведения, а также оказывает влияние на формирование имиджа образования в целом по стране. Именно поэтому так важно уделять максимальное внимание этому вопросу [1]. Работа по созданию имиджа образовательной организации всегда ведется целенаправленно, с применением различных технологий. В связи с этим очень важно понимать, какие технологии формирования имиджа в условиях глобализации образования могут быть наиболее продуктивными. Вместе с тем большинство образовательных организаций придерживаются традиционных и не всегда эффективных технологий, не имея представлений о потенциале более современных. Данная статья поможет в этом разобраться.

Традиционные маркетинговые технологии, как правило, учитывают различные внешние аспекты формирования имиджа [2]. К таким аспектам относят привлекательность и информативность сайта школы, опрятный внешний вид персонала, наличие отремонтированных и современных помещений в школе, школьную форму учеников и т.п. Также традиционные технологии работают с образ персонала, личными качествами, стилем общения, квалификацией и т.д.

Формирование имиджа образовательной организации с использованием традиционных технологий, как правило, создает только положительный внешний вид организации, её внешний облик. Внешние аспекты имиджа безусловно очень важны, но они не позволяют обеспечить устойчивость и надежность позитивного имиджа образовательной организации в долгосрочной перспективе, поскольку не связаны с глубинными аспектами формирования имиджа, которые базируются на специфике самой образовательной деятельности, на характере взаимодействия ее основных субъектов: учащихся, их родителей и педагогов школы.

Поэтому очень важны технологии, которые направлены на формирование долговременного имиджа и управляют процессами оптимизации взаимодействия основных субъектов образовательной деятельности. Относительно недавно (90-е гг. XX века) появилась технология, которая имеет своей целью партнерское и взаиморазвивающее взаимодействие субъектов образовательной деятельности, название такой технологии – сотворческая.

Наиболее глобальные подвижки в области маркетинговых технологий, основанных на совместном творчестве рыночных отношений произошли в начале XXI века. Авторами

данной технологии являются американские эксперты в области маркетинга: К. К. Прахалад и В. Рамасвами. Они свидетельствуют о том, что активные, взаимосвязанные и информированные потребители – на фоне слияния технологий и отраслей – бросают вызов традиционной, ориентированной на фирму концепции создания рыночной ценности [4]. Ценность больше не содержится в продуктах и услугах, производимых фирмами и поставляемых потребителям. Ценность, говорят авторы, все в большей степени создается совместно потребителем и производящей компанией.

Важно отметить, что в нашей стране идеи сотворческих технологий были разработаны и успешно реализованы на 15 лет раньше, чем за рубежом. Группа психологов (Г.Ф. Похмелкина, Т.Ю. Колошина, Т.В. Фролова) во главе с С.Ю. Степановым, начавшие в 1990 году разработку нового направления в образовании – а именно – педагогику сотворчества, предложили технологию и методологию сценарирования рефлексивной практики сотворчества как способа формирования позитивного имиджа образовательной организации. В 1991 году впервые появилась статья, в которой были раскрыты представления о гуманистической педагогике сотворчества [5]. Тогда впервые встали вопросы о педагогике сотворчества и о внесении изменений в образовательную деятельность, о модернизации образования, в том числе о включении родителей в образовательный процесс.

Позже С.Ю. Степанов и Е.П. Варламова в существующей и известной всем типологии управленческих систем, в которой выделяют авторитарный, демократический и попустительский стили руководства и управления, выделили отдельный тип управления – сотворческий. После этого сотворческий стиль управления стал внедряться в отдельных образовательных организациях Москвы, Республики Карелия, Республики Саха, в Украине. Данный тип управления преодолевает негативный и вбирает в себя позитивный потенциал традиционных управленческих типов. Сотворческий, взаиморазвивающий и вместе с тем конструктивный тип управленческих отношений имеет следующую цель – обеспечить возможности для позитивного саморазвития организации в целом и каждого представителя такой организации [6].

Отличие сотворческих технологий по содержанию и самому процессу кардинально отличается от традиционных методов и технологий. При традиционной маркетинговой и имиджевой стратегии активной стороной является производящая продукты или услуги компания. При реализации сотворческой стратегии и технологий активной стороной становится и «потребитель». Предполагая, что лучше потребителя никто не может знать всех аспектов продукта или услуги, компании проявляют повышенную активность в том, чтобы привлечь потребителя в так называемое «сопроизводство». Особенно актуальна такая модель сотворческих отношений актуальна для образовательной сферы рыночных отношений.

В контексте образовательной организации в качестве основных потребителей стоит рассматривать не только учащихся, но и их родителей. Использование сотворческих технологий предполагает создание коммуникационного пространства, творческой и открытой среды взаимодействия педагогов, учащихся и родителей. Находясь в сотворческой среде, потребители в перспективе могут актуализировать и реализовывать свои компетентности для всех участников образовательного процесса с большей продуктивностью. В качестве реализации сотворческих технологий в образовательных организациях могут быть проведены такие мероприятия, как родительские собрания, беседы, семинары-практикумы, дни открытых дверей, совместные учебные дни с родителями, семейные проекты, праздники и развлечения.

Таким образом, у работников образовательной организации, использующей энергию сотворчества всех ее субъектов, будет кардинально другой имидж, нежели у организаций, которые идут по принципу традиционного маркетинга. И, очевидно, между этими организациями родители и дети более вероятно выберут ту, где они будут сопричастны образовательным процессам.

С каждым годом сотворческие технологии набирают обороты, так как около 75% американских компаний уже используют их на практике. Сотворческие технологии (co-creating marketing) – это уникальная форма маркетинговой деятельности, которая предполагает своей целью партнерские взаимодействия для создания уникального торгового предложения (товары, услуги).

Чтобы иметь возможность успешно конкурировать, руководителям и преподавателям образовательных учреждений необходимо акцентировать внимание на формировании нового имиджевого капитала. Для этого важно повышать эффективность работы, учитывая мнение потребителей, создавая новые знания, управляя качеством работы, выборочно оценивая требуемую компетенцию, гибко и быстро изменяя конфигурацию ресурсов и сотрудничая в совместном создании ценности посредством сетевых коммуникаций и распространения опыта.

Как показывает международный опыт, в современном мире сотворческие имиджевые технологии являются одними из наиболее эффективных и могут продуктивно сочетаться с традиционными. Именно гармоничное сочетание сотворческих технологий с традиционными может обеспечить достижение высоких результатов с кратчайшими сроками.

Таким образом, имидж образовательной организации и ее работников создается посредством использования различных технологий. Они основываются на уникальных характеристиках, поэтому важно идти в ногу со временем и включать в работу новые техники формирования имиджа образовательного учреждения, используя при этом сотворческие технологии, адаптируя их к образовательной среде. Крайне важно прийти к пониманию того, что используемые технологии формирования имиджа образовательной организации напрямую зависят от деятельности конкретного учреждения. Говоря о традиционных технологиях, необходимо отметить, что для максимального эффекта от сформированного имиджа одних базовых техник недостаточно (планирование, организация, контроль). Нужно включать в практику инновационные технологии, так как современный мир не стоит на месте и маркетологи уже нашли новые пути в формировании имиджа.

1. Басова А. И. Роль маркетинговых PR-технологий в формировании имиджа ВУЗа / А. И. Басова // *Медиа. Информация. Коммуникация*, 2015. – №14. – URL: <http://mic.org.ru/new/508-rol-marketingovykh-i-pr-tekhnologij-v-formirovanii-imidzha-vuza>

2. Беляев В. И. Маркетинг-менеджмент: теория и методология разработки имиджа и бренда территории при формировании цепей межфирменных взаимодействий / В. И. Беляев, О. В. Величко // *Экономика. Профессия. Бизнес*, 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketing-menedzhment-teoriya-i-metodologiya-razrabotki-imidzha-i-brenda-territorii-pri-formirovanii-tsepey-mezhfirменных-vzaimodeystviy>

3. Козлова Н. П. Факторы, влияющие на формирование имиджа образовательной организации / Н. П. Козлова // *Экономика. Налоги. Право*, 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vliyayuschie-na-formirovanie-imidzha-obrazovatelnoy-organizatsii>

4. Прахалад К. К. Будущее конкуренции. Создание уникальной ценности вместе с потребителями / К. К. Прахалад, В. Рамасвами. – М.: Олимп-Бизнес, 2006. – 352 с.

5. Степанов С.Ю. и др. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества / С.Ю. Степанов, Г.Ф. Похмелкина, Т.Ю. Колошина, Т.В. Фролова // *Вопр. психол.* 1991. № 5. С. 25–28.

6. Степанов С.Ю., Варламова Е.П. Рефлексивно-инновационный подход к подготовке управленческих кадров // *Вопросы психологии*. 1995. №1. С.60-68.

7. Шалагина Е. В. Имиджелогия: создание корпоративного имиджа // Е. В. Шалагина. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО, 2015. – 112 с.

8. Шевченко Д. А. Маркетинг имиджа территории / Д. А. Шевченко // Системные технологии, 2018. – №3 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketing-imidzha-territorii>

9. Prahalad K. C., Ramaswamy V. Co-opting Customer Competence // Harvard Business Review. – 2000. – January – February. – P. 79–87.

УДК 37.02

Сотворчество учащихся на уроках информатики в процессе проектной деятельности

Викторова Наталья Васильевна, руководитель научно-методического центра, учитель информатики и ИКТ, АНО «Павловская гимназия», Московская область, ViktorovaNV@pavlovo-school.ru

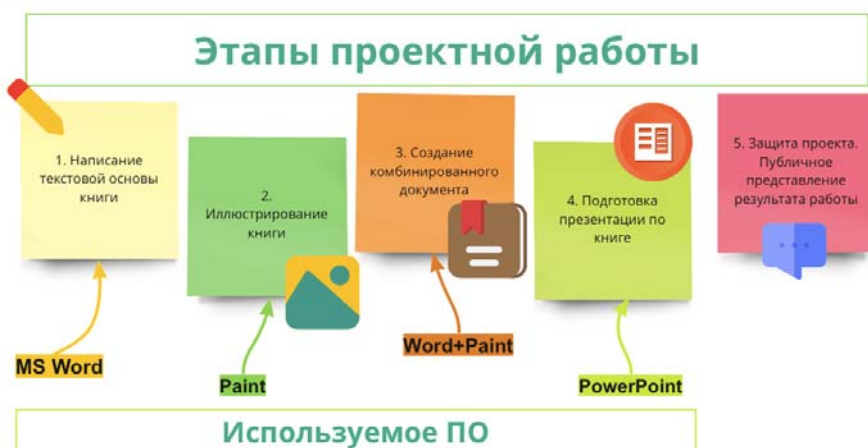
В статье раскрывается системный подход к обучению учащихся 5-9 классов информационно-коммуникационным технологиям в рамках проектной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, программное обеспечение, компетенции обучающихся, педагогические технологии.

Современная тенденция гуманизации образования предполагает развитие личностной природы индивидуума, инсталляцию образовательного материала в соответствии с интересами и потребностями ученика, создание условий для самоопределения, самореализации личности ребенка, снабжения его разумом не готовыми знаниями и фактами, а инструментами для обучения. Личностно-ориентированный подход к обучению, в рамках которого существуют методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: берут на вооружение методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные и мощные средства обучения, перестраивают содержание образования. Ведущим фактором такой формы обучения становится проблемно-поисковая, проектно-исследовательская ориентация [1]. В Павловской гимназии педагогами информатики разработана система проектной деятельности, которая реализуется в урочное время на протяжении продолжительного времени обучения каждого обучающегося. Старт такой деятельности дается в 5 классе, в рамках реализации проекта «Книга своими руками», в 6 классе – «Обучающая инфографика»; в 7 классе – «Мой 3D мир», в 8 классе – «Я программирую на Python», в 9 класс – «Выпускной альбом».

Конкретизируем на примере проекта «Книга своими руками». Проект имеет в своей основе следующие этапы (см. Рис.1).

Рисунок 1.



Дадим комментарии к указанным этапам работы над проектом:

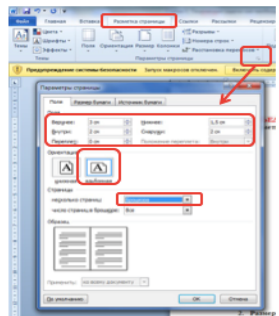
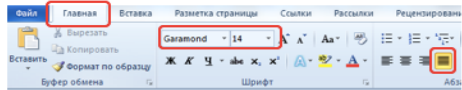
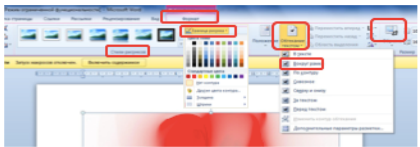
1. Написание текстовой основы книги производится в текстовом процессоре MS Word, причём содержание придумано обучающимся без использования каких-либо источников информации.

2. Иллюстрирование книги. К каждой главе книги (а их не менее пяти, в каждой главе не менее 7 предложений) необходимо выполнить не менее одного рисунка с использованием приложений Paint или 3D Paint.

3. Создание комбинированного документа. На этом этапе обучающийся соединяет текст своей книги и иллюстрации, выполненные также самостоятельно, с помощью текстового процессора Word. Ребята выполняют этот этап по инструкции, в которой описаны требования к ориентации страницы, поля, настройка брошюры, обтекание рисунков текстом, рамки к рисункам, оформление обложки книги и пр. (см. Рис.2).

Рисунок 2.

I. ОБЪЕДИНЕНИЕ ТЕКСТОВОЙ ОСНОВЫ КНИГИ И ИЛЛЮСТРАЦИЙ


- Разметка книги**

- Размер и название шрифта. Расположение текста**

- Расположение глав (каждая глава на отдельном листе):** Меню/Вставка/Разрыв страницы
- Нумерация страниц:** Меню/Вставка/Номера страниц/Внизу страницы
- Вставка иллюстраций**
 - Открыть иллюстрацию в программе Paint/Выделить всё (CTRL+A)/ Скопировать (CTRL+C)
 - Открыть программу Word/поставить курсор в нужном месте/Вставить скопированный рисунок (CTRL+V)
- Расположение иллюстраций на странице:** Выполнить двойной щелчок ЛКМ/ панель **Формат**
 - Обтекание текстом/Вокруг рамки (рисунок становится «подвижным»; его можно будет перенести указателем мыши)
 - Стили рисунков/Выборать стиль (лучше размытый или с тенью)
 - Границы рисунков (если выбрана рамка, то здесь можно добавить цвет и толщину)
 - Обрезка (если нужно обрезать рисунок)

II. ОБЛОЖКА КНИГИ
Выполняется в отдельном файле!

- Разметка обложки (см.п.1 предыдущего раздела)
- Расположение текста (см. образец ниже)

Автор
 Название книги
 Иллюстрация
 год

➔

Николай Носов
 Незнайка на Луне

 2018

После выполнения всех настроек по инструкции, обучающиеся печатают книгу в 2-х экземплярах и скрепляют листы с помощью брошюровщика. Один из полученных экземпляров книги ребята забирают в домашнюю библиотеку, второй экземпляр отправляется в библиотеку гимназии (в раздел «Самиздат»).

Рисунок 3.

Рекомендации по созданию презентации

Общие требования к презентациям

- Презентация содержит не менее пяти слайдов.
- Первый слайд – титульный. На нём представлены: название презентации; название учебного заведения; фамилия, имя автора; год разработки.
- Дизайн. Эргономические требования: сочетаемость цветов, ограниченное количество объектов на слайде («правило трёх»), цвет текста контрастен фону.
- Предпоследний слайд презентации содержит список источников информации.
- Заключительный слайд – благодарность/вывод/призыв.

Требования к оформлению и содержанию презентаций

Стиль	<ul style="list-style-type: none"> Соблюдайте единый стиль оформления Избегайте стилей, которые будут отвлекать от самой презентации Вспомогательная информация (управляющие кнопки) не должны преобладать над основной информацией
Фон	<ul style="list-style-type: none"> Для фона предпочтительны холодные тона
Цвет	<ul style="list-style-type: none"> На одном слайде рекомендуется использовать не более трех цветов Для фона и текста используйте контрастные цвета Обратите внимание на цвет гиперссылок (до и после использования) Таблицу сочетаемости цветов смотрите в интернете
Анимационные эффекты	<ul style="list-style-type: none"> Используйте возможности компьютерной анимации для представления информации на слайде Не злоупотребляйте различными анимационными эффектами, они не должны отвлекать внимание от содержания презентации
Содержание информации	<ul style="list-style-type: none"> Используйте короткие слова и предложения Минимизируйте количество предлогов, наречий, прилагательных

Расположение информации на странице	<ul style="list-style-type: none"> Заголовки должны привлекать внимание аудитории Предпочтительно горизонтальное расположение информации Наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана Если на слайде располагается картинка, надпись должна располагаться под ней
Шрифты	<ul style="list-style-type: none"> Для заголовков – не менее 24 пт. Для информации – не менее 18 пт. Шрифты без засечек легче читать с большого расстояния Не смешивайте разные типы шрифтов в одной презентации Для выделения информации используйте жирный шрифт, курсив или подчеркивание Не злоупотребляйте прописными буквами, они читаются хуже строчных
Способы выделения информации	<ul style="list-style-type: none"> Можно использовать: <ul style="list-style-type: none"> рамки, границы, заливку штриховку, стрелки рисунки, диаграммы и схемы для иллюстрации наиболее важных фактов
Объем информации	<ul style="list-style-type: none"> Не стоит заполнять один слайд слишком большим объемом информации: люди могут одновременно запомнить не более трех фактов, выводов, определений Наибольшая эффективность достигается в случае, когда ключевые пункты отображаются по одному на отдельном слайде
Виды слайдов	<ul style="list-style-type: none"> Для обеспечения разнообразия следует использовать разные виды слайдов: <ul style="list-style-type: none"> с текстом с таблицами с диаграммами и др.

4. Подготовка презентации по книге с помощью приложения Power Point. На данном этапе обучающиеся используют Рекомендации по оформлению презентации (см. Рис.3). Полученный информационный продукт (презентация) будет служить визуальным рядом, который обогатит публичное выступление ребят.

5. Защита проекта. Цель этого этапа работы – представить свою работу широкой публике – одноклассникам, учителям и родителям, – заинтриговать зрителя. В рамках защиты обучающийся не только кратко рассказывает о своей книге и демонстрирует иллюстрации, но и отвечает на вопросы публики.

Отметим преимущества такого формата изучения программных продуктов (см. Рис.4):

1. Развитие фантазии у современных детей, привыкших брать информацию из интернета и не очень любящих читать.

2. Приобретение навыков работы с клавиатурой на основе использования лично значимой информации (печать собственного текста).

3. Изучение программных продуктов Paint, Word, Power Point в так называемом "фоновом" режиме: когда приложение изучается в качестве инструмента для достижения поставленной цели, а не ради самого приложения.

4. Умение планировать время как для работы над проектом (соблюдение сроков), так и для взаимодействия с педагогом-консультантом.

5. Приобретение опыта публичного выступления: 1) умение интересно донести информацию и уложиться в регламент; 2) умение пользоваться презентёром; 3) умение корректно отвечать на вопросы и задавать их.

Рисунок 4. Сотворчество на разных этапах работы над проектом



Существуют различные определения творчества, среди которых творчество определяется как форма труда, как форма создания нового, а также, как реализация внутреннего мотива деятельности, т.е. достижение цели и удовлетворения потребности в самосовершенствовании. Этот аспект творческого процесса можно раскрыть только в особых доверительных условиях и отношениях между участниками – в сотворчестве. Сотворчество является важнейшим процессом для развития личности, но при этом является очень хрупким. Поэтому важно соблюдение следующих правил:

1. Педагог должен постоянно работать над собой, заниматься саморазвитием творческих способностей, речевой культуры.

2. Сотворчество требует доверительного, демократического, творческого стиля общения.

Система проектных работ в Павловской гимназии строится на сотворчестве, которое проявляется на каждом этапе работы над проектом (см. Рис.5).

Дадим комментарии к указанным этапам работы над проектом через призму педагогических технологий и формирование качественных изменений в личности обучающегося.

1. Технология проектного обучения, в процессе использования которой ценен не только результат, но в большей мере сам процесс, т.к. происходят следующие приращения и изменения: развитие творческого мышления; смена роли педагога (педагог становится консультантом, «проводником» к новому знанию); формирование личностных качеств учащихся, которые развиваются в деятельности и не могут быть усвоены вербально (метапредметные УУД).

Рисунок 5.



2. Технология личностно-ориентированного развивающего обучения, предполагающая максимальное развитие индивидуальных познавательных способностей ребенка на основе использования имеющегося у него жизненного опыта.

3. Технология индивидуализации обучения, дающая возможность персонализировать образовательную деятельность, придать ей личностный смысл.

4. Информационно-коммуникационные технологии, освоение которых современному человеку крайне необходимо. В рамках указанной системы проектной деятельности обучающиеся получают возможность освоить следующее ПО и научиться пользоваться онлайн ресурсами: Paint, Word, Power Point (5 кл.), Word, www.canva.com , (6кл.), www.tinkercad.com, Blender (7 кл.), Adobe Photoshop (9 кл.), а также освоить основы языка программирования Python (7-9 кл.). Важно отметить, что указанные ресурсы являются инструментом для достижения поставленной цели и изучаются в рамках выполнения конкретной творческой задачи, что является более потенциальным для личности обучающегося, чем изучение ПО ради него самого, т.к. изучение происходит на основе личностно значимого содержания.

Влияние личности педагога в процессе сотворчества обусловлено живыми, эмоциональными связями, которые возникают между педагогом и обучающимся, органичностью, естественностью в использовании разнообразных средств, когда выбор средства, его характер диктуется конкретной ситуацией. Педагогу необходимо уметь тонко «прикоснуться» к личности ребенка. Технология такого «прикосновения» складывается из операционных умений педагога, которые функционируют в тех «участках» педагогического общения, где проявляется творчество.

Необходимо также отметить те личностные особенности педагога, которые могут помешать его качественной работе со своими учениками:

1. Учитель может "не удержать" требования к работе. Так, обучающийся (один или несколько) может игнорировать требования к работе, и педагогу в такой ситуации необходимо проявить непреклонность. Действительно, всем обучающимся важно понимать, что они находятся в одинаковых условиях и их работы ценны и будут оцениваться одинаково.

2. Неверное сопровождение проекта. Педагог может «давать» либо слишком много помощи ученикам или наоборот; педагог сам не умеет выдерживать сроки работы; у педагога отсутствует вера в своих учеников; педагог не умеет дать ориентиры обучающемуся, когда тот теряется в новых условиях или оказать психологическую поддержку тем, кто боится сделать неверный, на их взгляд, шаг и пр.

Таким образом, сотворческий подход к процессу обучения, являющийся основой системы проектных работ на уроках информатики, даёт педагогу и его ученикам уникальную возможность для развития и решения различного рода педагогических, дидактических и личностных задач.

1. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. *Психология творческой уникальности человека: монография. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИП РАН, 2002. – 253 с.*

2. Байбородова Л.В. *Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.*

3. Лазарев, В.С. *Проектная деятельность в школе: учебное пособие для учащихся. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014.*

4. Оржековский П.А. *Методические основы формирования у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии: докторская диссертация. – М., 1998. – 267 с.*

5. Полат Е.С. *Как рождается проект. – М., 1995. – 233 с.*

6. Сергеев И. С. *Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2014. – 738 с.*

УДК 159.955.4

От логики ЕГЭ к логике сотворчества: как рефлексивные практики помогают раскрывать творческий научный потенциал студентов

Взорин Глеб Дмитриевич, председатель Научного студенческого общества факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, SPIN 2205-3700, g.vzorin@mail.ru

Курмелева Анастасия Игоревна, ответственный секретарь Научного студенческого общества факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, kurmeleva.ai@gmail.com

Аннотация. Описывается опыт организации ряда мероприятий в рамках Научного студенческого общества факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова по актуализации научного сотворческого потенциала студентов младших курсов. Утверждается, что не простой отбор, но формирование сотворческих навыков служит пополнению членов НСО активными и мотивированными студентами. Выделяются проблемы, возникшие в процессе работы и описывается проект рефлексивной практики, нацеленной на их разрешение.

Ключевые слова: рефлексия; рефлепрактика; НСО; студенческая наука.

На факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова наряду с традиционной системой научного руководства активизации научного творческого потенциала студентов способствует Научное студенческое общество (НСО) [5]. Две основные линии работы НСО – научные группы и так называемые «фокус-группы», реализующие различные организационные и научно-популярные проекты. Поскольку участие в деятельности НСО является сугубо добровольным и не мотивируется финансово, преимущественной мотивацией студентов является внутренняя познавательная, а также мотивация достижения и компетентности. Для отбора студентов с такой мотивацией и с развитым

творческим подходом к науке недостаточно организовать простой отбор (по итогам собеседования) или даже самоотбор студентов (по итогам работы). Отбором должно служить формирование: требуется комплексная и продуманная программа, одновременно выполняющая функции стимулирования творчества, обучения и отбора, программа, конструирующая студентам младших курсов зону ближайшего развития. Вместе с тем эта программа не должна быть директивной и не должна претендовать на обучение студентов собственно науке (эту роль выполняет факультет и научный руководитель). Скорее, НСО должно способствовать актуализации сотворчества старших и младших членов, где первые бы вдохновляли и помогали вторым, совместно с ними проводя научные исследования. Такой программой служит «Новый поток», функционирующий уже второй год и служащий основным источником состава НСО.

В «Новый поток» включаются преимущественно студенты первого курса, желающие вступить в НСО. В течение года они имеют возможность прослушивать факультативные лекции от преподавателей, аспирантов и студентов старших курсов. Главная часть – практическая: студенты в начале учебного года выбирают одну из научных групп под руководством старших членов НСО и до апреля работают в этой группе. Цель работы – осуществить грамотную репликацию одного из известных психологических исследований с возможными доработками (расширениями). Формат репликаций отвечает современной тенденции «открытой науки» и позволяет студентам без особых знаний в психологии начать делать первые шаги под руководством старшего коллеги. Вместе с тем формат репликаций с доработкой предполагает достаточно глубокую рефлексию методологических основ исследования так, чтобы «видеть дальше», чем автор исходной работы, включая исходный дизайн как часть в новый.

Именно на этапе творческой рефлексии научной работы мы сталкиваемся со множеством проблем, которые нельзя объяснить только отсутствием солидного багажа психологических знаний у студентов младших курсов. На основании анализа обратной связи от кураторов научных групп мы можем судить о наличии тенденции к репродуктивному восприятию текста [2] или к формальному механическому прочтению, т.е. неумению выделить структуру, смысл и контекст [1]. Несмотря на очевидную факультативность этой работы у некоторых студентов проявляется «боязнь оценки» и определенная догматичность мышления, предполагающая наличие лишь единственно верного понимания чего-либо.

Для того, чтобы способствовать решению вышеназванных проблем, мы планируем в будущем году внедрить в «Новый поток» рефлексивную сотворческую практику, основываясь на идеях С.Ю. Степанова и его коллег [3]. Внедрение такой практики будет, с одной стороны, оставлять кураторам научных групп достаточное количество свободы, с другой стороны, будет предлагать им определенную структуру работы, «смысловый скелет». В основе рефлепрактики лежит культурный аналог – притча о слепых мудрецах, пытающихся описать слона. Подобно нашим студентам, мудрецы, не желая верить лишь слухам, отправляются самостоятельно изучать неведомого зверя (внутренняя мотивация). Слепота их олицетворяет отсутствие специальных психологических знаний. Не имея возможности выйти за рамки своего непосредственного опыта, мудрецы спорят, отвоевывая каждый свою правду у истины. В некоторых версиях притчи мудрецы либо самостоятельно, либо при помощи другого мудреца приходят к идее возможности синтеза разных описаний и осуществляют этот синтез. Именно такой вариант притчи и будет лежать в основе нашей рефлепрактики.

В этап знакомства членов новой группы предполагается внедрить игровой элемент с буквальным ощупыванием и опредмечиванием фигур, например, посещение тактильной выставки вроде тех, что проходят в Третьяковской галерее в рамках программы «Язык скульптуры по Брайлю» [4]. Возможно также знакомство участников с методикой «необычные применения предмета» и с тестом Торренса. Начало работы в группе соответствует этапу появления слона. Куратор рассказывает о научной проблеме

(исследовании) и просит участников в полилоге высказать свои мнения об этой проблеме, опираясь на житейский опыт. В дальнейшем куратор группы предоставляет участникам текст работы, с которым они должны самостоятельно ознакомиться («ощупать») с уже сформированным предварительным и размытым собственным мнением о проблеме. На другой день назначается встреча-дискуссия, по итогам которой все участники должны совместно составить общее представление о тексте («слоне») и составить план своей работы. Дискуссия происходит в форме позициональной дискуссии [3]. Для начала выделяются смысловые блоки, затем каждый блок обсуждается. Оба процесса происходят в форме тезиса-антитезиса-синтеза: один студент формирует определенное суждение, другой предлагает обратное или альтернативное, итогом должен служить их синтез. Ведущий в этом процессе играет либо роль участника, либо роль внешнего и более опытного «мудреца», который смог бы направлять поток мысли в случае его отсутствия и направлять участников дискуссии в сторону синтеза. Такое направление возможно путем либо прямого указания, либо косвенного участия в дискуссии при отсутствии выражения негативных оценок с выделением положительных аспектов в каждой точке зрения. Отметим, что такой подход к герменевтике текста требует существенных усилий как со стороны участников, так и со стороны куратора группы, ведь недостаточно просто знать некую классическую трактовку исследования и директивно преподносить «истину» студентам. По итогу такой работы, как мы предполагаем, и куратор, и участники придут к новому более глубокому осмыслению текста, что и позволит осуществить не механическую репликацию, а по сути, новое исследование, расширяющее исходное. Итогом работы для студентов становится выступление на научной конференции «Ломоносов», обогащение своего научного опыта и вступление в члены НСО.

Таким образом, мы рассмотрели, как существующий механизм «формирующего отбора» в члены НСО может быть дополнен рефлексивной практикой. Мы предполагаем, что такое дополнение даст кураторам хороший инструмент для раскрытия творческого потенциала участников, что выразится в увеличении научной активности студентов и в будущем.

1. Кремер Е.З., Степанов С.Ю., Кремер А.Е. *Сотворческий проект-новый формат рефлексивной поддержки педагогов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №. 4. – С. 25-34.*

2. Степанов С.Ю., Оржековский П.А. *О "кольцевой детерминации" естественнонаучного образования // Образовательная политика. – 2017. – №. 1. – С. 3-16.*

3. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. – М.: Наука, 2000. – 178 с.*

4. *Тактильная экспозиция в рамках специальной выставочной программы «Язык скульптуры по Брайлю» 2020. – URL: <https://www.tretyakovgallery.ru/exhibitions/kniga-prirody/>*

5. Хохлов Н.А., Демина М.Д. *Деятельность научного студенческого общества на факультете психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в 2013-2016 гг. // Совершенствование системы высшего образования: опыт и перспективы. – 2016. – С. 296-300.*

УДК 378.046.4

Использование сотворческих технологий при повышении квалификации педагогов

Шумилин Александр Сергеевич, доцент, ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула, SPIN-код: 7019-7485, shumilin-as@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается сущность и сравниваются различные современные организационные формы проведения занятий на курсах повышения квалификации для учителей химии. На основании требований к сотворческому учебному

занятию оценивается эффективность применения организационной формы занятия при повышении квалификации химика-педагога.

Ключевые слова: повышение квалификации учителя; организационные формы учебного занятия; мастер-класс; стратегическая сессия; педагогическая мастерская; технология модерации; технология педагогических мастерских; воркшоп.

Повышение квалификации педагогических работников особая сфера образования, которая призвана быть флагманом всей системы. Традиционная лекционно-семинарская система в учреждениях постдипломного образования, которая за частую сводилась просто к лекционной, требует серьезного реформирования. Инновационные процессы и стремление обновления образования взрослых приводит к поиску новых форм организации обучения и проведения образовательных мероприятий на курсах повышения квалификации. Современный категориальный аппарат андрагогики постоянно обогащается новой терминологией, в том числе англицизмами, при том что иногда в традициях российской педагогики такой уже термин существует.

Целью данного исследования является изучение сущности организационных форм образовательных мероприятий и их применимость у условиях сотворчества на курсах повышения квалификации.

С точки зрения диссеминации педагогического опыта наибольшее распространение получили такие организационные формы как мастер-классы, педагогические мастерские и воркшопы. Мастер-класс – это особая форма учебного занятия, основанная на трансляции передового педагогического опыта мастером или совершенствованию (овладению новыми) практических навыков в профессиональной сфере [1]. Результат у участников мастер-классов, как правило, должен быть у всех одинаков. В отличие от мастер-класса, технология педагогической мастерской – это организованное педагогическое событие, направленное на совместный с мастером поиск решений проблем образования [2]. На наш взгляд технология проведения мастер-классов и педагогических мастерских принципиально разная, и приравнивать серию мастер-классов к педагогическим мастерским в корне не верно. Мастер-класс можно применять как технологию подготовки к творческой деятельности, а педагогическую мастерскую проектированию учителем образовательной среды [3], в том числе посредством мастер-классов. Воркшоп – интенсивное образовательное мероприятие, на котором обучение происходит за счет собственной активной работы участников и демонстрации работы коллегам. На воркшопе активная самостоятельная работа совмещается с усиленным групповым взаимодействием [4,5].

Все большую актуальность приобретают групповые формы обучения. Под модерацией понимают технологию управляемого интерактивного общения и обучения, в ходе которого групповая работа становится более целенаправленной и структурированной [6]. Модерация включает в себя различные техники и приемы системно-деятельностного подхода и предполагает обязательное наличие активных методов обучения. Кроме всего прочего на сегодняшний день в поствузовском образовании получили распространение различные виды сессий - стратегические сессии (стратсессии) и ментор-сессии. Сессия – возобновляющиеся периоды заседаний для обсуждения различных вопросов. Стратегическая сессия — это интерактивная групповая форма работы коллектива, направленная на совместное решение стратегических проблем, во время которой модератор становится равноправной частью коллектива [3]. Задача модератора – таким образом организовать работу коллектива, чтобы его доля участия постепенно уменьшалась и коллектив мог проводить стратегические сессии самостоятельно. Ментор-сессия – это образовательное мероприятие направленное на передачу педагогического опыта от наставника менее опытному коллеге, оказывая при этом психологическую поддержку. Наставник четко представляет результат, который должен достичь наставляемый, и для этого использует все возможные методы (коучинга, тренинга и консультации).

Исходя из анализа категориального аппарата и соответственно отличительных особенностей современных форм организации образовательных мероприятий на курсах повышения квалификации нами был составлен чек-лист соответствия этих форм основным признакам присущим сотворческого занятия сформулированными С.Ю. Степановым (Таблица 1).

Таблица 1 – Чек-лист соответствия современных форм организации образовательных мероприятий признакам сотворчества

Признаки сотворческого учебного занятия (по С.Ю. Степанову)	Мастер-класс	Педагогическая мастерская	Технология модерации	Воркшоп	Стратессия	Ментор-сессия
Равенство позиций педагога и учителя в процессе познавательного поиска.	-	+	-	+	+	-
Неопределенность в учебной ситуации.	-	+	-	+	-	-
Создание нового продукта, получение нового знания.	+/-	+	+	+	+	+
Извлечение новых смыслов, видения, интерпретаций, понимания.	-	+	+/-	+	+	-
Совлечение в процесс творческого освоения мира, предмета.	+	+	-	+	+	+
Наличие диалогического (полилогического) взаимодействия на занятии.	+/-	+	+	+	+	+
Взаимодополнительность субъектов урока (ценность и насущность друг для друга).	+	+	+	+	+	+
Наличие радости, как результата преодоления себя и ситуации.	+	+	+	+	+	+

Таким образом, современные педагогические технологии реализуемые при организации обучения взрослых по большинству признаков соответствуют критерию сотворческого образовательного мероприятия. Сочетание различных инновационных форм организации образовательного процесса, включающих элементы сотворческих практик, помогают разнообразить и повысить продуктивность повышения квалификации педагогических работников.

1. Гордилова О. А., Ульянцева В. В. Мастер-класс как форма повышения квалификации современного педагога в условиях непрерывного образования // Электронный научный журнал «Apriori. Серия: гуманитарные науки» www.apriori-journal.ru № 3, 2015. –URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23555818>

2. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов. СПб., 2009. С. 35

3. Салахова Г. Н. Мастер-класс как форма обучения в системе образования [Электронный ресурс] // Новая наука: теоретический и практический взгляд. - 2016. - № 6-2 (87). - С. 66-71. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26184760>

4. Серафимович И.В., Беляева О.А. Профессионализация мышления и психолого-педагогическая подготовка педагогов к работе с личностными результатами

обучающихся средствами воркшопов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – №2. – с.114-117

5. Самигуллина Г.С. Дидактический потенциал воркшопов в формировании профессиональных компетенций учителей географии // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – №11 (67). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-vorkshopa-v-formirovanii-professionalnyh-kompetentsiy-uchiteley-geografii>

6. Шукина Т.И., Еналеева, Н.В. Модерация как гуманитарная технология повышения квалификации педагогических кадров вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2011. - №8. С. 71

7. Счастливец, А. К. Использование технологии стратегических сессий в стратегическом планировании образовательных учреждений // Молодой ученый. – 2019. – № 9 (247). – С. 146-149. – URL: <https://moluch.ru/archive/247/56953/>

8. Степанов С.Ю., Кремер Е.З. Педагогика творчества: сплав теории и практики // Образовательная политика. 2011. №2 (52). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-sotvorchestva-splav-teorii-i-praktiki>

УДК 159.99

Модель оценки результативности творческих процессов

Сухоруков Андрей Сергеевич, к.психол.н., президент Фонда поддержки инновационных проектов «Новое измерение», г.Петрозаводск, suhorand@mail.ru

Аннотация. Творческие процессы обладают экспериментально доказанным уникальным свойством – они способны резко увеличить эффективность решения творческих задач и усиливать (запускать) внутреннюю мотивацию. Однако принятая оценка их эффективности сводится лишь к изменению запланированных целевых показателей. Для того, чтобы творческие процессы раскрылись в своем полном психологическом значении, модель оценки их результативности должна быть обогащена осмыслением и предъявлением возникших «непреднамеренных» инноваций, а также оценкой качества процессов с точки зрения субъективного вовлечения участников в творческую самореализацию.

Ключевые слова: креативность; творческие процессы; оценка результативности.

Творчество – это не только система явлений, входящих в предмет исследования психологии как науки, но эта и одна из немногих ценностей, в продвижении которой психология как профессиональная сфера может воплотить свою культуротворящую миссию. Чего-то подобного востребует разнообразная социальная практика – достаточно всмотреться хотя бы в новую инкарнацию российских «национальных проектов», в которых слова «талант», «творчество», «самореализация» оказываются одними из самых заметных и проектно-емких. И здесь только от нас зависит, сможет ли мы предложить вдохновляющее современное научное и практико-значимое понимание системы различных феноменов, связанных с творчеством, которое сможет эффективно проникнуть в важнейшие социальные сферы образования, управления, общественного взаимодействия. На наш взгляд, лучшим потенциалом подобной современной научно-практического осмысления, интеграции и продвижения обладает понятие «креативность».

Использование в этих рамках понятий «со-творчество», «со-творческих» и иных производных от этих слов терминов является не формальным шагом или каким-либо маркетинговым ходом, а подчеркивает наличие среди феноменов совместного творчества ряда принципиальных для всей тематики креативности закономерностей.

В целом, креативность сегодня принято исследовать в рамках 4 предметов психологического анализа:

1) процессов решения творческих задач (исследования «творческого мышления», «рефлексивно-инновационного процесса» и др.) [11; 15];

2) устойчивых индивидуально-личностных детерминант (от генетических и психофизиологических особенностей и «черт личности» до особенностей мировоззрения и жизненных стратегий) [1; 3];

3) мотивационных процессов («неадаптивной активности», «интеллектуальной активности», «творческого потенциала», «интереса» и др.) [10; 14; 16];

4) процессов социально-культурного «продвижения» и принятия результатов и продуктов творческих процессов (данное направление менее структурировано и не всегда связывается с творчеством, хотя одновременно существует мощный полусознанный стереотип «креативно то, что признано таковым социумом») [18].

По крайней мере, относительно двух из данных областей имеются экспериментальные доказательства особой роли именно совместной творческой деятельности. Первое из них принадлежит классику и основоположнику отечественной психологии творчества Я.А.Пономареву: групповое решение «малых творческих задач» оказывалось существенно эффективнее индивидуального (группа оказывалась гораздо «внимательнее» к «побочным продуктам» - тому, что казалось незапланированным и несвязанным с целью; на современном языке, в группе гораздо быстрее шли рефлексивные процессы, процессы переосмысления) [11]. Второе доказательство было продемонстрировано в экспериментах В.А.Петровского и коллег: наблюдение за проявлениями «надситуативного» (неадаптивного, рискованного, субъектного) поведения пробуждает подобные же проявления в следующих сериях эксперимента уже и у наблюдателей, также как и школьники демонстрировали больше «надситуативных» выборов при предъявлении им фотографии знакомого учителя, также склонного к подобным выборам [10]. Принципиально, что в отличие от проявлений «надситуативного» поведения «просоциальные» (адаптивные) выборы так не подхватываются (не копируются другими, не переносятся в другие ситуации). Напрашивающийся вывод о «заразительности» проявлений субъектности (внутренней мотивации, «творческого потенциала», «интереса»), вероятно, приоткрывает нам важнейший, уникальный механизм со-творческих процессов, масштаб которого, однако, нуждается в дальнейшей экспериментальной проверке.

Конечно, в психологии накоплено немало и контраргументов относительно полезности совместности в творчестве. Не только ни «ускоряющие», а наоборот, «тормозящие» творчество процессы демонстрируют многочисленные эффекты из классических экспериментов социальной психологии второй половины XX века – сюда можно отнести явления «конформизма», «подчинения», «социальной лени» и др. [9] Неоднозначность в оценках организации совместной деятельности можно наблюдать и в практике менеджмента, где с одной стороны, растет популярность бригадной (командной, проектной) организации работы [7; 8], а с другой стороны, в последние годы можно наблюдать укрепляющееся «антигрупповое» движение в виде, например, «борьбы» с совещаниями [17].

Но нас, конечно, интересуют не сравнительные оценочные «вердикты», а снимающие противоречия формы движения вперед (в том числе, парадоксальные). И здесь тенденции очевидны: ответом на накопившиеся проблемы в организации группового продуктивного общения является повышение коммуникативной культуры, а именно разработка, апробация и продвижение (теоретическое и практическое) новых принципов и методов организации общения. Примером этого может служить явный рост количества востребованности современных специалистов по организации коммуникации - модераторов, фасилитаторов, «коучей» (например, число последних выросло за последние 20 лет почти в 9 раз [21]) и т. п. Собственно, в самой практике менеджмента перспективы повышения его эффективности связывают либо с улучшением использования «человеческого капитала» (в т.ч., развития культуры общения), либо с улучшением качества управленческих решений за счет внедрения информационных технологий (вплоть до «искусственного интеллекта»).

В свою очередь, в рамках растущей коммуникативной культуры можно выделить 2 уровня продвигаемых методик, принципов и методов организации общения (не беря во внимание «техники манипуляции», когда ставится задача добиться цели без учета интересов других):

- принципы и методики, направленные на обеспечение психологической безопасности самовыражения и «обратной связи» (например, вариации «правил группового общения», методика «ненасильственного общения», принципы «внутреннего консалтинга» и др.) [8];

- принципы и методики, создающие условия собственно креативной среды (такие как «мозговой штурм» и его вариации, «рефлексивная практика», «стратегическая сессия» и др.), в которой возможно переосмысление стереотипов, осознание и апробация новых возможностей [6; 14; 20].

Между ними вовсе не лежит принципиальная «пропасть» – креативные результаты и сотворческие эффекты вполне могут спонтанно возникать и в среде «психологической безопасности», также как принципы безопасности используются в «методиках сотворчества»; однако последние все же более психологически изоциренны, требуют более сложной профессиональной поддержки и поэтому пока менее распространены.

Еще одной трудностью распространения сотворческих процессов, на которой мы в данной статье и сосредоточимся, является нехватка представлений о том, как нам оценивать их результативность. По сути, в современной управленческой (и педагогической) культуре оценка сотворческих (или творческих) процессов никак не отличается от оценки процессов репродуктивных – и то, и другое сводится к внешним параметрам достижения цели. Не стоит удивляться, что в рамках такой модели использование сотворческих (творческих) процессов носит «обслуживающий» характер. Как сказал нам один управленец: «Не можете нормально – давайте сотворчески»...

Для того, чтобы сотворческие процессы приобретали в глазах социальных и профессиональных систем (в менеджменте, в педагогике и др.) характер самостоятельной ценности, необходима модель оценки их результативности. Для этого на новом уровне вернемся к тому, что является принципиальными особенностями креативных (в т.ч., сотворческих) процессов:

- 1) появление «нецелеположенных результатов» («побочных продуктов» по Я.А.Пономареву) – открытие новых закономерностей, взаимосвязей, тенденций; осознание препятствующих стереотипов; появление новых гипотез и т. п. Собственно, для появления подобных – ожидаемых и неожиданных – инноваций и нужны коммуникативные методы создания сотворческой среды. Если все будет носить репродуктивный, предсказуемый характер, то зачем «городить огород» сложных методик? – однако здесь же становится ясно, что нужны еще особые процедуры по осознанию (осмыслению, рефлексии) открывающейся новизны [12; 14];

- 2) психологически самооценным качеством самого процесса. Так получилось, что объективная ключевая роль в развитии человека «захватывающей» его деятельности была неоднократно сформулирована в советской психологии [1; 2], в первую очередь, в принципе «творческой самодеятельности» [13], однако в мировой психологии и культуре она прозвучала через показ ее с субъективной стороны в концепции «поточковых состояний» М.Чиксентимихайи [19]. Переживания человека в «захватывающей» его деятельности оказались настолько значимыми (М.Чиксентимихайи, по сути, приравнял их к ощущению счастья), что само погружение в нее и ее проживание стали рассматриваться отдельно от прямой результативности, придав психологическую самооценку самому процессу (что вовсе не противоречит и ее «объективным» ресурсам самодвижения и развития личности).

Представленные выше особенности сотворческих процессов должны присутствовать и в модели оценки их результативности. По сути, надо выявлять и предъявлять 3 типа эффектов: запланированные целевые показатели той деятельности, в

рамках которой «развернуты» сотворческие процессы; инновации, которые открылись в рамках сотворческих процессов (здесь возможно и, вероятно, необходимо разделение на «объективно-значимые» результаты, которые могут быть предъявлены в контекстах социальной (профессиональной, культурной и т.п.) значимости, и «субъективно-значимые» изменения, которые участники обнаружат в себе и которые смогут стать опорами для их дальнейшего индивидуального развития); оценка участниками своих переживаний «изнутри» сотворческих процессов (речь идет об оценке с точки зрения творческой самореализации).

Эти 3 блока эффектов могут быть обозначены как ПРОДУКТЫ, ОТКРЫТИЯ, ВОВЛЕЧЕННОСТЬ; будучи оцененными минимум для 2 ролевых позиций (ученик — учитель, учитель - администрация и т. д.), как того предполагает природа сотворческих процессов, мы получим универсальную модель оценки их результативности. Необходимо отметить, что близкий подход был разработан одним из родоначальников коучинга Т.Голви [5], который предлагал выделять 3 блока процессов самореализации: «результаты», «обучение», «удовольствие». Похожие блоки оценки многократно использовались и в рамках рефлексивных практик [12; 14], хотя и не были концептуально оформлены.

В качестве иллюстрации приведем короткий пример оценок, который использовался в 2017 году при проведении Проектировочных игр «Стратегика» (специальной сотворческой коммуникативной площадки для команд старшеклассников школ г.Петрозаводска). Так, в рамках блока оценок «ПРОДУКТЫ» командами были разработаны и защищены 9 инновационных проектов, а готовность поступать на инженерно-техническую специальность выросла на 5% (с 17% до 22%). Контент-анализ письменных высказываний школьников об итогах (блок «ОТКРЫТИЯ») показал, что чаще они упоминают позитивный опыт командной работы (1 место), новые знания (2 место) и атмосферу творчества (3 место). Наконец, оценка «креативности работы» (блок «ВОВЛЕЧЕННОСТЬ») выросла до 8,2 баллов (+2,8), а «личная удовлетворенность» – до 8,9 баллов (+1,7) [4].

Безусловно, предлагаемая модель оценки результативности сотворческих процессов нуждается в дальнейших обсуждениях, уточнениях и апробациях. Однако если мы хотим исследовать и предлагать творчество, сотворчество и креативность не только в «служебно-функциональной» роли (как способ достижения как либо внешних результатов), а в качестве современных ценностей, которые могут носить системообразующий характер как для развития личности, так и для различных аспектов социального взаимодействия, вырабатывать общие подходы к представлению об их результативности кажется достаточно важным.

1. Абульханова-Славская К.А. *Стратегия жизни*. М.: Мысль, 1991. 299 с.

2. Анцыферова Л.И. *О динамическом подходе к психологическому изучению личности*. // *Психология формирования и развития личности*. М., 1981. С.3-18

3. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. *Психология творческой уникальности человека*. М.: Институт психологии РАН, 2002. - 256 с.

4. Васкелайнен В.Я., Винокурова Н.М., Лунина Е.Н., Сухоруков А.С. *Развитие мотивации творчества как важнейшего фактора формирования «Креативного класса» в проектировочных играх «Стратегика»*. // *Непрерывное образование: XXI век. 2017 г. №3 (19) С. 87-97*.

5. Голви Т. *Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра*. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 264 с.

6. Греггерсен Х. *Вопросы – это ответы. Как искать прорывные идеи и решать сложные проблемы на работе и в жизни*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. - 288 с.

7. Дафт Р.Л. *Менеджмент*. Спб: Питер, 2002. - 832 с.

8. Лалу Ф. *Открывая организации будущего*. Изд-во «Манн, Иванов и Фарбер», М., 2016. - 432 с.

9. Майерс Д. *Социальная психология*. Спб: Питер Ком, 1998. - 688 с.
10. Петровский В.А. *Личность в психологии*. Ростов-на-Дону, изд-во «Феникс», 1996. - 512 с.
11. Пономарев Я.А. *Психология творчества*. М.: Наука, 1976.
12. Растяжников А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. *Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве*. М.: ПЕРСЭ, 2002. - 320 с.
13. Рубинштейн С.Л. *Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики)* // *Вопросы психологии*. 1986. №4. С. 101-108.
14. Степанов С. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций*. М.: Наука, 2000. - 174 с.
15. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. *Рефлексивно-инновационный процесс: модель и метод изучения*. // *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная*. М., 1990. С. 64-91.
16. Сухоруков А.С., Лунина Е.Н. *Мотивационные основы креативности* // *Творчество в современном мире: человек, общество, технологии: Мат. Всерос. науч. конферен., посвященной 100-летию со дня рождения Я.А. Пономарева, Институт психологии РАН, 26-27 сентября 2020 г.* / Под общ. ред. Ушакова Д.В., Владимирова И.Ю., Медынцева А.А. – М., С. 167-168.
17. *Хватит болтать: почему компании запрещают совещания*. https://www.rbc.ru/own_business/17/01/2018/5a5c76e19a79472b3d4128b0
18. Чиксентимихайи М. *Креативность. Психология открытий и изобретений*. М.: Карьера Пресс, 2017 г. - 528 с.
19. Чиксентимихайи М. *Поток: Психология оптимального переживания*. М.: Альпина Нон-фикшн, 2013 г. - 464 с.
20. Эртель К., Соломон Л.К. *Стратегическая сессия: Как обеспечить появление прорывных идей и нестандартное решение проблем*. М.: Альпина Паблишер, 2018. – 248 с.
21. Ellwood M. *Trying to Stay Optimistic Is Doing More Harm Than Good*. <https://www.bloomberg.com/news/articles/2021-01-14/what-is-fono-toxic-positivity-is-doing-more-harm-than-good?sref=cus85deZ>

УДК 371.321

Смыслотворчество как дидактическая единица личностного развития обучающегося

Франковская Оксана Николаевна, к.п.н., учитель истории и обществознания ОЧУ «Газпром школа», г.Москва, oханаfrank@mail.ru

В статье рассматривается необходимость смыслотворчества в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: смысл, смыслотворчество, смыслообразование, культура, личность, образование, учебный процесс.

Старик, студент, малыш – любой творит

Из пены майи дивные виденья,

По существу лишённые значенья,

Но через них нам вечный свет открыт,

А он, открывшись, радостней горит.

Г. Гессе «Игра в бисер» [4, с 358]

Стремительное развитие средств коммуникации в XX-XXI вв., технологий с этим связанных (СМИ, интернет, коммуникационные платформы и др.) определило отличительную особенность современного мира – информационный бум. В связи с этим современная парадигма образования закрепляет работу с информацией как ключевую компетенцию. Это положение, как основополагающее вошло в российское образование, в правовую основу всех его уровней – стандарты [11, с.133-136].

Для развития человеческого общества данная проблема не нова. Человек с момента появления речи и языковых средств обладает этой компетенцией. На каждом витке исторического развития информационные потоки увеличиваются, но сами процессы работы с информацией не изменились. Мыслительные операции и формы, свойственные человеческому мышлению, универсальны, как для средневекового общества, так и для общества современного. Смысловое содержание информации, в зависимости от степени развития общества, в зависимости от ценностной или идеологической парадигмы данного общества и отдельного человека в нем меняется. Следовательно, современное образование должно работать не столько с организацией информационных потоков, сколько с созданием смыслов у подрастающего поколения, призванного сохранить и развивать человеческую цивилизацию.

Корень проблем возникает в определении смысловых характеристик информации. Проблема эта стала еще более очевидной в связи с пандемией. Дистанционное образование стало «фишкой» последних месяцев. Но в то же время, общество начинает понимать, что учитель не является простым «передатчиком» знаний, он несет в себе нечто большее. Простой поток информации, хорошо организованной при дистанционном образовании, не давал обучающимся смысловых конструктов. Эта наиболее ощутимо в гуманитарные предметы, где нужна позиция ученика, где важно личностное отношение к событиям и содержанию. Налицо процесс затрудненного личностного развития ребенка, которое обязательно рано или поздно проявится в гражданской позиции уже повзрослевшего человека. Очевидно, что экзистенциальные характеристики личности характеризуются целостностью мировоззрения человека, его убеждениями, осознанием человеком своего места в обществе, содержанием и характером потребностей и интересов личности, проявлениями различных личностных качеств.

Это определяет круг вопросов: что такое смысл? как его определять или конструировать в потоке информации? как происходит процесс формирования смыслов у учащихся? кто поможет обучающимся в этом процессе?

Как справедливо отмечает А.М. Камчатнов, «ошибочно думать, что категория смысла является очевидной и тем более простой, ошибочно думать, что смысл возникает сам собой – из изучения языковой эмпирии. Мы всегда находим только то, что ищем, и если мы видим в фактах тот или иной смысл, то только потому, что осознанно или, чаще, неосознанно пользуемся той или иной теорией смысла». [6, с. 65]

С точки зрения филологического знания, понятие «смысл» связано с мышлением и выражается через языковые конструкты. Этимология русского слова «смысл» соотносит его с мыслью, т.к. в самом написании этого слова, содержится слово «мысль».

В философии и традиционной логике «смысл» есть значение, мысленное содержание чего-либо [11, с. 770]. В философской литературе также можно встретить понимание «смысла», как: познание окружающего мира (что бессмысленно, то ложно); мотив деятельности (что немотивированно, то бессмысленно); собственно мысль (бессмысленно то, что не понято); цель (бессмысленно то, что бесценно); миропонимание (что бессистемно и не связано друг с другом, то бессмысленно); ценностно-значимое понимание (что не имеет ценности, то бессмысленно) и др.

В психологии «смысл» определяется как явление сознания, как выражение отношения субъекта к явлениям объективной действительности [7, с. 218]; как личностная значимость тех или иных явлений, действий, их отношение к интересам, потребностям и жизненному контексту в целом конкретного субъекта [7]; как процесс рефлексии субъектом действительности, своей деятельности, самого себя. А.Н. Леонтьев, как один из основоположников, теории смыслов творчества в образовательном процессе, рассматривает «смысл» как порождаемое мотивом и целью деятельности ценностное понимание чего-либо, причем смыслообразующая функция принадлежит мотиву [8].

Таким образом, мы можем говорить о разделении понятий «смысл»/ «значение»/ «понимание». И.Ю. Абелева поясняет, что «если бы мы руководствовались в своих

коммуникативных поступках не смыслом, а значением, мы уподобились бы запрограммированным роботоподобным существам, лишенным всякой индивидуальности. Значение же можно заложить в электронно-вычислительную машину, что сплошь и рядом делается... компьютеризировать же смысл – нет и нет! Ибо вопрос о смысле затрагивает самое личное в человеке – выбор, подсказываемый часто интуицией, которая чужда самой совершенной машине» [1, с. 117].

Только человек может и должен создавать смыслы, для того чтобы чувствовать себя «человеком» в этом мире. Все смыслы, даже те, которые относятся к дикой природе, порождены сознанием человека. Таким образом, мы можем говорить, что «смыслы» всегда антропологичны, а, следовательно, и культурны. Именно в возможности смысла доветь над отдельным человеком и заключается впечатление, что смыслы объективно существуют независимо от человека. Например, В.В. Налимов говорит о мире смыслов, «как о некоей самостоятельной реальности» [9, с. 29]. По этому поводу он пишет: «Потенциально все смыслы изначально существуют во Вселенной. Человек своей демиургической силой создает из них тексты, и не только словесные, но и цветные, и музыкальные. Так возникают культуры – различные варианты Мира смыслов» [9, с. 29]; или он же утверждает: «Нам представляется, что смыслам надо придать право на самостоятельное существование. Это своя особая реальность» [9, с. 29].

Таким образом, мы можем утверждать, что для процесса формирования личности просто необходим процесс поиска смысла в объективной реальности. В этом заключается функция смыслов – способствовать целостному восприятию мира, помогать личности видеть этот мир без разрывов. И, наоборот, в этом есть функция личности – формировать поле смыслов в существующей реальности. Это также позволяет использовать смыслы как инструменты в процессе познания внешней действительности.

Следовательно, изначальных смыслов, заложенных в самом мироздании, нет. Необходимо подчеркнуть, что процесс смыслопорождения самим человеком не осознается. Неосознаваемая тяга человека осмыслить мир во всем его многообразии приводит к появлению мировоззрения, приводит к появлению ценностного поля, определяющего степень зрелости личности. Если человек сам производит смыслы, по логике вещей он и должен их прочитывать. Однако большое количество производимых смыслов и форм их выражения «приводит в растерянность» личность при желании понять мир и себя в нем. Здесь важно, чтобы был посредник, который помог бы формирующейся личности разобраться («не заблудиться») в этом поле смыслов.

Смыслы не обитают на поверхности культуры. Поэтому проблема заключается в том, что человек при всем желании не может логически их вычленивать. Поэтому индифферентные (технические) инструменты не помогут решить проблему определения смыслов в своей жизни. Ведь даже для ученых, пользующихся строгим научным логическим аппаратом, это представляет огромные сложности.

Для личности необходимо опредмечивание как наиболее простой способ рассмотреть наглядно смыслы. Помочь учащимся в этом процессе может только, специально организованный образовательный процесс, с хорошо организованной рефлексивной составляющей. Таким образом, личности «приговорены к смыслу» [10, с. 20], приговорены к постоянному его поиску. Мы должны найти смысл, который сами и объективировали, спроецировали во внешнюю реальность, и теперь «все имеет смысл, за всеми отношениями мы находим одну и ту же структуру бытия» [10, с. 19]. Здесь имеется в виду, что обучающиеся должны получить «путь» поиска смысла практически также, как они получают пути решения математических или физических задач, они должны определить себе «ценностное поле», в котором они будут определяться в смыслах реальной жизни.

Однако возникает следующий вопрос о месте обитания смыслов. Ученые, занимающиеся теорией познания, говорят о том, что проблема определения смысла возникает в связи с необходимостью самоопределения личности в событийном ряду.

Почему происходит то или другое событие, к чему оно может привести, где я в этом событии. Как мы видим, современное молодое поколение не всегда отдает себе в этом отчет, т.е. оно не может определяться в поле смыслов. Личность, не способная к смыслообразованию, легко поддается манипуляции.

Связь смыслов и событийности реализуется через цикл гуманитарных предметов, т.к., например, история – есть история событий, переживаемых человечеством в процессе своего развития, получается, что это и есть процесс познания, обретения смыслов. Очевидно, что процесс обретения смыслов связан с пережитым опытом, поскольку у подростка опыта нет, то процесс смыслотворчества напрямую зависит от опыта людей, которые создают ему это пространство для формирования мировоззренческих смыслов.

В гуманитарной парадигме приоритетное значение получает субъективированное знание, у которого есть автор с его собственной неповторимостью. Опыт приобщения к полю смыслов, опыт, возрождаемый в каждой личности как переживаемый и понимаемый смысл, является по оценкам многих исследователей истоком образования.

Следует сказать, что идея эта не новая, еще в конце 40-х годов XX века А.Н. Леонтьев высказал мысль о том, что из образовательного процесса уходят смыслы, а его место заполняют формальные понятия, формальные знания, стандартизированные умения. Но при таком процессе мы теряем личностную составляющую, теряем так называемое «живое знание», что необходимо для процесса познания, поскольку он всегда субъективирован. И тогда здесь особую роль приобретает учитель, как носитель ценностей и смыслов.

«Живое знание» в образовательном пространстве не могут создать любое количество информационных потомков, его создает учитель, и в этом уникальность его роли в формировании личностных смыслов обучающихся. Талмуд, как основа в древнееврейском образовании, говорит о том, что родителям человек обязан физическим, земным существованием, а учителю – жизнью духовной и вечной. «Практически во всех культурах подчеркивается значение «второго рождения» и роли в этом акте педагога. Встреча ученика с учителем – акт чрезвычайный. По словам средневекового еврейского философа Маймонида, преподаватель, который оставляет детей и уходит или отвлекает их на другую работу от учения, или вообще неряшливо, нерадиво занимается с ними, относится к тем о ком сказано: «Проклят тот, кто делает божье дело с обманом.» [5, с. 27]. Здесь мы наблюдаем роль учителя, не просто как носителя информации, а как человека, который несет некоторый ценностный смысл подрастающему поколению. «Педагог делится СВОИМ знанием, а не транслирует (!)¹⁶ его. Он поводырь-посредник, который вводит учащихся в образовательное пространство: в мир знания и мир незнания. Подобная позиция педагога способствует становлению учебной деятельности и развитию личности учащихся» [5, с. 27]. Таким образом, педагог создает образовательное пространство для учеников, а не является собственно самим образованием. Здесь подчеркивается создание именно смыслового поля для образования ученика.

Французский социолог Э.Дюркейм подчеркивал: «Плохой педагог - всего лишь транслятор учебника, программы, стандарта образования. Хороший педагог подобен актеру, он разыгрывает институализированное знание, персонифицирует его, вводит в жизненный контекст, обращает внимание на недосказанность. Это способствует узнаванию учащимися своего знания и самого себя, свои мысли в институализированном знании. Педагог заражает учащихся интересом к миру вообще, и к миру знания в частности» [5, с. 27]. И здесь мы видим смыслообразование для обучающихся, которое создает педагог.

Возвращаясь к педагогике, мы можем отметить, что процесс создание субъектом нового для себя значения, содержания в процессе познания смыслового объекта получило название смыслотворчество, подчеркиваем здесь деятельность составляющую. И именно педагог создает на уроке процесс смыслообразования для своих обучающихся.

¹⁶ Восклицательный знак – автор статьи для активации значения

Процесс смыслообразования на уроке ценен для подрастающего поколения тем, что он создает единую картину мира, формирующуюся посредством всех предметов и преломляющуюся именно на блоке гуманитарных предметов, имеющих своей целью формирование личностной, гражданской составляющей развития обучающегося (литература, история, обществознание). Процесс смыслообразования на уроках дает возможность формирования не только мыслительных форм и операций, но и дает возможность перехода конкретно-образного мышления в абстрактно-логическое и наоборот, что способствует развитию когнитивных способностей обучающихся.

Созидание учащимися личностных смыслов в процессе учения как средство их личностного осуществления, личностно-смыслового самоопределения может реализовываться через специальные технологии, через четко организованный процесс смыслообразования на уроке, что в свою очередь создает условия для реализации основных направлений стратегии модернизации общего среднего образования.

Наши стандарты, как метатехнология образования говорят о том, что ключевой компетенцией, которая должна обеспечивать учебную деятельность являются универсальные учебные действия. Мы отказались от знаниевой парадигмы образования и ввели компетентностную. Внешне все правильно: новая парадигма, новая технология, новый подход – инновация на лицо. К сожалению, мы потеряли собственно содержание образования – как ядро интеллектуальных знаний подрастающего поколения. Современные подходы говорят, что ключевым является обучение способам и алгоритмам действий обучающихся, но никак не содержательный концепт. И в этом мы видим противоречие современной образовательной системы. Когда произошла эта подмена понятий? В какой момент произошло искажение образовательных смыслов?

При подготовке к уроку учитель должен обращать внимание не только на единицу содержания, но и на единицу деятельности обучающихся на уроке. В этой фразе наблюдается уже двуединый подход при подготовке к уроку. Классик-дидакт И.Я Лернер говорит о разработке в теории педагогики комплексной многомерной структуры обучения, включающей в себя выделенные им компоненты культуры, как определенные модели образовательных подходов: знаниевая модель, единицей содержания обучения в которой являются знания, изоморфные знания как компонент культуры; деятельностная модель, единицей содержания обучения в которой являются способы деятельности, изоморфные способам деятельности как другому компоненту культуры; проблемно-творческая модель, единицей содержания обучения в которой являются проблемы, изоморфные опыту творческой деятельности людей как компоненту культуры; личностно-смысловая модель, единицей содержания обучения в которой являются личностные смыслы, изоморфные мотивационному компоненту культуры [3, с. 21].

И в заключении хотелось бы отметить, что поскольку цель обучение – это передача культурного опыта подрастающему поколению, а культура представляет собой систему ценностей, то процесс обучения должен включать в себя не только деятельностную составляющую в работе с информацией, а, прежде всего, содержательную – смысловую составляющую.

Процесс активного динамического смыслообразования для личности и есть процесс культуры, процесс приобщения личности к культуре. Как только смыслы закрепляются в культуре общества, они начинают становиться его ценностями, они начинают формировать этическую, моральную, культурную среду этого общества. И в этом есть особое значение формирования личности через смыслообразование, т.к. это и есть процесс развитие общества, развитие цивилизации. Не поток информации как таковой, а именно работа со смыслами в этом информационном потоке и есть процесс культуuroобразования личности.

Красивые формулировки, закрепленные во ФГОС: «сформированность мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, российской гражданской идентичности, поликультурности, толерантности, приверженности ценностям,

закрепленным Конституцией РФ». Однако в реальных ГИА, МЦКО, ВПР проверяют не ценности и смыслы, не компетенции и компетентность, не универсальные учебные действия, а объем памяти обучающегося. Мы знаем из истории педагогики, как не соответствие управленческой модели приводит к изменениям в достигнутых результатах. Вспомните, о цели образования в СССР – формирование всесторонне развитой, гармоничной личности. Ах, если бы наши действия и прием соотносились постоянно с целью, то мы бы сейчас жили при коммунизме.

На наш взгляд, очень важно сейчас провести реальную «ревизию» как наши цели, соотносятся с предлагаемыми методами, формами достижения этих целей и насколько, уже «полученный результат» в виде выпускников школ и вузов, соответствует нашим ожиданиям. Думаю, нам есть над чем подумать, и найти в нашей деятельности подлинные смыслы.

1. *Абелева И.Ю. Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М., 2004. – с.117*

2. *Арутюнян О.А. Понимание философского текста как смыслотворчество. – автореферат на соискание ученой степени канд.филос.наук, специальность 09.00.01 – Онтология и теория познания. – Краснодар, 2007*

3. *Абакумова И.В., Тельнова О.В., Фоменко В.Т. Развитие учащихся в междисциплинарных контекстах. – М., Кредо*

4. *Г.Гессе. Избранное. – М., Радуша, 1991. – 358 с.*

5. *Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. – М.:Гардарики, 2002. - 27*

6. *Камчатнов А.М. История и герменевтика славянской Библии. – М., 1998. – с. 65*

7. *Краткий психологический словарь, под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. Ростов н\Д, 1998*

8. *Леонтьев А.Н. деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975*

9. *Налимов В.В. В поисках иных смыслов. – М.: Прогресс, 1993, с.29*

10. *Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. – Спб.: Ювента; Наука, 1999, с. 20*

11. *Орчакова (Лужкова) Л.Г. Двухуровневое высшее профессиональное образование: проблемы перехода // Образование – экономика – право: процессы трансформации и критерии эффективности Материалы VII Международной научной конференции. – М.: Московский университет им. С.Ю. Витте. 2011. С. 80-82.*

УДК 371.321

Дидактическая единица личностного развития обучающегося: смыслотворчество

Франковская Оксана Николаевна, к.п.н., учитель истории и обществознания ОЧУ «Газпром школа», г.Москва, oxanafrank@mail.ru

В статье рассматривается необходимость смыслотворчества в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: смысл, смыслообразование, смыслообразование, культура, личность, образование, учебный процесс.

Новые информационные технологии диктуют очень быстрый темп развития всех сфер общества. От специалиста требуется обладание творческим мышлением, способностью к переработке огромного потока информации, умением приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям работы, жизни, находится в постоянном исследовательском поиске. Это положение как основополагающее вошло в российское образование, в правовую основу всех его уровней – стандарты.

На каждом витке исторического развития информационные потоки увеличиваются, но сами процессы работы с информацией не изменились. Мыслительные операции и

формы, свойственные человеческому мышлению, универсальны, как для средневекового общества, так и для общества современного. Смысловое содержание информации, в зависимости от степени развития общества, в зависимости от ценностной или идеологической парадигмы данного общества и отдельного человека в нем, меняется. Следовательно, современное образование должно работать не столько с организацией информационных потоков, сколько с созданием смыслов у подрастающего поколения, призванного сохранить и развивать человеческую цивилизацию.

В последнее время история становится настоящим «полем битвы» смыслов и ценностей. Мы наблюдаем все более частое проявление подмены смыслов, информация все больше нуждается в верификации. Очень важным поэтому является проблема смыслообразования у обучающихся.

Безусловно, смыслы создаются человеком, и назначение этого процесса состоит в ощущении себя человеком. Таким образом, мы можем говорить, что «смыслы» всегда антропологичны. Активное динамичное смыслообразование для личности и есть процесс процесс приобщения личности к культуре. Закрепление смыслов в культуре трансформирует их в ценности, принятые в обществе. И как следствие, они начинают формировать этическую, моральную, культурную среду этого общества. И в этом есть особое значение формирования личности через смыслотворчество, т.к. это и есть процесс развитие общества, развитие цивилизации. Не поток информации как таковой, а именно работа со смыслами в этом информационном потоке и есть процесс культуuroобразования личности. Именно в возможности смысла дозвезд над отдельным человеком и заключается впечатление, что смыслы объективно существуют независимо от человека [1].

Неосознаваемая тяга человека осмыслить мир во всем его многообразии приводит к появлению мировоззрения, приводит к появлению ценностного поля, определяющего степень зрелости личности. Тогда функция смыслов – способствовать целостному восприятию мира, помогать личности видеть этот мир без разрывов. Смыслы используются как инструменты в процессе познания внешней действительности.

Интересно в этом контексте утверждение Братуся Б.С. [2], которое мы разделяем, что «высший уровень психического здоровья – личностно-смысловой, или уровень личностного здоровья, который определяется качеством смысловых отношений человека» [2, с. 140]. Быть личностью – это не просто обладать и осознавать себя, но и «во-первых, занять определенную жизненную, нравственную, позицию; во-вторых, в достаточной степени осознавать ее и нести за нее ответственность; в-третьих, утверждать ее своими поступками, делами, всей своей жизнью» [2, с. 141]. И, хотя эта жизненная позиция выработана самим субъектом, следовательно, субъективна, тем не менее, по своему объективному значению она есть принадлежность к человеческому обществу, продукт и одновременно причина общественных связей и отношений. «Поэтому истоки личности, ее ценность, наконец, добрая или дурная о ней слава в конечном итоге определяются тем общественным, нравственным значением, которое она действительно являет (или являла) своей жизнью» [2, с. 141]. И, коль скоро, современная педагогика говорит о необходимости обеспечения обучающегося средствами саморазвития, то технология формирования смыслов в процессе обучения как никогда становится значимой.

Если человек сам производит смыслы, по логике вещей он и должен их прочитывать. Однако большое количество производимых смыслов и форм их выражения «приводит в растерянность» личность при желании понять мир и себя в нем. Для учащихся это происходит в ходе специально организованного образовательного процесса, с хорошо продуманной рефлексивной составляющей. Здесь имеется в виду, что обучающиеся должны получить «путь» поиска смысла практически так же, как они получают пути решения математических или физических задач, они должны определить себе «ценностное поле», в котором они будут определяться в смыслах реальной жизни.

Очень важно, чтобы был посредник, который помог бы формирующейся личности разобраться («не заблудиться») в этом поле смыслов. И сколько не говорится в современной литературе о потере учителем своей значимой роли в современном образовании, дистанционное образование в ситуации пандемии показало, что из учебного процесса ушло, что-то значимое, ценное для обучающихся. Ответ на этот вопрос пытаются найти в неразвитости технологий, но, сколько бы ни развивались технологии, стоит понимать, что целью и главными движущими силами процесса обучения являются СМЫСЛЫ и «проводником» здесь является не техника, а учитель.

Процесс смысловотворчества на уроках дает возможность формирования не только мыслительных форм и операций, но и дает возможность перехода конкретно-образного мышления в абстрактно-логическое и наоборот, что способствует развитию когнитивных способностей обучающихся. Исходя из этого, понимание термина «смысловотворчество» можно определить как создание субъектом нового для себя значения, содержания в процессе познания смыслового объекта.

«Смысловотворчество», как образовательная технология представляет собой систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенной на научной основе, запрограммированной во времени и в пространстве, и приводящей к намеченным результатам. (Г.К.Селевко) [3]. Понятия «образовательная» и «педагогическая» технология в данном контексте дублируются, т.к. образовательная - означает технология в сфере образования, педагогическая – относящаяся к сфере педагогики.

Описание элементов технологии «смысловотворчество» опирается на теорию «целостного педагогического процесса» [4]. Эта теория включает следующие элементы: цель, задачи, содержание, средства (формы, методы, приемы), при этом надо заметить, что составляющие этой системы непосредственно все эти элементы находятся во взаимозависимости.

Целью педагогической деятельности в рамках данной технологии является создание «смыслового поля» для активизации познавательной деятельности обучающихся. В жизнедеятельности человека средством выражения мысли является слово, а в передачи мысли речь. Следовательно, для построения смыслового поля должна быть осуществлена "проекция" значения слова в реальную ситуацию. Для того чтобы слово соответствовало мысли и действительно образовывало смысловое поле, необходимо, чтобы с его помощью создавалась позиция, с которой рассматривается ситуация. Подобное позиционное отношение (взгляд как бы "со стороны") и составляет суть "проекции" значения слова в ситуацию. Позиция прямо не задана самим содержанием слова – тем, про что оно. Позиция и создает «смысловое поле» или индивидуально значимые личностные смыслы. Будучи порождением жизни, жизнедеятельности субъекта, система личностных смыслов является характеристикой личности. Личностный смысл представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение.

Следующим этапом создания смыслового поля на уроке является постановка задач, которая определяется традиционной структурой процесса усвоения знаний и способов деятельности. Он состоит из следующих компонентов: восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление, применение. Соотнося компоненты усвоения знаний в традиционном психическом процессе и в смысловотворчестве, следует определить этапы, характеризующие процесс «смысловотворчество»: смысловосприятие (смыслоактуализация), смыслопонимание, формулировка индивидуального смысла, представление индивидуальных смыслов, обмен индивидуальными смыслами, обобщение, рефлексия и закрепление. Каждый из этих процессов в любом другом уроке может быть самостоятельным, в технологии «смысловотворчество» это последовательные процессы определяющие движение содержания в «смысловом поле».

Перейдем к определению форм и методов организации «смыслового поля» обучающихся. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий мы можем видеть, что после этапа громкой речи идет этап речи про себя и затем уже собственно умственные действия. Следовательно, мы должны таким образом подбирать методы и формы в процессе обучения, которые бы отвечали следующим условиям: формы и методы должны моделировать определенные жизненные ситуации; любое моделирование должно содержать или проблему, или затруднение или вопросы, необходимые для решения; всегда должна быть вариативность решения, что позволяет использовать имеющиеся уже опыт, знания и нравственные нормы учащихся; должна быть обязательно эмоциональная включенность, поскольку процесс смысловотворчества предполагает процесс личностных переживаний; для создания «смыслового поля» необходима определенная интеллектуальная подготовка, определенный кругозор; деятельность в «смысловом поле» предполагает обязательное взаимодействие учителя и обучающегося при обсуждении проблемы, задач и механизмов решения поставленных задач. Представленные условия представляют собой последовательность рассуждений учителя при подготовке к уроку, при выборе методов и форм на данном уроке.

Осознанность подбора форм и методов, в зависимости от единицы содержания и от единицы деятельности на уроке предопределяет его эффективность, с нашей точки зрения. Более того, осознанная деятельность педагога, может создавать подлинный рефлексивный процесс ученика. В своей практике, для упрощения собственной деятельности, мы систематизировали методы и формы, которые мы использовали в рамках технологии смысловотворчества. В качестве критерия систематизации мы заложили формы деятельности учащихся и цели, которые мы ставим на уроке.

Первую группу составили дидактические методы генерации идей. Генерация идей является очень сложной задачей. К данной группе относятся: мозговой штурм, техника номинальной группы, картография мыслей или методика кластеров, «fishbone», Т-чарт, М-чарт, диаграмма Венна, методика синектики, метод морфологического ящика, метод многомерных матриц. Методы данной группы призваны активизировать у учащихся уже имеющиеся знания по определенному предмету, теме.

Вторую группу составили методы, получившие обобщенное название Case-study. Метод кейсов – это общий термин для систематического описания и рационального анализа отдельной конкретной единицы (например, человека, группы, института, объекта, события, ситуации или процесса), который возникает непосредственно из контекста и в определенный период времени. В советской практике мы их называли историческими ситуациями, историческими задачами, работой с текстом, моделирование исторической ситуации.

Третью группу составили этические дилеммы. Важной частью образовательного процесса является формирование (привитие) этических норм. Понимание смысла невозможно вне морали, поскольку смысл первоначально всегда субъективен, а мыслительный процесс познания всегда выбирает при решении проблемы те, которые соответствуют моральным критериям конкретной личности. И построение цепочки взаимосвязей, что отражает процесс мышления, очень показателен на примере решения этических дилемм.

Четвертую группу составили проекты. Различают 4 вида проектов: созидательный, потребительский, проект решения проблем, проект-упражнение. Основная задача проектов – дать возможность обучающемуся самому научиться решать проблемы, исследовать и решать жизненные ситуации.

Такое обобщенное определение групп методов, позволило нам детализировать с позиции понимания структуры смысловотворчества. Например, смысловосприятие, смыслоактуализация – использование на уроках видеороликов с актуализацией исторических событий и явлений, работа с понятийно терминологической картой.

Смысловосприятие, смыслоактуализация – приемы с видеофрагментами, с текстами, с проблемными мнениями, с фактическим материалом. Систематизация содержания в различные табличные варианты для сравнения и анализа. Интересная форма работы, как «Найди и опровергни исторические ошибки или фальсификации», работа с «мифами» о данном событии, такая форма работы, как «соедини портрет и биографию личности» данного исторического периода.

Формулировка и представление индивидуального смысла – обсуждение дискуссионных вопросов, написание эссе, проектная деятельность по теме, создание собственных видеофрагментов обучающихся.

Обобщение и рефлексия – уроки – конференции, уроки – симуляции, когда обучающиеся могут представлять собственную позицию, исходя из конкретной исторической личности. Понятно, что для этого ребятам необходимо что-то почитать по этому поводу. Это позволяет формировать более целостное представление о данном событии. Причем, интересно, отметить, что ребята сначала выбирают одну личность, но в ходе чтения, выбирают другую. И при проведении урока, приходится его постоянно «сценировать».

Еще одной интересной формой обобщения и рефлексии является «Сценическое чтение патриотических текстов». Идея для этой формы была заимствована при стажировке в Европейском Университете в Будапеште. Ее практикуют в Лондонских школах бизнеса, в американских университетах. Речи известных политиков, общественных деятелей этих стран студенты заучивают и на сцене соревнуются в более красивом ее прочтении. Для практики наших школ такая форма более похожа на конкурс чтецов стихотворений. Идея показалась интересной, поскольку через такую форму можно популяризировать взгляды, тексты, которые не изучаются в рамках школьной программы, но могут создать более полное представление о том или ином событии или о том, или ином процессе или явлении.

На наш взгляд, состязаться в прочтении одного текста не совсем интересно, и слушать только одни тексты утомительно. Поэтому мы с ребятами разрабатываем сценарий, в котором есть тексты, политиков, общественных деятелей, исторических персонажей. Они совмещаются со стихами, связанными с этим периодом или об этом периоде. Результатом становится театрализованное представление, где каждый из ребят какой-то конкретный исторический персонаж или поэт, от лица которого идет повествование о данном событии. Данная форма очень нравится ученикам, они с удовольствием в ней участвуют. Она дает им возможность увидеть историческое событие более глубоко, нежели на уроках истории.

Для определения эффективности использования технологии «смыслотворчество» на уроках истории, нами были разработаны критерии. Критерии имеют описание, уровень и методы и формы измерения.

Первый критерий «создание «образа» исторического события и явления» соответствует 1 уровню «элементарному» предполагает создание общего представления о событии, явлении на уровне обычного знания. Методами здесь будут выступать наблюдение за ответами учеников и их описание.

Второй критерий «умение оперировать фактами, связанными с данным событием, явлением», соответственно, 2 уровень – достижимый (репродуктивный) - отображённое в мышлении единства существенных свойств, связей и отношений предметов или явлений. Методами здесь будем выступать традиционно применяемая учителями истории проверка по датам, событиям, понятиям. Можно использовать понятийный или фактологический диктант, использование тестов в формате ВПР, ОГЭ или ЕГЭ.

Третий критерий «Умение оперировать понятиями, использовать фактический материал». Этот уровень (3) мы также назвали – достижимым (репродуктивным), но здесь ключевым будет выступать умения оперировать понятиями, осуществлять объективное и проверяемое наблюдение, формулировать утверждения, доказанные в рамках научной

картины мира. Проверить эффективность мы можем через умение решать задания формата ЕГЭ 23-24.

И 4 критерий высокого уровня, творческого уровня «умение формулировать собственное суждение, умозаключение». Для данного уровня характерна сформулированная на основе понятий и фактов личностная позиция в отношении какого-либо события, явления. Методом измерения выступает сочинение в формате ЕГЭ (задание 25).

В заключении хотелось бы отметить, что поскольку цель обучение – это передача культурного опыта подрастающему поколению, а культура представляет собой систему ценностей, то процесс обучения должен включать в себя не только деятельностьную составляющую в работе с информацией, а, прежде всего, содержательную – смысловую составляющую.

Процесс активного динамического смыслообразования для личности и есть процесс культуры, процесс приобщения личности к культуре. Как только смыслы закрепляются в культуре общества, они начинают становиться его ценностями, они начинают формировать этическую, моральную, культурную среду этого общества. И в этом есть особое значение формирования личности через смыслотворчество, т.к. это и есть процесс развитие общества, развитие цивилизации. Не поток информации как таковой, а именно работа со смыслами в этом информационном потоке и есть процесс культурообразования личности.

1. Абакумова И.В., Тельнова О.В., Фоменко В.Т. Развитие учащихся в междисциплинарных контекстах // *Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смылодидактика: Хрестоматия.* – М., Кредо, 2015

2. Братусь Б.С. *Аномалии личности.* – М.: Мысль, 1988. – 301с.

3. Селевко Г.К. *Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП.* –М.: НИИ школьных технологий, 2005. –288 с.

4. Хмель Н.Д. *Педагогический процесс в общеобразовательной школе.* – А-А., Мектеп, 1984

РАЗДЕЛ 7. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРЫ УПРАВЛЕНИЯ И УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

УДК. 371.1

Проектирование индивидуального образовательного маршрута педагога в системе непрерывного повышения профессионального мастерства

Абрамовских Татьяна Александровна, старший преподаватель; ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»; кафедра управления, экономики и права; г. Челябинск, gdchier@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к организации непрерывного профессионального развития педагогических работников. В этой связи автором описана сущность индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), представлены алгоритм и методы проектирования индивидуальных образовательных маршрутов развития профессионального мастерства педагогических работников. В статье также обозначены способы обеспечения процесса развития профессионального мастерства педагогических работников. В частности, акцентируется внимание на ресурсы и механизмы реализации индивидуальных образовательных маршрутов. В заключении названы значимость и эффекты реализации ИОМ в системе непрерывного повышения профессионального мастерства.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный образовательный маршрут; непрерывное повышение профессионального мастерства педагога; проектирование ИОМ; ресурсы, механизмы, технологии реализации ИОМ.

Образование в течение всей жизни человека имеет следующие ценностные ориентиры развития, прописанные ЮНЕСКО: овладение конкретным человеком способами организации своей познавательно-творческой деятельности, развитие ориентаций человека на понимание сути, сущности вещей и деятельности («*учиться познавать*» – *информационная и языковая компетентность*); формирование собственных смыслов учения и жизнедеятельности, в том числе профессиональной, на основе согласования этого понимания с программой своей жизни («*учиться быть*» – *личностная компетентность*); овладение способами успешного решения профессиональных задач в совместном труде, овладение способами толерантного общения с другими людьми («*учиться жить*» – *коммуникативная компетентность*); развитие через задания, направленного на создание продукта, разработку проекта («*учиться делать*» – *предметно-практическая компетентность*) [1].

Такое понимание содержания образования неразрывно связано с индивидуализацией. *Для того чтобы человек смог прийти к максимуму достижений и одновременно адаптироваться к условиям жизни в меняющемся мире, его необходимо подготовить к самостоятельному построению индивидуальной образовательной траектории, которая может привести к самореализации в профессиональной деятельности, к реализации его творческого потенциала.* Индивидуализация – центральный вектор проводимых на протяжении последнего десятилетия реформ российского образования, последовательно отражаемый в основополагающих документах – в Госпрограмме РФ «Развитие образования» на 2018-2025 г.г., Национальном проекте «Образование» и его федеральных проектах, ФГОС ОО, профстандартах педагогов.

Современное образование, таким образом, становится все более ориентировано на оптимизацию внутренней активности педагога в его профессиональном развитии. Педагог в такой ситуации должен овладеть навыком самооценки, умением определять профессиональные затруднения, находить варианты их разрешения.

Ведущим путем, способствующим реализации индивидуальных профессиональных потребностей и профессиональных дефицитов, является индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ). Выбор формы индивидуального маршрута педагога как средства организации непрерывного профессионального образования целесообразен по ряду причин. Индивидуальный образовательный маршрут педагога — это документ, фиксирующий содержание непрерывного профессионального образования в выбранном формате и в установленный разработчиком период. Посредством индивидуального образовательного маршрута реализуется право на выбор траектории повышения профессионального мастерства, которая разрабатывается педагогом самостоятельно. Проектирование образовательных маршрутов развития профессионального мастерства педагогических работников необходимо рассматривать как неотъемлемую часть непрерывного образования.

В связи с этим, возникает необходимость в уточнении понимания сущности индивидуального образовательного маршрута развития профессионального мастерства педагогических работников. Изначально разработка и реализация индивидуальных маршрутов связывалась с развитием обучающихся, прежде всего, учащихся школ [4]. Однако, в условиях становления цифрового общества и неожиданно резкого изменения ситуации, связанного с пандемией коронавируса, актуализировалась проблема методологического обоснования нового построения образовательного процесса, соответствующего вызовам времени и ориентированного на достижение нового качества образования, обусловленного необходимостью *формирования ответственности личности за собственную компетентность* [5].

В этом контексте особенно актуальным становится вопрос об индивидуальном непрерывном развитии профессионального мастерства педагогов. Представим некоторые характеристики данного понятия, посвященные проблемам непрерывного профессионального развития работников образования. О.В. Тихомирова определяет ИОМ как *намеченный путь профессионального развития, относящийся в отдельности к каждому педагогу, с указанием основных мероприятий и отметкой о результате их реализации* [6]. Т.В. Фиалкина называет индивидуальным образовательным маршрутом *совокупность образовательных линий, обеспечивающих создание условий для непрерывного самообразования педагога через организацию открытого образовательного пространства; развитие профессиональных потребностей, расширение возможностей выбора наиболее приемлемых способов собственного развития* [7]. Составленный маршрут может носить как компенсаторный характер, направленный на восполнение «пробелов» и «областей недостаточной компетентности», так и развивающий характер.

Индивидуальные образовательные маршруты носят сугубо индивидуальный характер, их содержание и формат реализации определяется в каждом конкретном случае, исходя из целого ряда факторов, прежде всего, характера профессиональных дефицитов и профессиональных потребностей. Для педагога – это, прежде всего, компетенции, непосредственно связанные с профессиональной деятельностью и которые принято называть *Hard skills* (англ. «жесткие» навыки).

Личностное развитие во многом определяется сформированностью гибких компетенций (*Soft skills*), под которыми понимается *совокупность неспециализированных* (не связанных с конкретной предметной областью), *надпрофессиональных знаний и навыков, позволяющих успешно решать жизненные и профессиональные задачи* [8].

В целом формирование «жестких» навыков и гибких компетенций способствует повышению уровня профессионального мастерства, под которым понимается процесс освоения педагогическими работниками новых знаний, навыков и компетенций.

Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов развития профессионального мастерства педагогических представляет собой совокупность нескольких взаимосвязанных и взаимообусловленных этапов деятельности.

На первом этапе – *диагностическом* – проводится определение профессиональных дефицитов и профессиональных потребностей педагога на основе процедур диагностики по основным профессиональным компетенциям (трудовым функциям), определенным в профессиональных стандартах [9]. Под профессиональными дефицитами понимается отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, вызывающих типичные затруднения в реализации определенных направлений педагогической деятельности. В свою очередь профессиональные потребности – это такие мотивы, которые подвигают субъекта к совершенствованию собственной деятельности – ее способов, средств, форм, методов и т.п., то есть потребности педагога, дающие ему профессиональный рост [3].

На втором этапе осуществляется собственно *разработка* индивидуального образовательного маршрута на основе полученной информации о профессиональных дефицитах и профессиональных потребностях. Разработку и реализацию ИОМ необходимо рассматривать в качестве продукта проектной деятельности. Во-первых, должна быть определена цель по разрешению конкретных профессиональных дефицитов и потребностей. При этом важно, чтобы цель была достижимой, реалистичной и измеримой. На основе выявленной цели определяются конкретные задачи, обеспечивающие достижение операционально сформулированных результатов. На этапе разработки, с нашей точки зрения, ключевую роль занимает процесс отбора необходимых ресурсов. Необходимо помнить, что ресурсы – это имеющиеся в наличии или необходимые средства, возможности, ценности, запасы, обеспечивающие стабильную деятельность по реализации индивидуального образовательного маршрута. Для реализации индивидуальных образовательных маршрутов развития профессионального

мастерства педагогов значимыми ресурсами являются кадровые, материально-технические, программно-методические, организационные, информационные, цифровые, нормативно-правовые. При необходимости в зависимости от поставленной цели перечень видов ресурсов может быть расширен.

Третий этап связан с *реализацией* согласованного индивидуального образовательного маршрута. Организуется и проводится комплекс взаимосвязанных мероприятий строго в соответствии с запланированными сроками выбранными форматами непрерывного развития профессионального мастерства и с привлечением необходимых внутренних и внешних ресурсов.

На этапе реализации индивидуального образовательного маршрута развития профессионального мастерства педагога необходимо предусмотреть использование современных эффективных форм непрерывного профессионального развития, которые применяются очень активно при выстраивании системы управления персоналом в бизнес-структурах. Они хорошо могут быть адаптированы под задачи развития системы образования.

Прежде всего, к ним можно отнести, когда-то широко распространенную и применяемую в советской школе такую форму как *наставничество*. В современном понимании в соответствии с приоритетами и трендами развития системы образования *наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве*.

Планируя мероприятия ИОМ, необходимо также определить механизмы реализации индивидуального образовательного маршрута. Механизм – понятие греческого происхождения, которое означает «орудие, устройство». В контексте нашей темы актуальным будет определение, данное Маннаповым Р.Г. и Ахтариевой Л.Г., которые называют *механизмом сложную совокупность инструментов и процессов прямого (непосредственного) и косвенного воздействия (координация, стимулирование, регулирование) на заданные события и процессы [2]*. В нашем понимании *механизм – это совокупность системообразующих средств, которые обеспечивают иерархию и динамику развития системы непрерывного профессионального мастерства конкретного педагога, ее определенную целостность и преемственность в наращивании новых необходимых знаний, умений и компетенций для профессиональной деятельности*. Приведем некоторые механизмы, которые, на наш взгляд, в наибольшей степени способствуют развитию профессионального мастерства педагогов в современных условиях.

Механизм *сетевого взаимодействия* позволяет усилить имеющиеся ресурсы у педагога за счет использования ресурсов других педагогов, ресурсов образовательной организации, в которой работает педагог, ресурсов других образовательных организаций и иных организаций.

Мотивационные механизмы, обеспечивающие материальное и нематериальное стимулирование и поощрение педагогов к развитию собственного профессионального мастерства.

Заключительный четвертый этап – *рефлексивный* – предполагает оценку и самооценку реализации программы, ее рефлексивный анализ с учетом данных итоговой диагностики и самодиагностики. Проведение диагностики целесообразно проводить с использованием того инструментария, при помощи которого выявлялись профессиональные дефициты и потребности у педагога на диагностическом этапе.

Разработка индивидуального образовательного маршрута педагогом осуществляется в проектной культуре. В качестве методического ресурса при проектировании ИОМ можно использовать алгоритм, разработанный авторским коллективом на кафедре управления, экономики и права ГБУ ДПО ЧИППКРО в рамках учебно-методического пособия «Реализация педагогическими работниками

индивидуальных образовательных маршрутов развития профессионального мастерства» на основе проектной технологии, включающий в себя описанные выше этапы проектирования.

В заключении обозначим значимость реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Во-первых, происходит объединение интересов образовательной организации в области достижения качества образования с интересами педагогов. Достигая цели своего профессионального развития, педагог одновременно работает на достижение ключевых показателей развития школы в части достижения качества образования.

Во-вторых, происходит повышение трудовой мотивации педагогов. Правильно спроектированный индивидуальный образовательный маршрут учитывает индивидуальные особенности, интересы и ожидания педагога. Благодаря этому сотрудник становится более заинтересованным и вовлеченным в процесс своего обучения и профессионального развития.

В-третьих, осуществляется эффективное целевое обучение педагогов образовательной организации. На основании индивидуальных образовательных маршрутов, образовательная организация может планировать и проводить программы обучения с учетом реальных профессиональных потребностей и дефицитов целой группы (команды) сотрудников.

1. *Инчхонская декларация и ЦУР 4 – Образование-2030: Рамочная программа действий // Интернет ресурс: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656R.pdf>*

2. *Маннапов Р.Г., Ахтариева Л.Г. Современные закономерности, принципы, задачи и механизм регионального управления // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 3. (141). – С. 47-56.*

3. *Ленкова А.А., Петрова О.В. Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагога как основание проектирования персонифицированной программы повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 4 (13). – С. 92-100.*

4. *Образовательная программа-маршрут ученика / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб. : ЮИПК, 1998*

5. *Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 3 (35). С. 281–288.*

6. *Тихомирова О.В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога как способ реализации непрерывного дополнительного профессионального образования // Образовательная панорама. – 2019. – № 1 (11). – С. 25-33.*

7. *Фиалкина Т. В. Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута // Пермский педагогический журнал. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-professionalizatsii-pedagoga-na-osnove-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta>*

8. *Шутилов, В. Перечень навыков soft skills и способы их развития. – Режим доступа: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml*

9. *Ястребова Г.А., Цветкова Г.В. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями в условиях внедрения профессионального стандарта педагога // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – № Т25. – С. 26-30.*

УДК 37.026.3

В.Ф.Шаталов – учитель будущего или педагог своей эпохи?

Атанова Анна Викторовна, заведующая отделом оценки качества образования МУ «Всеволожский районный методический центр», Ленинградская область, г. Всеволожск, atanova_anna@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена педагогическому опыту педагога-новатора, Заслуженному Учителю России Виктору Федоровичу Шаталову, методическая система которого актуальна и востребована до сегодняшнего дня. Сделан вывод о том, что методика В.Ф.Шаталова «обучение без принуждения» может помочь не только сформировать универсальные компетентности детей, но и, возможно, помочь педагогам компенсировать пробелы в знаниях обучающихся при выходе из пандемии.

Ключевые слова: инновации в обучении, педагог-новатор, методика В.Ф.Шаталова, образовательные возможности, опорные сигналы, педагогика сотрудничества.

В сентябре 2020 года исполнилось 50 лет эксперименту, организованному В.Ф. Шаталовым в Донецких школах. Несмотря на такой солидный возраст, тема актуальности и востребованности методики В.Ф.Шаталова продолжает будоражить умы учителей. Что же это: образовательная теория, методика или феномен профессионализма творческого учителя?

В современной России действуют ФГОС ОО, в которых предполагается, что кроме освоения обучающимися предметных знаний должны быть сформированы универсальные умения применять полученные знания на практике. Социальные запросы современного общества определяют новые цели образования, обеспечивающие ключевую компетенцию образования такую как «научить учиться».

В настоящее время школьное образование переживает трудный период работы в режиме глобальной пандемии. Школа обязательно вернется к обычной работе, но только уже в постковидное образовательное пространство. Ситуация неожиданной пандемии увеличила потенциальные потери знаний, даже более того, сейчас речь идет не о восстановлении базы знаний, а о изначальной несформированности ее у школьников [6, 13]. Значит, придется не «вспоминать» программный материал, а «нагонять» его в ущерб текущему учебному процессу. По данным Atteberry, McEachin, 2019 подобные потери оказывают кумулятивный эффект, т.е. эффект накопления.

Важно помнить, что при неравных образовательных возможностях в момент пандемии (ресурс семьи, наличие интернета, наличие техники дома и возможности школ при оказании дистанционной поддержки детям, отсутствующим на занятиях) происходит значительное увеличение разности в уровнях обученности детей из обеспеченных, малообеспеченных семей и семей с низким культурным капиталом [6,14].

Как в такой ситуации не вспомнить новаторский опыт по интенсификации обучения, о возможности обучить детей быстрее положенных программой сроков, например, два программных года изучить в один и при этом не потерять, а преумножить качество обучения. 1980-1990 годы для образования ознаменованы активным инновационным образованием и поиском новых педагогических технологий: появились педагоги-новаторы, открылись авторские школы, разработаны «педагогика сотрудничества» и ТРИЗ-педагогика. Особое место в этом списке занимают педагоги-новаторы, которые заложили основы инновационных практик для современных школ. Площадкой для освещения образовательных инноваций стала «Учительская газета», которая в 1986 году собрала педагогов-новаторов и по итогам встречи опубликовала статью «Педагогика сотрудничества» [5]. Педагогика сотрудничества основана на творческом отношении детей к процессу обучения, изначально, ребенок позиционируется как личность со своими индивидуальными особенностями. Важно помочь этой личности раскрыться и поддержать ее на пути становления.

Один из тезисов «Переделкинского манифеста» [5]: «Учителя обычно гордятся сильными своими учениками; мы же гордимся слабыми, которые стали сильными» [5]. Создатели педагогики сотрудничества выразили свою концепцию – учение без принуждения, отвергли деление учеников на «сильных» и «слабых», тем самым подтвердив их образовательное равенство, в дальнейшем, не только на словах, но и на качестве обучения. Впечатляющих результатов достиг в своей деятельности Донецкий

педагог-новатор, Заслуженный учитель России Виктор Федорович Шаталов. В своем интервью он рассказал, что из когорты его выпускников 94 человека защитили диссертационные работы по различным предметным дисциплинам, 64 – получили звание кандидатов наук и 15 человек стали докторами наук. Все свое педагогическое наследие Виктор Федорович представил в 62 книгах. Остановимся подробнее на методике В.Ф. Шаталова и рассмотрим возможность ее применения в современной школе.

Впервые с методикой В.Ф. Шаталова в 1971 году познакомил общественность педагогический журналист С.Л. Соловейчик в статье «Метод Шаталова», где «идеолог педагогики сотрудничества» описал увиденное на уроках в Донецкой школе. Автора поразила атмосфера сотрудничества и взаимопонимания между учителем и его учениками. Следующая статья С.Л. Соловейчика «Человек с идеями», опубликованная в 1986 году продолжила рассказ о новой уникальной методике обучения без принуждения. Статья растревожила актуальные до сегодняшнего дня болевые точки образования: «поставь учитель хоть двадцать двоек, все равно он закроет их тройкой, и ученики это знают; «Три пишем, два в уме»; повесить для галочки стенд «Учись учиться»; к учению побуждают нотациями, уговорами, увещеваниями, призывами к долгу» [7]. Знакомая история? К сожалению, большинство практикующих педагогов ответят на вопрос положительно.

С.Л.Соловейчик на уроке в школе Донецка обратил внимание, что большую часть урока дети работают с опорными сигналами В.Ф.Шаталова и с увлечением в большом количестве решают задачи. В чем же была особенность этих конспектов, их инновационная, прорывная сила в 70-90х годах XX века и как их можно интерпретировать в современном школьном образовании 20-х годов XXI.

- Идея трудной цели и крупных блоков. В.Ф.Шаталов отказался от методики «линейного обучения». Вначале – теория, потом – практика. Основной темой урока становится самая сложная в разделе, а затем вокруг нее образуются логические связи, которые позволяют видеть целостную картину и осуществлять логические переходы. Все блоки строго структурированы и логически связаны между собой. Используются различные виды связей: причинно-следственные, сравнительные, взаимодополняющие. Каждый блок опорных сигналов является самостоятельной единицей содержания учебного материала.

- Идея опоры. Все опорные сигналы (схемы) основаны на принципах ассоциативного мышления, которые используются в интеллект – картах памяти (mind maps). При составлении «опоры» прослеживается использование теории восприятия визуального контента. Главное условие – не перегружать память излишками информации, с которой ей будет трудно справиться.

- Идея приведение опорных сигналов к единообразной форме. Конспекты должны быть понятны, поэтому В.Ф.Шаталов указывал на то, что авторам опорных сигналов необходимо «учитывать все психолого-методические требования к этим средствам обучения и после компетентного обсуждения и рецензирования» использовать их в работе [9, с. 109].

Ежедневно работая по опорным конспектам, обучающиеся постепенно начинают составлять их сами. При этом школьникам приходится работать с большим объемом научного учебного текста, вычлняя из него основные логические и смысловые взаимосвязи. На современном этапе школьного образования эту работу можно охарактеризовать, как развитие навыка функционального чтения, который позволит по словам доктора психологических и филологических наук А.А.Леонтьева «свободно использовать навыки чтения и письма для получения информации из текста – для его понимания, сжатия, преобразования и т.д.».

К сожалению, большая часть педагогического сообщества приписала успех в обучении детей по методике В.Ф.Шаталова именно опорным конспектам, вокруг которых обычно велись основные споры. Сам Виктор Федорович писал: «Сами по себе листы с

опорными сигналами не решают общей дидактической задачи – обеспечить высокую результативность учебного процесса» [8, с. 243]. Роль организатора и создателя атмосферы сотрудничества в работе берет на себя учитель. Это тот краеугольный камень по причине которого методика В.Ф.Шаталова не получила масштабного тиражирования.

Прочитав и проанализировав педагогические труды В.Ф.Шаталова можно увидеть, что опорные конспекты – часть системы обучения в центре которой стоит цель – развитие познавательной активности школьников и задача – научить школьника учиться. Чтобы достигнуть цели и решить поставленную задачу В.Ф.Шаталов предложил множество приемов и методов. Назовем наиболее известные из них: Уроки открытых мыслей. Уроки открытых задач. Ведомость открытого учета знаний. Принцип «открытой перспективы». Многократное повторение. Многоступенчатая система проверки знаний: самопроверка, взаимопроверка, проверка родителями. Обязательный элемент урока – физкультурная пауза. Использование на уроках игропрактик.

Вот принципы педагогики сотрудничества в основу, которых заложено создание комфортной психологической среды, насыщенной образовательной среды, передача ребенку уверенности в его личном успехе. Все эти факторы Виктор Федорович называл «эффектом соленого огурца». В своих многочисленных выступлениях он говорил, что если свежий огурец положить в банку с солеными огурцами, то в конечном итоге он тоже просолится. Так и с ребенком, помести его в насыщенную образовательную среду, и он вовлечется в происходящее, станет активным его участником. Вот только эту благодатную среду необходимо организовать учителю, дать школьнику «неслыханную доселе возможность в любой день и на любом уроке начать жизнь сначала!» [8,76]

Обратим свое внимание ко ФГОС ОО. В стандартах указано, что метапредметные результаты включают универсальные учебные действия (УУД) и межпредметные понятия. Метапредметные результаты: умение самостоятельно определять цели обучения, ставить и формулировать новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения [10, с. 300].

Методика обучения В.Ф.Шаталова предоставляет свободный выбор решения задач (ребенок сам выбирает уровень задач и темп их выполнения), наглядность опорных конспектов обеспечивает актуализацию знаний, способствует развитию устной речи ученика на уроке (система «тихих» и «громких» опросов).

Педагогический опыт В.Ф.Шаталова быстро распространился по Украине и всему Советскому Союзу, многие высшие и средние специальные заведения взяли на вооружение его методику. По его опорным конспектам готовили летчиков в летных училищах, изучали высшую математику в ВУЗах. С 1984 года о нем писала практически каждая газета, начиная от центральной прессы и заканчивая школьной. Всем хотелось стать успешными и подтянуть своих учеников до уровня «шаталовцев». В Донецк ехали, шли, летели педагоги со всех концов страны. Не было дня, чтобы на уроках Виктора Федоровича присутствовало менее 20 учителей, которые изучали опыт его преподавания. Часто педагога-новатора приглашали выступать с лекциями.

Многие ученые положительно оценивают опыт В.Ф.Шаталова. Доктор психологических наук, профессор З.И.Калмыкова проводила научные исследования и анализ деятельности В.Ф.Шаталова непосредственно в Донецке, полученные результаты она опубликовала в книге «Педагогика гуманизма», где отмечала, что педагогом-новатором «создана оригинальная организационно-методическая система обучения» [3, с. 3], обеспечивающая «усвоение программы средней школы в полном объеме [3, с. 4]; предоставляет учащимся самостоятельность [3,38]; обеспечивает фонд опорных знаний, открывая путь к пониманию новых» [3,64]. Профессор Высшей школы экономики, педагог А.Г.Каспржак в статье «Педагогическая гимназия» писал: «Именно он, В.Ф.Шаталов, начал раскачивать крепостную и почти неприступную стену советской дидактики, прошибать ее лбом. Низкий поклон ему за все это» [4, с.37].

Были и противники – А.Ф.Сайфуллин, кандидат педагогических наук из Башкортостана писал, что для него не осталось никаких тайн в методике В.Ф.Шаталова, и считать опыт В.Ф.Шаталова целостной системой не имеет смысла, потому что для его внедрения в каждой школе нужен свой Шаталов.

Современное образование успешно применяет и усовершенствует методические наработки В.Ф.Шаталова. Его соратниками и последователями стали известные педагоги Ш.А.Амонашвили, В.В.Давыдов, С.Н.Лысенкова и др. На данный момент в Москве под руководством профессора С.Н. Виноградова работает «Школа-студия Шаталова», которая продолжает обучение по авторским методикам педагога-новатора.

Методика, действительно уникальная: программу школьного курса может освоить каждый ученик, сократив свое обучение на один-два года. Но не каждый учитель осилит применить ее на практике, потому что для ее реализации необходима огромная самоотдача, великолепное знание материала и умение оперировать им, погружение и принятие всего метода целиком, необходимо потратить два-три месяца для изучения и осмысления методики.

Ситуация с глобальной пандемией актуализировала запрос на принятие управленческих и системных решений для минимизации рисков неуспешности обучающихся. В недалеком будущем школам станет необходим механизм запускающий интенсификацию обучения и компенсацию пробелов в знаниях детей. Каждый будет решать ее по своему, возможно, что найдутся педагоги-новаторы XXI века, которые смогут построить свою технологичную образовательную систему на базе успешного методического и практического опыта Виктора Федоровича Шаталова.

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе.* – М.: Просвещение, 2008. – 151с.

2. Игнатъева Е.В., Базарнова Н.Д. *Наставничество в современной школе: миф или реальность?* // Вестник Мининского университета. 2018. Том 6, №2 – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-2-1>

3. Калмыкова З.И. *Педагогика гуманизма.* – М.: Знание, 1990

4. Каспржак А.Г. *Педагогическая гимназия.* – М.: Просвещение, 1992. – 102 с.

5. *Манифест Педагогика сотрудничества: Отчет о встрече учителей-экспериментаторов* // Учительская газета. – 1986. – 18 октября.

6. *Прогнозируемые потери для школьного образования из-за пандемии COVID-19: оценки и поиск способов компенсации.* – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 40 с

7. Соловейчик С.Л. *Человек с идеями* // Учительская газета. – 1986. – URL: *Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех» - Библиотека - Соловейчик С. ОТКРЫТИЕ ПЕРВООТКРЫВАТЕЛЕЙ (setilab.ru)*

8. Шаталов В.Ф. *Соцветие талантов.* – М.: ГУП ЦРП Москва - Санкт-Петербург, 2001. – 380 с.

9. Шаталов В.Ф. *Эксперимент продолжается.* – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.

10. *Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности.* – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.

УДК.304. 444

К вопросу о готовности педагогических работников к активному участию в деятельности Управляющего совета общеобразовательной организации

Горина Александра Александровна, учитель русского языка и литературы, ГБОУ «Школа №2025», г. Москва, g.alexa96@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о готовности педагогических работников к активной работе в Управляющем совете общеобразовательной организации. Представлены результаты исследования и определены направления развития управленческих компетенций и социальной активности у педагогических сотрудников общеобразовательной организации.

Ключевые слова: государственно-общественное управление; управляющий совет; гражданская активность; управленческие компетенции.

Взаимодействие государственных органов с общественностью происходит практически ежедневно во всех социальных сферах, в том числе и в системе образования. В образовательных организациях органом государственно-общественного коллегиального управления является Управляющий совет (ст. 26 ФЗ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. № 273). Управляющий совет в нормативных актах характеризуется как форма частно-государственного партнерства, ориентированная на участие в них общественности.

Сфера образования как пространство реализации государственно-общественной системы управления рассматривалась в исследованиях А.И. Адамского, А.И. Кузнецова, Т.Г. Новиковой, А.А. Пинского, А.С. Прутченкова, Е.Н. Шимутиной, А.А. Седельникова и других. Проблемами общественного самоуправления занимались А.И. Адамский, В.И. Гусаров, А.А. Пинский и другие. Также достаточно глубоко изучены вопросы оценки качества и эффективности деятельности управляющих советов (О.Н. Руссова, Т.Ф. Фомина и др.), проблемы готовности участников образовательных взаимоотношений к конструктивным взаимоотношениям (А.А. Деркач, В.А. Сластенин и др.).

Е.Н. Шимутина в начале организации и становления государственно-общественной системы управления в образовательных организациях писала, что главная проблема состоит в необходимости подготовки общественных управляющих, которые проявляли бы способность к продуктивной деятельности в органах государственно-общественного управления образованием [3]. Актуальность вопроса готовности участников образовательных взаимоотношений к работе в составе управляющего совета не утратила своей значимости и в настоящее время.

Наличие данного органа управления в общеобразовательной организации говорит о том, что при принятии управленческих решений, которые обязательны к исполнению для всех участников образовательных взаимоотношений в образовательной организации, принимает участие еще и общественность. Управляющий совет – выборный орган, действующий на основании Устава организации, в состав которого могут войти люди, проявляющие интерес к вопросам образования. Классический формат состава – представители: учредителя (1 человек), административно-управленческой команды (1-2 человека), педагогического (2-3 человека), родительского (4-6 человек), ученического (2-3 человека) коллективов. Количество членов управляющего совета определяется Уставом каждой образовательной организации, либо положением об Управляющем совете или положением о выборах.

Для эффективной работы Управляющего совета необходима высокая компетенция его членов в вопросах общественного управления государственной образовательной организацией. Формирование и совершенствование управленческих компетенций участников образовательных взаимоотношений и, в частности, их подготовка к работе в государственно-общественных структурах управления образовательными организациями была предметом исследования представителей научной школы управления образовательными системами (Е.Л. Болотова, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галева, Т.Н. Данилова, Т.К. Родионова, О.А. Шклярова, Т.Ю. Щипкова и др.). Один из практических результатов выполненной работы – программа дополнительного образования «Развитие государственно-общественного управления в образовательных организациях дошкольного и общего образования» [1].

В программе выделены 8 модулей: «Правовые основы деятельности управляющих советов образовательных организаций»; «Образовательная организация как объект управления»; «Основные направления деятельности управляющего совета образовательной организации»; «Полномочия и компетенции управляющего совета»; «Ресурсы управляющих советов в управлении качеством образовательного процесса»; «Основы командной работы управляющего совета образовательной организации»; «Общение и межличностные отношения. Социальное взаимодействие в образовательной

организации»; «Деловое общение. Управление конфликтами в образовательной организации. Роль управляющего совета в управление конфликтами у общественных управляющих». Модульный принцип позволил авторам обеспечить вариативность в выборе актуального объема содержания для формирования у общественных управляющих первичных управленческих знаний и умений, необходимых для обеспечения деятельности Управляющих советов образовательных организаций дошкольного и общего образования. Именно поэтому было использовано и апробировано три варианта программы:

- на 24 – для менеджмента среднего и начального звена образовательных организаций;

- на 36 часов для педагогических работников и родителей обучающихся, как представителей общественности, знающих особенности функционирования образовательных систем и имеющих начальные компетенции в вопросах государственного и общественного управления;

- на 72 часа для начинающих участников государственно-общественной системы управления в образовательных организациях.

Организация аналогичных форм работы по подготовке общественных управляющих в системе дополнительного образования осуществляет не только Институтом развития государственно-общественной системы управления образованием, но и региональными структурами, реализующими программы дополнительного образования.

Анализ ситуации с государственно-общественным управлением в настоящее время показал, что нередко такие органы управления работают не всегда эффективно. Например, не все члены Управляющего совета проявляют достаточную активность в решении важных для школы вопросов. Причины связаны с низкой информированностью, самоустранением или сдерживающей стратегией со стороны руководства образовательной организации по отношению к инициативам активных участников образовательного процесса.

Выборочный опрос педагогических работников школ г. Москвы показал, что многие не знают о деятельности Управляющего совета. Около 30% респондентов затрудняются в пояснении: *Для чего нужен Управляющий совет?, Какой функционал выполняют члены совета?* 54% знают о его существовании, но очень смутно представляют его работу. Тем не менее, из общего числа опрошенных более 35% выразили желание и готовность стать активными участниками государственно-общественной системы управления. Полагаем, перепады активности и пассивности потенциальных участников государственно-общественного управления связаны с недоверием к процессам демократизации, достаточностью информации, низкой личностной мотивацией, нехваткой времени, недостаточным уровнем сформированности важных управленческих компетенций.

В связи с данными предположениями нами было проведено анкетирование молодых педагогов школ г. Москвы для изучения отношения и готовности к участию в государственно-общественном управлении. Мы исходили из предположения, что молодые специалисты должны быть открыты всему новому, полны идей и энергии. Однако считаем, что участие в любой форме управления требует определенного уровня профессионально-личностного развития молодого педагога. Шамова Т.И. рассматривала работу с педагогическими кадрами как «...сложную динамическую и целостную систему, имеющую свои цели и задачи, содержание, формы и методы организации» [2].

Проведенный опрос показал, что все молодые педагоги оценивают собственный уровень владения профессиональными компетенциями не ниже достаточного: умеют собирать и систематизировать актуальную информацию, прогнозировать и формулировать варианты решения проблемы, проводить рефлексию эффективности собственной деятельности, активно изучают и анализируют передовые практики управления в сфере образования и т.д. Все респонденты считают, что занимают активную

жизненную позицию, знают о существовании Управляющего совета, видят и осознают важность проблем, хотели бы участвовать в управлении образовательной организацией. При этом только чуть более 50% опрошенных знают, в чем заключается деятельность Управляющего совета, остальные имеют смутное представление, либо не имеют представления о содержании деятельности членов общественного управления совсем. Полагаем, что это связано с недостаточностью знаний о государственно-общественном управлении.

Для опроса молодых педагогов (стаж работы до 3х лет) были подготовлены вопросы, которые условно можно объединить в четыре блока: сведения о респондентах и их отношении по теме опроса; владение компетенциями; сущность деятельности Управляющего совета; готовность к участию в деятельности Управляющего совета.

По первому блоку респондентам предлагалось ответить на вопросы: *Занимаете ли Вы активную жизненную позицию?, Есть ли у Вас желание что-то изменить в управлении образовательной организации?, Имеете ли вы опыт участия в общественном управлении?* и др.

В блоке «Уровень владения компетенциями» педагогам предлагалось оценить собственный уровень готовности выполнять некоторые управленческие функции по четырехбалльной шкале (*3 балла – владею на достаточном уровне для выполнения необходимых действий; 2 балла – вызывает затруднение при выполнении определенных действий; 1 – нуждаюсь в консультации и помощи коллег при выполнении действий; 0 не готов к выполнению данной функции*). Были предложены несколько формулировок компетенций, владение которым актуально для успешной работы в общественном управлении: готовность к проектированию педагогического решения; владение разработкой и оформлением проекта (программы или плана действий), направленных на решение педагогической проблемы; способность определять и обосновывать целезадающий компонент управленческого решения (постановка цели, декомпозиция цели, описание планируемых/ожидаемых результатов и т.п.); организация командной работы из числа субъектов образовательного процесса для реализации решения; управление деятельностью рабочей группой (команды проекта); мониторинг процессов, связанных с реализацией принятого решения; регулирование процессов, управление коммуникациями между субъектами; разработка диагностических материалов для оценки качества процесса и результатов; контроль и оценка процесса и результатов деятельности; рефлексия эффективности собственной деятельности.

Блок «Сущность деятельности Управляющего совета» включает следующие вопросы: *Знаете ли Вы о существовании Управляющего совета в образовательной организации, на примере той, где работаете? Знаете ли Вы чем занимаются члены Управляющего совета? и т.п.*

В блок «Готовность к участию в деятельности Управляющего совета» вошли вопросы: *Хотели бы Вы активно участвовать в работе Управляющего совета? Вы следите за передовым педагогическим опытом в развитии общественного управления? Стремитесь внедрить этот опыт с учетом изменяющихся образовательных потребностей общества, индивидуального стиля вашей педагогической деятельности? Готовы ли вы применять инновационные технологии в своей работе и самообразовании? Готовы ли Вы к участию в проектировании стратегической программы деятельности Управляющего совета? Готовы ли вы к участию в реализации программы деятельности Управляющего совета?* Первые результаты опроса пока незначительного числа молодых педагогических работников (15 человек) показал, что подавляющее большинство педагогов имеют достаточный уровень владения ключевыми компетенциями, мотивация, демонстрация гражданской сознательности, социальной активности и ответственности подтверждает готовность молодых специалистов участвовать различных формах общественного управления в образовательной организации.

1. Болотова Е.Л. *Управляющий совет в образовательных организациях дошкольного и общего образования*/ Е.Л. Болотова, С.Г. Воровициков и др.; отв.ред. Е.Л. Болотова. – М.: Арсенал образования, 2013. – 256 с
2. Шамова Т.И. *Внутришкольное управление: вопросы теории и практики*./Т.И. Шамова - УЦ Перспектива, 2011 — 104 с
3. Шимутина Е.Н. *Подготовка членов управляющих советов к деятельности в органах государственного-общественного управления в системе общего образования: дисс ... к.п.н.* / Шимутина Е.Н. - Москва, 2012.- 266 с.

УДК 378.046.4

Педагогические чтения как условие развития коммуникативной компетентности учителя

Громова Любовь Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, gromoval@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу влияния на развитие коммуникативной компетентности учителя такой формы методической работы как педагогические чтения. Приводится развернутая характеристика инновационного потенциала педагогических чтений. Особое внимание уделяется возможности поддержки в процессе заочного и очного этапов чтений неформального образования учителя.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность учителя; педагогические чтения, неформальное образование учителя.

Педагогические чтения, по определению Большой советской энциклопедии – это периодически проводимые совещания педагогов, имеющие целью обобщение и распространение передового педагогического опыта. Хотелось бы отделить эту форму методической работы учителей от таких распространенных сейчас форм как конкурсы, конференции, ярмарки проектов и др. Представляется целесообразным в качестве главной цели педагогических чтений определить организацию свободного и независимого высказывания своих мнений каждым их участником. Такая деятельность учителя необходима для формирования его профессиональной коммуникативной компетентности. Общение с коллегами вне стен собственной образовательной организации серьезно повышает способность педагога анализировать свою деятельность и интериоризировать инновационный опыт. Причем чем моложе и неопытнее учитель, тем важнее для его оказаться в окружении компетентных коллег, совместно участвовать в обсуждении проблем и технологий общего образования.

Инновационный потенциал педагогических чтений помимо оперативной методической помощи учителю включает в себя еще и активное стимулирование проектной и исследовательской деятельности каждого участника. Побывав на чтениях в качестве слушателя, поучаствовав в свободной дискуссии, многие учителя, возвратившись в школу, решаются создать свой педагогический проект, и к следующим чтениям активно рассказывают о собственном опыте. Причем принципиальным требованием является акцент содержания выступления не на воспроизведении известных методик, а на сообщении о своих собственных открытиях, проблемах и их решениях.

Кафедрой общеобразовательных дисциплин Академии социального управления совместно с кафедральными базовыми учреждениями более десяти лет проводятся Московские областные педагогические чтения «Проектная и исследовательская деятельность учителя» имени И.И.Брагинского. Такая форма методической работы по непрерывному педагогическому самообразованию доказала свою эффективность как площадки для стимулирования субъект-субъектного взаимодействия на основе отношений равного партнерства самых разных специалистов, работающих в общем образовании [1, с.202; 5]. В Педагогических чтениях могут принять участие учителя начального и общего образования, педагоги дошкольного образования, методисты, завучи, директора школ

основного и дополнительного образования, научные сотрудники и руководители проектных и исследовательских работ учителей и учащихся. Последнее время все активней в работе конференции участвуют студенты педагогических вузов и колледжей. Возраст, стаж работы, квалификация участников не ограничиваются. Выступающие заранее заочно заявляют тему своего доклада и предоставляют тезисы в электронном виде в оргкомитет.

Московские областные педагогические чтения «Проектная и исследовательская деятельность учителя» имени И.И.Брагинского (далее Чтения) проводятся с целью повышения значения и совершенствования использования в практике среднего общего и дополнительного образования проектных и исследовательских методов, а также для поддержки и развития научно-практической, исследовательской и проектной деятельности педагогов. Проведенные в ноябре 2020 года Чтения показали свою эффективность в процессе совершенствования техники и технологии педагогического общения как условия повышения эффективности цифровизации. В условиях пандемии коронавируса они проходили дистанционно на платформе ZOOM. Как оказалось для такой обширной области как Подмосковье, такая форма проведения очень перспективна в связи с огромными расстояниями между территориями. Ведь ранее некоторые участники должны были тратить для участия в Чтениях на дорогу до восьми часов.

Методическими задачами проведения Чтений являются:

1. Создание условий для творческой самореализации педагогов, для внедрения и развития идей лучших учителей и руководителей проектной и исследовательской деятельности, представляющих практический вклад в педагогический процесс.
2. Развитие форм партнерства и сотрудничества педагогов-практиков области, в том числе и создание условий для формирования связей между методическими объединениями, с целью достижения планируемых результатов в развитии образования.
3. Формирование и развитие принципов научной этики в среде педагогов, как необходимого компонента духовно-нравственного воспитания, свободного развития и полноценной самореализации ребенка и взрослого.

В настоящее время значение проекта и исследования в общем образовании не подвергается сомнению, но многими авторами высказываются разные, иногда противоположные точки зрения на цель и задачи этих форм деятельности. Поскольку оба этих вида деятельности предполагают высокую личностную значимость для участников процесса, нецелесообразно и невозможно навязать учителю конкретное определение данного процесса. Только в результате открытой дискуссии, рассмотрения конкретного педагогического опыта можно привести собеседников к пониманию сути и значения проекта и исследования в современном общем образовании.

В связи с этим на Московских областных педагогических чтениях «Проектная и исследовательская деятельность учителя» была организована и активно поддерживается атмосфера сотрудничества, толерантности и креативности. Все участники отмечают высокую значимость полученных теоретических и методических знаний, важность проведения встреч именно в такой творческой и демократической форме.

Следует особо отметить, что педагогические чтения организованы скорее как форма повышения квалификации, а не как встреча коллег в неформальной обстановке. В процессе подготовки к участию в заседаниях секций внимание уделяется и развитию способности учителя создать неформальный письменный текст, описывающий его методические находки. В работе Чтений предусмотрено участие педагогов в заочном туре. Такой этап предполагает самостоятельную работу тех слушателей, которые готовы рассказать о своем опыте проектной и исследовательской деятельности. Коммуникативная компетентность многих учителей общего образования в настоящее время нуждается в коррекции и развитии [3, с.57]. Это связано и с тем, что учитель старой формации не только не был обязан презентовать свою работу, но и не всегда мог быть допущен до выступления за пределами своей школы. Молодой учитель редко выбирается в силу своей

неопытности представлять коллектив школы за ее стенами. Теперь же без свидетельства о выступлении на районном и/или областном уровне трудно качественно пройти профессиональную аттестацию.

По итогам проведенной работы участники присылают в оргкомитет Чтений тезисы своих докладов. Члены оргкомитета, рассматривая тезисы, проводят дистанционную работу вместе со слушателями по их коррекции. Создана система дистанционного общения педагогов и экспертов, которая помогает учителю преодолеть барьер стеснительности и неуверенности в своих силах. В результате каждый желающий учитель может получить консультацию и рекомендации по особенностям описания и оформления результатов своего педагогического опыта. Таким образом, поддерживается и развивается такой способ неформального образования учителя, с помощью которого можно повысить его профессиональную коммуникативную компетентность [2, с.123].

Большое значение уделяется помощи вчерашним выпускникам педагогических образовательных организаций. В Чтениях могут принять участие и студенты. Приветствуются публицистические выступления и методические разработки в помощь начинающему учителю, воспитателю, тренеру, организатору проектной и исследовательской деятельности школьников. Таким образом, восполняется часто имеющийся в школе дефицит методического общения молодых специалистов и наставников [4, с.46]. В атмосфере равенства и дружеского общения коллег раскрывается высокий креативный потенциал молодежи. От встречи к встрече можно видеть профессиональный рост участников Чтений. Побывав однажды у нас в качестве слушателя, в дальнейшем молодые учителя приезжают с новыми интересными разработками, рассказывают о своем профессиональном росте в школе.

Коммуникативная компетентность, несомненно, является обязательным интегративным компонентом общей профессиональной компетентности педагога. Однако чаще всего действие коммуникации рассматривается только по отношению к ученикам, к организации образовательного процесса, и очень редко по отношению к своим коллегам. Вероятно; в большинстве случаев подразумевается, что коллеги-профессионалы говорят на общепрофессиональном языке и способны рассказать о своем опыте в любой обстановке. Однако в реальности большинство рядовых учителей с большим трудом решаются на участие в публичных выступлениях за пределами школы. Способность презентовать на должном уровне результаты своей работы в учительской среде учителю средней школы представляется особым видом одаренности. Многие педагоги испытывают трудности как методического, так и психологического характера при подготовке тезисов или докладов даже для выступления в собственной школе.

Для решения этой проблемы эффективно применение компетентностного подхода к деятельности не только учащихся, но и учителей. Компетентностный подход в настоящее время ориентирован в основном на осмысление целей и оценку результатов школьного образования, предъявляет свои требования к содержанию работы учеников, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главным направлением его применения признается проектирование и реализация таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения учащихся в разные виды продуктивной деятельности. Однако развитие ключевых компетентностей не должно ограничиваться возрастом детства. Особенно это касается профессий, связанных с постоянным контактом с большими коллективами.

В общем виде коммуникативная компетентность учителя - это способность уметь слушать собеседника и понимать сказанное, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге, в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей (профессиональным, личностным и т.п.). Она подразумевает владение навыками профессионально-педагогического общения с другими субъектами учебно-воспитательного процесса, умение определять цели коммуникации, оценивать ситуацию,

учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения. В качестве первейшего компонента в коммуникативную компетентность входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения и поведения, владение «техникой» общения (правилами вежливости и др.).

Для наиболее эффективного ее развития важно рассмотреть структуру коммуникативной компетентности учителя. Компетентность как свойство личности проявляется в её осведомлённости, желании и готовности действовать в определённой области, в наличии конкретного опыта [1, с.12]. Коммуникативная компетентность учителя должна проявляться:

- в определенной сумме профессиональных и общечеловеческих знаний, которые должен иметь взрослый гражданин общества, имеющий высшее профессиональное образование – *когнитивный компонент* компетентности;

- в желании учителя продуктивно и тактично общаться с учениками, родителями, коллегами о работе, с любым членом профессионального сообщества педагогов – *аксиологический компонент*;

- в готовности учителя выполнять все те правила и законы общения, о которых он говорит учащимся, а также в его способности взаимодействовать с участниками образовательного процесса - *интерактивный компонент*;

- в наличии опыта профессиональной коммуникации с учениками, родителями, коллегами по работе, с любым членом профессионального сообщества педагогов и т.д – *эмпирический компонент* [2, с.43].

Когнитивный компонент коммуникативной компетентности развивается в ходе разнообразных курсов повышения квалификации и переподготовки (формальное образование), участия учителя в методических педагогических советах (неформальное образование) и в процессе самообразования (информальное). Именно частью информального образования и является участие педагога в Чтениях. В первую очередь это связано с полной добровольностью выступления на выбранной секции. Человек, приславший тезисы доклада, имеет возможность не выступать, просто послушать другие доклады, поучаствовать в обсуждении. Это снимает с особо нерешительных коллег комплекс боязни выступления перед аудиторией. В то же время, такой слушатель получает большой объем новых методических знаний.

Аксиологический компонент связан с мировоззренческой позицией человека, с его личностными приоритетами. Аксиологическая система личности определяется общественными отношениями в образовательной среде и опирается на систему мировоззренческих взглядов, представлений, ценностных отношений, ценностных ориентаций педагогов. В ходе участия в Чтениях, в дискуссиях и спорах формируется воспитывающая среда, в которой получают поддержку патриотические, активные социальные взгляды учителей. Дружеские, вдумчивые советы коллег помогают преодолевать проблемы профессионального выгорания.

Интерактивный компонент компетентности учителя является неотъемлемой составляющей частью учебного процесса образовательной организации. Он представляет собой процесс взаимодействия, диалога с участниками образовательных отношений. Конечно, интерактивный компонент в первую очередь развивается при общении с учениками и их родителями. Но в процессе Чтений способность учителя активно отстаивать свою точку зрения, умение участвовать в диспуте, вести дискуссию, подбирать аргументацию для защиты своего мнения оттачивается и приобретает профессиональные черты.

Ну и конечно формирование эмпирического компонента коммуникативной компетентности учителя при участии в Московских областных педагогических чтениях

«Проектная и исследовательская деятельность учителя» имени И.И.Брагинского развивается в полной мере. Каждый учитель получает и реализует возможность продуктивного общения с коллегами, совершенствует свое умение презентовать свою деятельность, результаты своей проектной работы, оценивать степень достижения цели коммуникации.

Таким образом, Педагогические чтения как форма методической работы, сочетают такие инновационные особенности профессионального развивающего педагогического сообщества как добровольность участия слушателей, ценностное отношение участников встречи к обсуждаемым явлениям проблемам, эмоциональная привлекательность общения с коллегами, полезность полученных новых знаний, оперативность решения методических проблем.

В настоящее время в Московской области широко развиваются самые различные формы совещаний педагогов, методистов, научных сотрудников и представителей общественности. Таких мероприятий настолько много, что учителю и даже методисту школы трудно выбрать именно то, которое необходимо ему для профессионального развития. Время, когда было можно руководствоваться просто территориальной близостью или личным знакомством с коллективом-организатором прошло. Потребность в активизации методической работы и профессионального развития учителя требует дифференциации форм подведения итогов педагогической деятельности городского, районного, областного уровней. Важно за стремлением к созданию чего-то необычного не растерять ценностные приоритеты работы педагогического коллектива: свободное и добровольное участие всех участников образовательного процесса в развитии общего образования, целенаправленное движение учителя в повышении своей профессиональной компетентности, доброжелательное и продуктивное взаимодействие в этом процессе всех членов педагогического сообщества области. Московские областные педагогические чтения имени И.И.Брагинского «Проектная и исследовательская деятельность учителя» вносят вклад в это наше общее дело.

1. Громова Л.А. *Повышение профессиональной компетентности молодых учителей при участии в педагогических чтениях.* // *Образование и педагогика: перспективы развития: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с межд. участ. (Чебоксары, 16 окт. 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С.201-206*

2. Мошина Р.Ш., Хиленко Т.П., Батырева С.Г. *Профессиональное развитие педагогов на основе компетентностного подхода.* - М.: Планета, 2020.

3. Нечаев М.П. *Методологические подходы к разрешению проблемы создания и развития воспитательной среды общеобразовательной организации* // *Гаудеамус.* – 2016. – №3.

4. Пичугин С.С. *Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности* // *Начальная школа.* – 2019. – № 7. – С. 42-49.

5. Шамова Т.И., Воровицков С.Г. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов* // *Журнал педагогических исследований.* – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

УДК 371.1

Психоэмоциональное состояние педагога в условиях профессионального кризиса

Захарова Людмила Анатольевна, учитель английского языка, МБОУ Одинцовская гимназия № 4, lyuda.uchitel@yandex.ru,

Щитова Анастасия Владимировна, студентка первого курса Московского государственного психолого-педагогического университета, специальность «Психология,

современная социальная психология», выпускница МБОУ Одинцовская гимназия №4, nastjshitova_2002@inbox.ru

Аннотация. Педагогическая деятельность проходит в условиях постоянных изменений образовательной системы. Адаптация к нововведениям сопряжена с попытками сопротивления им, ухудшением психологического состояния и увеличением профессиональных кризисов. Неблагоприятный исход означает профессиональную деградацию и потерю индивидуальности. В статье делается попытка осмыслить психоэмоциональное состояние педагогов, переживающих профессиональный кризис и предлагаются некоторые способы его преодоления.

Ключевые слова: педагог; профессиональный кризис личности; психоэмоциональное состояние; фактор.

Общепризнано, что педагогам отводится особая роль в социальном формировании человека, его моральных качеств и моделей поведения. При этом профессиональная деятельность проходит в условиях постоянных перемен и реформирования российского образования. Меняются не только внутренние организационные и содержательные составляющие процесса образования. Внешние вызовы также накладывают свой существенный отпечаток на образование. Таким вызовом в 2020 году стала пандемия коронавируса, заставившая огромное количество педагогов искать новые эффективные способы обучения и воспитания, не имея прямого контакта с обучающимися.

В сложившихся обстоятельствах говорить об эффективности обучения и воспитания можно лишь в том случае, если педагог имеет профессиональные компетенции, необходимые «для оптимистичного участия в образовательно-воспитательном процессе» [5]. Возможным препятствием для такой деятельности может стать профессиональный кризис.

Понятие «кризис» рассматривается психологами как состояние человека, попавшего в ситуацию, травмирующую его психику и погружающую его в состояние, которое невозможно преодолеть ранее эффективными и традиционными способами. В работах Л.С. Выготского [2], Э.Ф. Зеера [4], Е.Л. Солдатовой [7], Т.И. Шамовой [8] и других исследователей кризисной проблематики отмечается закономерный характер кризисов в развитии личности, что в свою очередь приводит к разрешению противоречий в ходе формирования многих сторон личности человека, в том числе в контексте профессионального становления.

Кризис профессионального становления или профессиональный кризис может быть определён как некая ситуация, когда педагог сталкивается с невозможностью реализовать мотивы, стремления, ценности своей жизни [1] и необходимостью творчески приспособляться к новым условиям, способы решения которых пока не накоплены в индивидуальном опыте [3], из-за чего продуктивная деятельность может быть затруднена и даже сокращена [6].

На наш взгляд, необходимо отметить несколько факторов, способствующих профессиональному кризису педагога. Первый и самый значимый из них – изменение модели учителя, который постепенно превращается в преподавателя. В связи с введением ОГЭ и ЕГЭ и требованиями, которые предъявляются к школе, было бы странно надеяться на то, что учитель будет сохранять желание находить в своём предмете «воспитательный потенциал, умение и желание организовывать творческую, разноуровневую, познавательную деятельность учащихся, знать, понимать и уважать свою работу, детей и родителей» [5]. Вместо этого он «будет выжимать из детей необходимые и важные для чиновников результаты» [5]. На этом фоне можно говорить только о применении узкого набора образовательных технологий преподавания ко всем учащимся без учёта их индивидуальности.

В связи с возросшим потоком информации и её качественным изменением большое количество педагогов порой не понимают или не хотят признать тот факт, что учить нужно не бесконечному потоку информации, которая устаревает достаточно быстро, а

умению реализовать полученные знания для решения коллективных и индивидуальных целей. Это приводит к появлению так называемого синдрома профессионального выгорания, когда отрицательное влияние внешней среды значительно истощает эмоционально-личностные ресурсы педагога, что отрицательно влияет на качество образовательного процесса в целом.

Появление и активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование не лучшим образом сказалось на педагогах более старшего поколения. Неумение, а порой нежелание признать необходимость применять новшества в процессе обучения приводят к потере или полному отсутствию морального удовлетворения от своего труда. Современных школьников уже невозможно заинтересовать только учебником, доской и монотонным объяснением материала. Глядя на своих молодых коллег, владеющих новыми образовательными технологиями, такие учителя чувствуют себя в коллективе одиноко, и работа приобретает для них привычно – повторный характер. Начавшаяся в конце 2019 года пандемия коронавируса заставила всех учителей освоить различные дистанционные образовательные платформы.

К сожалению, до конца 2019-2020 учебного года оставались педагоги, которые так и не смогли самостоятельно проводить свои уроки дистанционно, и эта работа выполнялась их коллегами, владеющими навыками работы в Zoom, Skype, на образовательной платформе Foxford, с образовательной он – лайн тетрадью Skysmart и др. Сложившаяся ситуация вызывала негативную реакцию как со стороны администрации образовательного учреждения, родителей обучающихся, так и коллег – учителей. Естественно, что такой профессиональный стресс приводит к болезненному разочарованию в работе.

Материальное вознаграждение труда – ещё один фактор неустойчивого психоэмоционального состояния педагога. Имея высокие показатели ОГЭ и ЕГЭ, победителей и призёров олимпиадного движения, научно – исследовательской деятельности, творческих конкурсов муниципального, регионального, всероссийского и международного уровня, учитель не видит смысла продолжать работать в таком режиме, который требует огромных затрат времени, физических и эмоциональных сил. При этом он получает ненамного выше по сравнению с коллегами, у которых отсутствуют высокие достижения в их профессиональной деятельности. Или же администрация, не желая обидеть других учителей, распределяет премиальный фонд по среднему показателю. Педагоги, имеющие высокие достижения, попросту слагают с себя все полномочия и занимаются репетиторской деятельностью, чтобы покрыть свои элементарные потребности.

Говоря о причинах профессионального выгорания, невозможно не упомянуть тот факт, что различные, но чрезвычайно вредные виды усталостей сплошь и рядом становятся непосильными для педагогов. Среди них выделяются: сезонные усталости; усталости, связанные с возрастом и болезнями; усталости, связанные с монотонным характером работы; усталости, связанные со снижением авторитета профессии учителя; усталости, вызванные дефицитом свободного времени и др. На фоне вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что, находясь в таком замкнутом кругу, учителя теряют интерес к своей профессии, становятся пассивными, неустойчивыми к стрессам, испытывают трудности с организацией творческого общения учеников на уроке. У таких учителей появляется раздражительность, если дети хотят вступить во внеучебные или познавательные контакты.

Все выше перечисленные факторы, с нашей точки зрения, могут послужить своеобразным «мостом» между профессиональным выгоранием и профессиональной деформацией личности, а, значит, дать толчок к пониманию причин между описываемыми явлениями. Велика их роль в разработке подходов профилактики и преодоления негативного психоэмоционального состояния педагогов.

Педагогическая деятельность носит не только негативный по отношению к личности характер, но позитивный. Посвятив свою жизнь учительству, нельзя не отдавать себе отчёт в том, что это та сфера нашего бытия, которая требует от профессионала ежедневной максимальной гибкости в общении с коллегами, администрацией образовательного учреждения, родительской общественностью и обучающимися. Профессиональная ежедневная вовлеченность в систему «человек – человек», в которой педагог использует свои внутренние ресурсы, позволяет ему постоянно совершенствовать свою эмоциональную сферу и решать порой сложные психолого-когнитивные задачи. С этой точки зрения самой важной мерой профилактики синдрома профессионального выгорания является подготовка будущих учителей в контексте повышения профессионального и творческого статуса профессии и её психологической составляющей.

Профессиональное выгорание можно замедлить, а порой и остановить, если административной командой будут чётко определены мотивирующие факторы работы и на протяжении долгого времени они не будут подлежать никаким изменениям. К таким факторам можно отнести постоянную поддержку положительных начинаний; изучение, оценку и диссеминацию достойного опыта; создание условий для научной и творческой работы; приглашение в резервную команду для выдвижения на более высокую должность; моральное и достойное и честное материальное стимулирование.

Восстановление профессионального потенциала, снятие усталости возможно при помощи ярких впечатлений, интересных событий внутри коллектива, заботе администрации о поддержании толерантных отношений.

В заключении хотелось бы отметить, что проблема психоэмоционального состояния педагога в условиях профессионального кризиса требует своего скорейшего разрешения. Но какие бы способы не предлагались, важно понимать, что каждый способ, взятый в отдельности, никогда не даст желаемого результата. Восстановление затраченных усилий и потенциала носит двойственный характер: с одной стороны, человек и его желание для преодоления кризиса в профессии, с другой стороны, создание необходимых условий для профессиональной деятельности.

Когда все пазлы из этой головоломки будут сложены, тогда можно будет говорить о том, что образовательный процесс обеспечен достойными кадрами с творческим потенциалом, которые способны воспринимать новое. Это, в конечном счёте, определяет качество образовательного процесса, а, значит, и социально-экономическое развитие страны.

1. *Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций).* – Москва: МГУ, 1984. – 200 с.

2. *Выготский, Л.С. Собр. соч. в 6-и т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. С. 314–329.*

3. *Жедунова, Л.Г. Сознание и личность // Мир психологии. – 2018. – № 2 (94). – С. 155-162.*

4. *Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006. – 240 с.*

5. *Лизинский, В.М. Профессионально-личностное выгорание и способы повышения сохранности и способности качественно выполнять свои профессиональные и социальные обязанности. – М, 2013.*

6. *Прохоров, А. О. Теоретические и методологические аспекты проблемы неравновесных психических состояний // Психология состояний. – М.: Когито-Центр, 2011. –624 с.*

7. *Солдатова, Е. Л. Психологическое содержание нормативных кризисов развития личности взрослого человека // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2008. № 31 (131). С. 39-47.*

8. *Шамова, Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*

Рабочая тетрадь как средство управления проектно-исследовательской деятельностью обучающихся (на примере начальной школы)

Комарова Ирина Васильевна, доц., к.п.н., доц. ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, kirijna@yandex.ru

Петрова Антонина Витальевна, учитель начальных классов, ГБОУ СОШ № 579, г. Санкт-Петербург, tonya.p3trova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения детей проектно-исследовательской деятельности с помощью рабочих тетрадей; представлены результаты эмпирического исследования, демонстрирующие необходимость использования данного пособия в начальной школе для обучения проектно-исследовательской деятельности; дана краткая информация по разработке нашей рабочей тетради.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; функция педагогического управления; рабочая тетрадь.

Рабочая тетрадь как средство обучения обладает уникальным дидактическим потенциалом, значение которого, по нашему мнению, в условиях инновационных преобразований школы будет только возрастать. Впервые на рабочую тетрадь как инструмент для организации самостоятельной познавательной деятельности и контроля знаний учащихся обратили внимание еще в начале XX века, когда секция преподавателей географии в Пензенской губернии приняла попытку внедрения рабочей тетради «Хозяйство пензенского края» для пятого класса [5]. Однако на тот период она не получила признания как средство обучения с важными дидактическими функциями.

Интерес к рабочим тетрадям как пособиям, способным внести разнообразие в учебную деятельность, вновь проявился в 60–70х годах XX века. Новые пособия стали для учащихся источниками различных тестов, иллюстраций, заданий, а также и инструкций, памяток и т.п. Тетради помогали делать самостоятельно выводы, формулировать свою точку зрения [5]. В современной педагогической науке и практике рабочая тетрадь понимается, как «учебное издание, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе обучающегося над освоением учебной дисциплины, темы, занятия» [4].

Как известно, рабочая тетрадь способна обеспечить многие задачи педагогической практики и имеет различные функции. В зависимости от функционала рабочие тетради могут быть информационными, контролирующими и смешанными (комплексными). Первые два вида выполняют одну ведущую функцию. Так, например, информационная тетрадь предоставляет учащимся теоретическую информацию, но не содержит заданий. Вторая предназначена для проверки знаний и имеет контрольно-измерительные материалы (КИМы).

Самым распространённым видом является смешанный, или комплексный, многофункциональный вид рабочих тетрадей. В них отражаются идеи первых двух видов тетрадей. Учащиеся получают необходимую информацию, выполняют задания разного уровня сложности и здесь же происходит контроль усвоения. Также тетради могут содержать дополнительные материалы и упражнения для самостоятельной работы.

Мы предполагаем, что указанный потенциал может быть востребован и при организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся, под которой понимаем проектирование собственного исследования, предполагающая следующие операции: определение целей и задач; выделение принципов отбора методик; планирование хода исследования; определение ожидаемых результатов; оценку реализуемого исследования; определение необходимых ресурсов [2].

Раскроем наши идеи на примере педагогической практики в начальной школе. Выбор младших школьников не случаен. Именно в этот период развития личности происходит целенаправленное формирование первого опыта проектно-исследовательской

деятельности обучающихся, качество которого будет определять их отношение и компетенции в дальнейшем обучении.

Управление исследовательскими проектами младших школьников является важнейшей профессиональной компетенцией учителя начальных классов. В результате нашего исследования мы установили, что 96% учителей занимаются с младшими школьниками проектно-исследовательской деятельностью, то есть, так или иначе, управляют ею.

Как известно, руководящая функция учителя пронизывает все этапы исследовательской работы школьника, что было показано в предыдущем выступлении на тему «Включение родителей в учебно-исследовательскую деятельность обучающихся как фактор развития управленческой компетенции учителя начальных классов» [1]. Не случайно на титульном листе исследовательской работы ученика всегда есть указание его научного руководителя. Другими словами, каждый учитель начальных классов становится лидером проектно-исследовательской деятельности младших школьников, способным выполнять все функции ее руководства.

Функция управления – это направление или вид управленческой деятельности, необходимый для исполнения руководителем, с применением специальных приемов и способов [6]. Доказано, что основными функциями управления являются четыре – планирование, организация, мотивация и контроль. Это применимо и к педагогическому управлению исследовательскими проектами обучающихся. В менеджменте планирование – это процесс разработки плана, определяющего то, чего нужно достичь и какими методами, определяясь со временем и пространством. В педагогической практике часто применяется продуктивно-тематическое планирование проектно-исследовательской деятельности, которое заключается в формировании плана развития исследовательских умений, обучающихся на разных этапах исследовательского проекта. Для младших школьников – это определение направления работы (выбор темы проекта), описание способов изучения источников для поиска необходимой информации, выбор формы представления результата и др.

Организационная функция педагогического управления направлена на создание необходимых условий для достижения поставленных целей, определенных в процессе планирования. Она требует установления характера взаимоотношений между всеми участниками проектно-исследовательской деятельности, объединения людей и средств для достижения педагогических целей.

Проектно-исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте направлена, согласно требованиям ФГОС ОО, на достижение следующих целей: обеспечение учащегося возможностью самостоятельно осуществлять деятельность учения; создание условий для развития личности ученика, его умения работать в сотрудничестве; обеспечение успешного усвоения не только знаний, но и навыков, понимания картины мира; создание условий для понимания реальной картины мира, изучения информации из любой предметной области. Итак, процесс организации проектно-исследовательской деятельности младших школьников структурирует всю работу, формирует целевые группы, распределяет поручения и ответственность, определяет необходимые технологии, ресурсы, условия и пр.

Для начальной школы имеет особое значение и вовлечение младших школьников в проектно-исследовательскую деятельность, что является показателем высокой организационной культуры учителя начальных классов.

Мотивация как функция управления есть процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личностных целей и целей деятельности в соответствии с планом. Формируя эффективную систему мотивации, в первую очередь, учителю следует определить, что хочет получить от исследовательской работы младший школьник, каковы его потребности и интересы в ней. Не случайно в педагогической практике все больше

обращаются к потенциалу, например, способам вовлечения, применяемым в игрофикации (схема октализа Ю Кай Чоу).

Вовлечение – это конкретные действия, которые предпринимают организаторы обучения для того, чтобы повысить степень вовлеченности своей целевой аудитории. Вовлеченность в обучение (англ. studentengagement, или learnerengagement) – это степень активного участия обучающихся во всем, что связано с освоением образовательной программы [7].

Все указанные функции управления – анализ, планирование, организация и регулирование – не могут быть реализованы в полной мере без функции контроля. Контроль – это постоянный процесс, позволяющий правильно оценить реальную ситуацию и вносить в нее коррективы, а также определить, какие действия в проектно-исследовательской деятельности в ходе достижения целей и задач были более эффективны. Это особенно важно и для рефлексии проектно-исследовательской деятельности. В самом общем виде контроль означает процесс сопоставления фактически достигнутых результатов с запланированными. В результате устанавливаются отклонения с тем, чтобы либо исправить негативное влияние, либо усилить действие, если результаты позитивные.

Проектно-исследовательская деятельность младших школьников, являясь хорошо известным видом педагогической практики, имеет неоднозначное распространение в начальной школе. В последнее время наблюдается противоречие между природной любознательностью ребенка, сохранной и для цифровой среды и содержащей потенциал для вовлечения младшего школьника в данный вид деятельности, и сложившейся традицией педагогического руководства, когда к результатам проектно-исследовательской деятельности предъявляются недетские требования. В итоге мы получаем неоправданные ожидания и неудовлетворенность результатами проектно-исследовательской деятельности как со стороны ученика и его семьи, так и со стороны самих педагогов в роли научных руководителей.

В данной статье мы предлагаем один из возможных вариантов выхода из сложившейся противоречивой ситуации, рассматривая рабочую тетрадь в качестве дидактического средства, позволяющего эффективно управлять проектно-исследовательской деятельностью обучающихся в начальной школе, обеспечивая ее высокой степенью самостоятельности и результативности.

Как известно, существуют различные способы конструирования рабочих тетрадей. Например, Е.А. Крючкова раскрывает два основных подхода к решению данной задачи: тетради, следующие традиционной методической парадигме и тетради нового типа, отражающие новейшие тенденции развития дидактики и практики обучения. Все они пользуются популярностью у учителей. Первые из-за доступности, возможности широкого использования самостоятельной работы учащихся и в классе, и дома; вторые из-за своей нестандартности [5].

Тетради с традиционными заданиями включают репродуктивные задания и задания преобразующего типа: описание рисунков и картин, работа с контурными картами, ответы на вопросы по тексту параграфа и др. В рабочих тетрадях нового типа преобладают задания преобразующего и творческого характера; новые типы заданий; игровые задания, используемые для смешанного обучения и др. В результате нашего исследования мы установили, для организации проектно-исследовательской деятельности младших школьников существует мало рабочих тетрадей, соответствующих ФГОС. Среди известных пособий для начальной школы: Савенков А.И. «Я – исследователь»; Корнева Т.А., Корнев О.А. «Проектная мастерская»; Сизова Р.И., Селимова Р.Ф. «Учусь создавать проект».

В Интернете, конечно, есть множество разработок учителей, однако они не удобны, поскольку при подготовке к занятию требуют больших трудозатрат на изучение всех источников. Рассмотрим подход к конструкции пособия для младших школьников на

примере рабочей тетради «Я-исследователь», разработанной д.п.н., д.пс.н. А. И. Савенковым.

Тетрадь «Я-исследователь» по структуре схожа с другими рабочими тетрадями. В ней есть предисловие; обращение к ученику; основная часть (теоретический материал, вопросы и задания, упражнения, иллюстрации от «темы» до «защиты») и заключение.

Данную тетрадь могут использовать как педагоги, так и родители. Она нацелена на включение ребёнка в собственный исследовательский поиск. С помощью данного пособия младший школьник учится наблюдать и экспериментировать, а также проходит весь путь исследования: от постановки проблемы до защиты. После каждой темы автор предлагает ученику сделать вывод, написать, чему научился, отметить результаты эксперимента.

С первого взгляда тетрадь вызывает интерес: она красочная, в ней всё легко и доступно, готовые темы для исследования не предлагаются, а ученик определяет их самостоятельно. Тем не менее, начиная заниматься с детьми проектно-исследовательской деятельностью, становится понятно, что в нашем веке инновационных технологий современного ребёнка не заинтересуешь только красивыми картинками, его необходимо вовлечь чем-то новым, необычным, а не просто изучением исследовательских понятий «тема», «цель» и др., поэтому пособие со временем теряет свою актуальность.

С этой тетрадью, по нашим данным, знакомы 32% учителя начальных классов. Несмотря на то, что она издана еще в 2005 году и после этого неоднократно переиздавалась, а также имеет электронную версию, большинство педагогов с ней не знакомы.

Среди достоинств данной тетради учителя называют «доступность, понятность, удобство» размещенного материала (29%), наличие «практических материалов» (14%). Однако 57% опрошенных педагогов, знакомых с тетрадью А.И. Савенкова, не смогли назвать ее преимущества. Вероятно, учителя не имеют достаточного представления о рабочей тетради по исследовательской деятельности младших школьников и ее дидактическом потенциале.

Наше исследование показало, что учителя начальных классов нуждаются в рабочих тетрадях по проектно-исследовательской деятельности. Среди преимуществ данного пособия они (55%) указывают в первую очередь на то, что «дети в начальной школе нуждаются в помощи взрослого, они только знакомятся с таким видом деятельности», «в начальной школе дети недостаточно самостоятельны», нужны «помощь и корректировка» и «помощь в правильности изложения материала», «детям многое ещё не понятно, необходимо объяснять», «в процессе выполнения, подготовки проекта у ребенка могут возникать сложности, вопросы, ответы на которые он сможет найти только при помощи взрослых» и т.п.

5% учителей указали, что рабочая тетрадь позволит обеспечить преемственность проектно-исследовательской деятельности в начальном и среднем звене школы; 15% опрошенных связывают потенциал пособия с возможностью обеспечить условия для развития младшего школьника, например, «она позволяет создать условия, в которых каждый школьник может проявить свои таланты, реализовать творческий потенциал».

Только 5% учителей видят преимущество рабочей тетради как средства, позволяющего управлять проектно-исследовательской деятельностью в начальной школе, например, «сопровождающий учитель является и организатором, и консультантом, и наставником. Его задача – помочь ребенку найти собственные познавательные интересы, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать».

Несмотря на то, что учителя имеют представление о дидактическом потенциале рабочих тетрадей, они не реализуют его в своей практике. Только 48% учителей используют их на уроках. Вместе с тем некоторые из них начинают менять свое отношение к данной задаче. Так, например, один из учителей признался: «Жалею, что не использовала рабочую тетрадь. Она позволяет структурировать проекты, отслеживать успехи и в ней проще найти ошибки, которые нужно научиться не допускать при

подготовке проекта. Чтобы у ребёнка была значимость этого процесса, иначе нет тетради, значит и вовсе не обязательно выполнять эту работу».

Учитывая, что 80% опрошенных учителей начальных классов считают, что на занятиях по проектно-исследовательской деятельности необходимо использовать рабочие тетради, мы считаем возможным ее конструирование в новом формате, возможно, даже непривычным для традиционной практики. Например, применение сторителлинга позволит вовлечь младших школьников в историю, необычное приключение, проблемную ситуацию, инструментом для решения которого станет исследование, в котором каждому ученику отведена важная миссия, интересная роль.

Мы пришли к выводу, что наша рабочая тетрадь должна быть пространством для творчества юного исследователя. В ней будут находиться кейсы (задания) проблемного характера, которые вовлекут ученика в процесс проектно-исследовательской деятельности. Таким образом, ребёнку не наскучит изучать отдельные понятия и учиться их использовать в речи, в процессе самой деятельности он поймёт, что значит - исследовать, как находить ответы на свои вопросы и почему так важно и интересно это делать.

При составлении таких кейсов для экспериментальной тетради мы учитывали опыт учителей начальных классов. Так, из опроса учителей, мы установили, что задания должны быть практико-ориентированными, интересными и понятными для ученика начальной школы, направлены на развитие главных умений проектно-исследовательской деятельности.

В рабочей тетради также должны быть предусмотрены возможности для самостоятельной работы учащегося в классе и дома, фиксации результата деятельности. В качестве примера одного из кейсов, включенных в нашу рабочую тетрадь, приведем следующий. Кейс начинается с мотивирующей истории: «Дорогой друг, в мире произошла катастрофическая ситуация! Чтобы о ней узнать, тебе необходимо посмотреть мультфильм «Маленькое большое море» о смешариках (https://losyash-library.fandom.com/ru/wiki/Маленькое_большое_море). После просмотра ты станешь не просто учеником, а блогером (или корреспондентом, или детективом). Твоя важнейшая миссия – выяснить причины данной катастрофы и сообщить об этом своему учителю. Для этого осмотри свой район (улицы), чтобы понять, что человек делает, когда требуется устранить эти причины, а также как быть дальше? Поскольку ты блогер (или, корреспондент или детектив), обязательно фиксируй свои действия. А если есть возможность, то снимай на телефон результаты поиска. Кстати, тебе не запрещается звать на помощь друга. Ведь, возможно, понадобится оператор или другой помощник. Мы верим в тебя, ты спасаешь целый мир! Удачи, дорогой друг!» После задания ребёнку предлагаются пустые строки для фиксирования результатов своего исследования и рекомендации по защите проекта: общие (о времени и речи) и технике выступления (последовательность).

Данное задание в первую очередь направлено на современного ребёнка, ему разрешают пользоваться телефоном, Интернетом, что для него уже играет огромную роль, мотивируют, поскольку от цифровизации информации нам никуда не уйти, это стало нашей реальностью.

Ученик получает полную свободу в процессе изучения проблемы. Да, возможно, саму проблему предлагает тетрадь, но она не ограничивает ребёнка вопросами о теме, цели и др., только просьбой посмотреть мультфильм нацеливает его погрузиться в исследование. А уже в конце выполнения работы учащийся сам расскажет о том, как он достиг цели, что для этого делал, тем самым невольно выявит этапы работы над исследованием, сформулировать которые ему поможет учитель. Учитель начальных классов также обеспечит психологически безопасную, не стрессовую ситуацию презентации результатов исследования, центрированную на реализации интереса ученика, а не на соответствие работы формальным критериям педагогической оценки.

Таким образом, рабочая тетрадь по проектно-исследовательской деятельности будет содержать несколько кейсов-заданий для младших школьников из различных предметных областей. Она не только даст определённые знания ученику, а научит их применять в собственной жизнедеятельности. Так как задания открытого характера, которые не вводят в определённые рамки «делай так, и больше никак», ребёнок может прийти самостоятельно к различным умозаключениям по проблеме, даже тем, которых не ожидает учитель. У учащегося будет формироваться умение учиться, что и является одной из главных задач современной образовательной деятельности.

Следовательно, рабочая тетрадь для начальной школы может стать эффективным средством управления проектно-исследовательской деятельностью младших школьников.

1. Комарова И.В. Включение родителей в учебно-исследовательскую деятельность обучающихся как фактор развития управленческой компетенцией учителя начальных классов // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами*, 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1 – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020 – 772 с. – С. 685-690.

2. Комарова И.В. *Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС / И.В. Комарова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2015. – 126 с.*

3. Крючкова Е.А. Рабочие тетради как часть современного учебно-методического комплекса по истории // *Наука и школа. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabochie-tetradi-kak-chast-sovremennogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-po-istorii>*

4. Куликова А.В. *Методическая разработка «Рабочие тетради как одно из эффективных средств организации самостоятельной работы обучающихся» — Электрон. ст. — 2016. <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/11/29/metodicheskaya-razrabotka-rabochie-tetradi-kak>*

5. Младковская Е.А. *Дидактические условия конструирования рабочих тетрадей в истории педагогики, на современном этапе / Электрон. ст. – 2012. — URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3362*

6. Удалов Ф.Е., Алёхина О.Ф., Гапонова О.С. *Основы менеджмента: Уч.пос. – Н.-Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2013. – 363 с. — URL: <https://www.hse.ru/data/2013/06/28/1285837416/Пособие%20Основы%20Менеджмента.pdf>*

7. Фомина Ю. *Вовлечённость в обучение: разумные подходы к мотивации // EduTech. 2020. № 6. URL: https://sberbank-university.ru/upload/iblock/1f3/EduTech_37_web_demo.pdf*

УДК 378

Ключевые ценности педагогического образования будущих учителей в русле антропоцентрического похода К.Н. Вентцеля

Константинова Наталья Дмитриевна, учитель информатики и ИКТ, ГБОУ «Школа № 1285», г. Москва, ndbzn@ya.ru

В статье представлен краткий анализ работ одного из основоположников антропоцентрического направления формирования личности учителя начальных классов с позиции педагогической аксиологии – Константина Николаевича Вентцеля (1857-1947).

Ключевые слова: К.Н. Вентцель; педоцентризм; аксиология; педагогические ценности; учитель начальных классов.

Новые вызовы времени и кардинальные изменения в начале XX века в значительной мере отразились не только на социальной, экономической и политической жизни российского государства и общества, но и педагогической теории и практике [2, с. 9]. Доминантой периода начала XX века становились антропологические и педологические знания и технологии свободного воспитания ребенка. На протяжении XX века происходило становление аксиологии в самостоятельное философское направление.

Благодаря совместным усилиям философов, психологов и культурологов была установлена дуальная природа категории ценности, которая состоит в диалектическом взаимодействии трансцендентного и имманентного, идеального и материального, абсолютного и относительного, этического и психологического в реально, а не абстрактно действующем, познающем и оценивающем субъекте

В русле антропоцентрического направления формирования личности учителя начальных классов разрабатывалась концепция свободного воспитания с верой в творческие силы ребёнка и утверждением демократизации педагогического процесса, его автономии и самоуправления. Взгляды адепта свободного воспитания – Константина Николаевича Вентцеля (1857-1947) во многом продолжали идеи Л.Н. Толстого. И если педагогическая концепция Л.Н. Толстого представляет собой уникальное явление в неформальном понимании и истолковании сути образования человека, то К.Н. Вентцель вывел свои идеи на уровень нового религиозно-космического знания [4].

Первый шаг к разработке идей космической педагогики и её преломления в учебно-воспитательном процессе К. Н. Вентцель сделал в работе «Религия Творческой Жизни», создание которой было во многом вызвано кровавыми ужасами Первой мировой войны и революционной катастрофой, разразившейся в России. В этой работе он активно развивал идеи культа единой целостной Вселенной с происходящей в ней творческой эволюцией жизни, культа единого творческого человечества или истории, ведущих к прогрессивному осуществлению высших нравственных и общечеловеческих идеалов» [3, с. 48]. Закладывая психолого-педагогические основы новой религии, К. Н. Вентцель считал, что «в культе творческой личности важнейшую роль будет играть культ ребенка, потому что ребенок является тем, через что жизнь человечества постоянно сохраняет характер свежести и аромат молодости» [3, с. 48]. В своей религиозной теории Вентцель видел цель космического воспитания в том, чтобы «довести воспитанника до сознания общности своей жизни с жизнью космической, до сознания того, что он со всем космосом составляет одно единое нераздельное целое, которое развивается в каком-то направлении, и что он, хочет ли этого или не хочет, так или иначе принимает то или другое участие в этом процессе развития космической жизни» [3, с. 48]. В сущности, для Вентцеля Культ Ребенка – «великое преклонение перед развивающейся жизнью, перед беспредельным творчеством жизни, свободно обновляющейся и принимающей все высшие и высшие формы...» [5, с. 33].

Однако, говоря много о ребёнке и его космическом пути, Вентцель, в своих педагогических и философских работах не указывал прямо на принципы и способы подготовки педагогов начальных классов для воспитания свободных детей. Однако в его труде «Педагог будущего» мы рефлексируем форсайт таких положений: «Новый педагог будет чувствовать «священный трепет» перед каждой детской душой, он будет бояться как-нибудь грубо нарушить мир этой души, помешать той таинственной работе, которая совершается в её недрах, и как-нибудь случайно и неосторожно растоптать те нежные благоухающие цветы, которые в ней начинают распускаться» [1, с. 39].

По мнению Вентцеля, «деятельность педагога будущего будет носить по преимуществу следящий, выжидающий характер, он будет всегда помнить золотые слова, сказанные Руссо, что в воспитании терять время иногда на самом деле значит выигрывать его. Он не будет спешить со своим вмешательством не ранее прибегнет к нему, как тогда, когда этого будет требовать естественный ход развития самого ребенка» [1, с.40]. Иными словами, учителю начальных классов нужно прежде всего в стенах педагогического учебного заведения научиться терпению, самообладанию так, чтобы не подчинять ребёнка своей воле.

По убеждению Вентцеля, педагог начальных классов в будущем «будет более всего опасаться возможности помешать той свободной работе духовного роста, которая совершается в душе ребёнка, и будет направлять все свои усилия к тому, чтобы охранить ребёнка от такого грубого вмешательства со стороны других людей или окружающей

среды, которая тоже иногда может избытком своих чисто внешних впечатлений подавить самостоятельную духовную жизнь» [1, с. 40-41]. В этом положении мы ярко видим проявление принципа природосообразности, который педагог начальных классов должен нести сквозь свою образовательную и воспитательную деятельность как высшую ценность, которое подтверждается следующим положением: учитель «направит своё внимание на то, чтобы окружающая среда не мешала внутренней работе ребёнка, а доставляла только необходимый для этого материал. И в этом косвенном содействии свободному развитию ребенка новый педагог будет видеть свою высшую задачу» [1, с. 41].

При этом Вентцель указывал на то, ни в коем случае педагог начальных классов «не откажется от прямого воздействия на ребенка, только это прямое воздействие примет совершенно иной характер» [1, с. 41]. На передний план такого учителя начальных классов будет выходить не урок или достижение какого-либо внешнего результата, а свободная душа ребёнка как высшая ценность педагогической деятельности и образования. Поэтому «новый педагог будет стремиться влиять на ребенка таким образом, чтобы ни воля ребенка, ни ум его, ни чувства при этом не поработались бы ни в малейшей степени, а наоборот, делались бы еще свободнее, самобытнее» [1, с. 42].

Также Вентцель обращал особое внимание на ценности самостоятельности, свободы воли, ума, труда, которыми должен овладевать будущий педагог начальных классов (и педагог будущего) в процессе профессиональной подготовки, чтобы эти же ценности затем транслировать детям: «он будет распутывать и рвать те сети, в которые почему-либо попала душа ребенка; он будет освобождать его волю, его ум, он будет уклоняться от давления на него и будет подстрекать его к самостоятельным поискам; он будет побуждать ребенка к смелому, самостоятельному пользованию этими силами, так как только самостоятельной работой ребенок может завоевать себе звание свободного человека» [1, с. 42].

При этом Вентцель подчёркивал развивающую роль учителя начальных классов, идущего дорогой великого философа Сократа: «вместо того, чтобы наставлять, обучать, внушать что-либо ребёнку, истинный педагог будет помогать ему самостоятельным творческим путем доходить до законов нравственности, для открытия истины и воплощения красоты. Между ним и ребенком установится взаимодействие, но не то взаимодействие, которое в настоящее время принимает форму урока... [В форме] свободного духовного общения, при котором педагог становится другом, братом ребенка, его старшим товарищем. Вот какие педагоги будут необходимы для тех воспитательных и образовательных учреждений, которые должны сменить собой существующие, хотя нет сомнения в том, что такие искатели истины, такие освободители человеческого духа в других людях, такие истинные педагоги найдутся и в настоящее время, если только мы их попристальнее поищем» [1, с. 42].

Исходя из анализа работ К.Н. Вентцеля мы приходим к следующему пониманию ценностей педагогического образования учителей начальных классов: следование принципу природосообразности, свобода ума, воли, признание свободы ребёнка и его души, самообладание, терпение, самостоятельность. И поскольку, ведущая идея К.Н. Вентцеля – «освобождение общества через освобождение ребенка посредством предоставления ему возможности свободно развиваться и самореализовываться с самого раннего возраста» [3, с.21], следует отметить, что невозможно освободить душу ребёнка без грамотного наставника рядом с ним – педагога начальных классов, смотрящего на своих воспитанников с широко открытыми глазами и сердцем.

1. Вентцель К.Н. Как создать свободную школу: (Дом свобод. ребенка). – М.: типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1908. – 62 с.

2. Константинова Н.Д., Константинов Д.С., Бизяева Н.В. Ценностные основания педагогического труда учителя начальных классов России во второй половине XIX - начале XX века// Образовательный вестник «Сознание». – Т. 22, №6, – 2020. – С. 5-9.

3. Корнетов, Г.Б. Апостол свободного воспитания (к 160-летию со дня рождения К. Н. Вентцеля) // Историко-педагогический журнал. – № 4. – 2017. – С. 21-56.
4. Корнетов, Г.Б. Космическая педагогика Константина Вентцеля / Г.Б., М.В. Богуславский // Свободное воспитание: пед. альманах. – 1993. – Вып.2. – С.14-19.
5. РГИА, Ф. 23, ОП.1, Д. (ед. хр.) 42, С. 10, 33, 145–147.

УДК 371.1

Подходы к проектированию моделей непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов

Коптелов Алексей Викторович, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой управления, экономики и права, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск, avkoptelov@rambler.ru

Машуков Александр Васильевич, заведующий Центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск, avmashukov@mail.ru

Обоскалов Александр Георгиевич, к.п.н., доцент, проректор по методической и организационной работе, ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск, oboskalovag@rambler.ru

Аннотация: В статье описано проведение регионального конкурса профессионального мастерства научно-методических материалов по проблеме проектирования повышения профессионального мастерства педагогов. Выделена отличительная особенность представления на конкурс моделей непрерывного повышения профессионального мастерства, разработанных в проектной культуре. Определены подходы экспертного оценивания моделей. Представлена краткая характеристика направленностей моделей. Перечислены профессиональные дефициты руководителей образования муниципального и институционального уровней в части проектного управления, выявленные при оценивании моделей.

Ключевые слова: повышение профессионального мастерства педагогов; региональный конкурс профессионального мастерства; модели непрерывного повышения профессионального мастерства; проектное управление; профессиональные дефициты.

Реализация задач государственной политики в сфере образования, обозначенных в федеральных проектах Национального проекта «Образование», требуют от работников общего образования выстраивания и реализацию моделей непрерывного повышения профессионального мастерства. В этих условиях актуальной становится задача управлением непрерывным профессиональным развитием педагогов на всех уровнях, прежде всего, на муниципальном и институциональном. На сегодняшний день в образовательных организациях и муниципальных образованиях всех субъектов РФ формируется эффективный опыт, отражающий различные аспекты непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов. В современных научных публикациях по данной проблематике, прежде всего, отражаются два тренда в непрерывном повышении профессионального мастерства педагогов, соответствующих приоритетам развития системы образования. Первый – это ориентация на индивидуализацию и персонификацию профессионального развития педагогов, учитывающие профессиональные дефициты и потребности каждого [1; 4; 10; 11]. Второй отражает необходимость применения проектного подхода к разработке и реализации образовательных маршрутов и траекторий, обучающих программ педагогов, направленных на разрешение профессиональных дефицитов и удовлетворение профессиональных потребностей [2; 8; 12]. Важным представляется не только научное обобщение и выявление теоретических и методологических принципов и подходов к непрерывному повышению профессионального мастерства педагогов, и возникает необходимость концептуализации сформировавшегося опыта, представления его, а также

продвижения лучших практик в профессиональном педагогическом сообществе. Для решения данной задачи в Челябинской области с 2013 года проводится региональный конкурс профессионального мастерства научно-методических материалов «Новой школе – новые стандарты». Данный конкурс проводится в целях выявления и распространения эффективного опыта по различным аспектам реализации ФГОС ОО, а также опыта реализации принятых концепций преподавания по учебным предметам (предметным областям) [6]. Региональный конкурс направлен на выявление и стимулирование инновационных процессов в системе общего образования Челябинской области, а также представление лучших региональных практик на всероссийских мероприятиях, в том числе по проблемам непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Ежегодно положением о проведении конкурса определяются номинации, соответствующие приоритетным направлениям и трендам развития региональной системы образования. В 2020 году в конкурс была включена номинация «Повышение квалификации управленческих и педагогических работников по вопросам реализации основных общеобразовательных программ с учетом ФГОС ОО и концепций преподавания учебных предметов (предметных областей)» [6]. В рамках данной номинации педагогическому сообществу Челябинской области было предложено принять участие в проектировании двух видов моделей непрерывного повышения профессионального мастерства руководящих и педагогических работников. Первый вид – модели муниципального уровня, разработчиками которых стали муниципальные управленческие команды. Ко второму виду относятся институциональные модели, то есть модели внутриорганизационного повышения профессионального мастерства, проектирование которых осуществляется школьными командами.

Проектирование моделей осуществляется в контексте целевых установок по вопросам непрерывного профессионального развития педагогов, обозначенных в федеральном проекте «Учитель будущего». В частности, в проекты даны основные понятия современного понимания непрерывного профессионального образования и развития как повышения уровня профессионального мастерства в процессе освоения программ среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования и программ краткосрочных обучающих мероприятий, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий в течение всей жизни [7]. При этом под повышением уровня профессионального мастерства понимается процесс освоения педагогическими работниками новых знаний, навыков и компетенций. Этот процесс напрямую связан с устранением профессиональных дефицитов, означающих отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, вызывающих типичные затруднения в реализации определенных направлений педагогической деятельности [7].

Конкурсной документацией по указанной номинации в качестве обязательного требования установлено, что все представляемые на конкурс модели должны быть разработаны в проектной культуре, поскольку на сегодняшний день для управленцев любого уровня требуется владение компетенциями в области проектного управления. В качестве основного методологического основания к представлению моделей в формате проекта были взяты общепринятые в международной практике подходы к управлению проектами [9]. В соответствии с данными установками проект в любой сфере деятельности имеет единые концептуальные основания и предполагает создание уникального продукта в ограниченный временной промежуток при специально организованной системе управления.

Требования конкурсной документации также определили сущностные характеристики моделей непрерывного повышения профессионального мастерства, в основе которых были заложены ключевые идеи и установки методологии проектного управления. К данным сущностным характеристикам были отнесены следующие: наличие

конкретной, достижимой цели, выявленной на основе проблемы и соответствующей трендам/приоритетам государственной образовательной политики; наличие операциональных, конкретных задач, обеспечивающих достижение операционально сформулированных результатов; наличие необходимых и обоснованных ресурсов (материально-технических, кадровых, информационных, программно-методических и иных) для достижения цели и задач модели; наличие организационной структуры управления, обеспечивающей результативную реализацию модели; наличие комплекса механизмов разработки и реализации модели, в том числе социального партнерства; наличие реалистичных сроков реализации модели; наличие комплекса взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение цели, задач и индикативных показателей.

Указанные сущностные характеристики стали основаниями для разработки критериев и показателей оценки моделей, которые были заложены в формализованный экспертный лист оценивания. Были определены три критерия, в каждом из которых выделяется пять показателей. Показатели по первому критерию «Эффективность системы управления разработкой и реализацией модели» нацелены на оценивание моделей в части целеполагания, планирования, определения индикативов результативности и сформированности системы управления реализацией модели. Вторым критерий «Наличие механизмов разработки и реализации модели» отражает наличие в модели комплекса механизмов, используемых при разработке и реализации модели непрерывного повышения профессионального мастерства. В частности, это наличие механизмов выявления профессиональных дефицитов у работников образования, анализа и отбора имеющихся ресурсов под задачи модели, мотивации и стимулирования работников, их профессионального развития с применением современных эффективных форм обучения, а также привлечения и реализации модели, при необходимости, различных социальных партнеров. В третьем критерии «Наличие механизмов обобщения и распространения опыта реализации модели, в том числе с учетом краткосрочной перспективы» акцент делается на наличии и описании в модели механизмов, ориентированных на обобщение и распространение опыта реализации модели. В частности, это могут быть публикации в различных научно-методических изданиях, представление результатов реализации модели на различных конференциях и форумах, проведение краткосрочных обучающих мероприятий и образовательных событий. Одним из вариантов определения продвижения своей практики является формирование методической сети по проблематике реализации модели, а также ее трансляция в системе дополнительного профессионального образования. Причем данные позиции могут представляться как констатация уже сложившихся опыта и практики распространения результатов реализации модели, так и планирование мероприятий по данным позициям на краткосрочную перспективу.

Представленные на конкурс модели отразили широкий спектр подходов решения проблемы проектирования непрерывного повышения профессионального мастерства руководящих и педагогических работников на муниципальном и институциональном уровнях. Предметом проектирования моделей стали выявленные конкретные профессиональные дефициты и потребности педагогов в конкретных образовательных организациях и муниципалитетах. В обобщенном варианте их можно распределить по нескольким направлениям: владение педагогами «гибкими компетенциями» (soft skills), в том числе в контексте реализации концепций преподавания учебных предметов (предметных областей); формирование проектного мышления у педагогов и руководителей; формирование образовательной среды школы, обеспечивающей вовлеченность педагогов в инновационную деятельность; формирование компетенций необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования; совершенствование проектно-методической культуры педагогов образовательной организации; использование потенциала сетевых профессиональных сообществ для непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов.

Анализ содержания представленных на конкурс моделей и результатов их экспертного оценивания показал сформированность готовности участников конкурса к решению актуальных проблем повышения профессионального мастерства педагогов средствами проектного управления, с одной стороны. С другой, были выявлены у разработчиков моделей профессиональные дефициты в области проектного управления. Наибольшие затруднения проявились при: определении индикативных показателей результативности, отражающих достижение конкретных и реалистичных цели и задач; обосновании комплекса мероприятий, обеспечивающих достижение цели, задач и индикативных показателей; определении механизмов анализа и отбора необходимых и достаточных ресурсов для достижения цели, задач и индикативных показателей; определении механизмов развития профессионального мастерства педагогических и управленческих работников, соответствующих современным эффективным формам непрерывного образования (командное обучение, проектные сессии, форсайт-сессии, «горизонтальное обучение» (peer-to-peer – «равный равному»), наставничество, тьюторство и др.).

Таким образом, проведение регионального конкурса профессионального мастерства «Новой школе – новые стандарты» по номинации «Повышение квалификации управленческих и педагогических работников по вопросам реализации основных общеобразовательных программ с учетом ФГОС ОО и концепций преподавания учебных предметов (предметных областей)» позволил не только выявить лучшие практики общеобразовательных организаций и муниципалитетов Челябинской области [3; 5], но и актуализировали сохраняющиеся профессиональные дефициты у руководителей муниципального и институционального уровней в области проектного управления. Это в свою очередь дает основания для дальнейшего проектирования системы непрерывного повышения профессионального мастерства, причем уже не на уровнях образовательной организации и муниципалитета, а на уровне региональной системы дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников.

1. Бичева И.Б., Мелентович А.В. *Индивидуальная траектория профессионального развития педагога дошкольной образовательной организации // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2018. – № 4 (28). – С. 267-279.*

2. Иванов Г.А., Бронникова Н.В. *Комплексное проектирование профессионального развития учителя как условие повышения качества образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т.2, №2 (38). С. 31–38.*

3. *Итоги всероссийской конференции «Опыт и проблемы введения ФГОС ОО».* – <https://ipk74.ru/news/vserossiyskaya-konferentsiya-opyt-i-problemy-vvedeniya-fgos-obshchego-obrazovaniya/>

4. Кандаурова А.В., Милованова Н.Г. *Персоналифицированная образовательная стратегия как механизм непрерывного профессионального развития педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3 (39). – С. 74-81.*

5. *Лучшие региональные практики победителей конкурса профессионального мастерства «Новой школе – новые стандарты»: сборник материалов конкурса / составители А. В. Машуков, Л. Н. Чипышева ; под ред. М. И. Солодковой. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 4,0 Мб). – Челябинск : ЧИППКРО, 2020. – 1 электрон. опт. диск (DVD-R). – Систем. требования: PC от 1 ГГц; 512 Мб RAM; 8,0 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше; ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.*

6. *О проведении регионального конкурса профессионального мастерства научно-методических материалов «Новой школе – новые стандарты».* – <https://ipk74.ru/news/o-provedenii-regionalnogo-konkursa-professionalnogo-masterstva-nauchno-metodicheskikh-materialov-novoy-shkole-novye-standarty/>

7. *Паспорт федерального проекта «Учитель будущего». Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>*
8. *Плотникова Н.Н., Замятина О.М. Организация методической поддержки педагогической команды по внедрению и реализации эффективных образовательных технологий: из опыта школы // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6 (212). – С. 57-66.*
9. *Руководство к Своду знаний по управлению проектами (Руководство РМВОК®). – 5 изд. – Pennsylvania, Project Management Institute, Inc., 2013. – 614 с.*
10. *Серганова З.З., Ярычев Н.У. Совершенствование профессионального мастерства учителей общеобразовательных организаций: особенности применения педагогических механизмов содействия // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 1 (42). – С. 5-14.*
11. *Якунина И.Е., Белых Е.В. Непрофессиональное развитие педагогических работников тульской области // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 19-26.*
12. *Ячменев В.Д., Квашин Е.Г. Проектирование траектории профессионального роста педагога в процессе непрерывного профессионального развития // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 3 (36). – С. 22-30.*

УДК 378.1

Интегративный подход к формированию профессионально-личностной готовности студентов к педагогической деятельности в школе

Кулыгина Любовь Сергеевна, доц., к.п.н., доц. кафедры технологического и экономического образования, «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»), г. Владимир, kulygina@yubov@mail.ru

В статье рассматривается сущность интегративного подхода к организации образовательного процесса в вузе в контексте современных образовательных тенденций. Анализируется специфика предметной, методической и психологической готовности студентов к педагогической деятельности. Применительно к подготовке учителя технологии раскрыта эффективность междисциплинарного уровня организации учебной деятельности через разработку и проведение студентами мастер-классов разной целевой направленности.

Ключевые слова: интегративный подход; образование; культура; технологическая культура; профессионально-личностное развитие; мастер-класс; принцип «от внутреннего к внешнему».

В современном мире образование, особенно высшее, рассматривается в качестве главного фактора социально-экономического прогресса, ведущую роль в котором предстоит выполнять профессионалам с развитой поисковой активностью, способным к принятию нестандартных решений. Каждый из нас ответственен за достижение желаемого результата, поэтому непрерывный процесс совершенствования учебных планов, учебных программ по отдельным дисциплинам и их реализация в образовательном процессе делает всё более востребованным интегративный подход. Такой подход предполагает рассмотрение организации образовательного процесса и профессионально-личностного развития в нём студентов на основе единства принципов целостности, преемственности и непрерывности. Принцип целостности ориентирует на взаимосвязанное рассмотрение и согласование всех факторов, оказывающих влияние на качество образования. Принцип преемственности ориентирует на интеграцию целей обучения, воспитания и развития студентов во всём многообразии форм их учебной и внеучебной образовательной деятельности. Принцип непрерывности ориентирует на постоянный прогресс развития, творческого самообновления, раскрытия безграничности внутренних потенциалов. Формирование профессионально-личностной готовности студентов к педагогической

деятельности в школе непосредственно сопряжено с личностно значимой активностью их участия в образовательном процессе, степенью интегративности жизненно важных компетентностей человека как профессионала и личности.

Рассматривая глобальные образовательные тенденции, следует принять во внимание, что «актуальность образования как трансляция культуры сохраняется; одновременно образование перестаёт быть единственным способом, которым общество управляет трансляцией культуры» [1]. Существенно-значимой чертой современного образовательного процесса становится его направленность на профессионально-личностное развитие студентов, создающее перспективу формирования готовности не только приспособиваться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен. Трудно признать, но основной линией разрыва между образованием и культурой, характерного для современной практики обучения и воспитания, зачастую является «формальность знаний», их оторванность от жизни, невостребованность, несоответствие современному уровню жизни, отсутствие личной значимости. Содержание обучения во многом отстаёт от запросов студентов, а на изменения в содержании и методах информационного пространства реагирование недостаточно гибкое и оперативное. «Кризис современного образования» означает оторванность образования от запросов реальной жизни и неудовлетворённость результатами. Иллюзия «внешней формы» инноваций в практике образования зачастую перебивает их сущностный, содержательный смысл.

Мир человека – уникальное явление культуры, центральное место в котором отведено ценностям. Именно они составляют сущностную основу любого действия и поступка. То, что мы ценим, чем дорожим, сохраняет свой смысл и значение на протяжении веков, служит своеобразным мировоззренческим компасом. Одной из таких ценностей является «мастерство», имеющее для человека ассоциативную связь с проявлением им компетентности в конкретной области деятельности, смекалки, преданности делу. В мире высоких технологий сегодняшнего дня компетентностный, личностно-деятельностный подход является вполне оправданной прагматической реакцией на конкретный социальный заказ и предполагает разработку системы обеспечения качества будущих специалистов. Ожидаемый результат – способность самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, решения познавательных, мировоззренческих, нравственных и иных проблем. Быть образованным – значит быть подготовленным, владеть ситуацией, использовать все имеющиеся возможности и справиться с любыми сюрпризами и неприятностями, которые создаёт жизнь. Современный мировой рынок труда не является «миром ремесленников», а имеет достаточно сложную структуру и охвачен динамикой непрерывных информационных изменений. Понятие «компетентности» сохраняет в нём свою смысловую ценность, а ориентация на интегративные характеристики результата образования соответствует естественным потребностям, как отдельного человека, так и социума.

Прогрессивное развитие общества определяется спиралью восхождения его граждан от ЗУН (знаний-умений-навыков) через компетентность к опыту личностно-ценностных отношений и творческой деятельности. Однако, компетенции, как содержательные компоненты компетентности, неоднозначны, многообразны, многопланово иерархичны. Это создаёт трудности их чёткой определённости для системы образования. Поэтому процесс стандартизации целей достаточно сложен, что мы наблюдаем в появлении стандартов нескольких поколений – второго поколения в школе и ФГОСЗ++ в системе высшего образования. Однако каждый новый шаг в педагогической науке как порождает новые идеи, так и стабилизирует базовые положения парадигмы образования. Одним из таких важных аспектов является содержание понятия «ключевые компетенции» и определение их перечня. В частности, для системы высшего образования определены категории универсальных компетенций, которые достаточно близко к реальности отражают совокупность условий полноценной жизни. Это системное и

критическое мышление; разработка и реализация проектов; командная работа и лидерство; коммуникация; межкультурное взаимодействие; самоорганизация и саморазвитие; безопасность жизнедеятельности. Соответственно намеченным целевым ориентирам появляется реальный образовательный маршрут к достижению глобальных компетенций, провозглашенным ЮНЕСКО: научиться познавать; научиться делать; научиться жить вместе, научиться жить с другими; учиться жить [2].

Перспектива развития образования на основе интегративной парадигмы личностно-деятельностного подхода достаточно реалистична. Если будет достигнута гармония в реализации принципа от «внутреннего» к «внешнему», то есть, не нарушены баланс, равновесие, согласованность содержательного смысла, сущности и формы.

Обозначенные позиции применительно к подготовке учителя технологии имеют свои особенности и перспективы. Технологическая культура как уровень развития преобразовательной деятельности человека, выражается в совершенствовании им среды обитания и в отношении к окружающему нас миру, основанном на его преобразовании и улучшении. Она определяет технический прогресс, развитие знаний и духовности, появление новых стандартов мысли и идеалов. Технология человеческой деятельности, как культурное явление, выражается в мастерстве, способах взаимодействия человека, орудий и предметов труда. Понятие «технология» как совокупность знаний о способах и средствах обработки материалов подразумевает взаимозависимость трёх составляющих: процесса обработки, технологических машин и приспособлений, инструмента. При этом все виды технологических процессов обработки материалов можно объединить в шесть групп. Это удаление части от целого; заполнение формы; перемещение объёмов заготовки; присоединение частей; изменение состояния; присоединение на микроуровне (нанотехнологии). Каждая из обозначенных групп потенциально многочисленна в вариантах техник исполнения, а межгрупповое взаимодействие приводит вообще к неограниченности результатов творческой деятельности. К перспективным направлениям развития современных технологий относят наукоёмкие технологии. Данный содержательный компонент определяет технологическую (предметную) подготовку студентов, будущих учителей технологии, и для достижения высокого уровня компетентности, должен стать предметом их активных действий и общения на постоянной основе. Однако для эффективной педагогической деятельности необходимо также на постоянной основе тренировать владение методикой обучения с учётом специфики учебного материала, психологии участников образовательного процесса и ситуации обучения. Таким образом, предметная, методическая и психологическая готовность студентов к педагогической деятельности в школе должны стать целевым приоритетом интегративной организации образовательного процесса.

Конечно, к первоочередным факторам влияния на результат профессиональной подготовки и личностное развитие студентов следует отнести учебные планы. Однако их ежегодно пересматривают, вносят коррективы с учётом новых тенденций развития образования, учебного оборудования, социального заказа. Поэтому примем во внимание иные резервы интегративного подхода к профессионально-личностному развитию студентов, имеющие истоки в процессе изучения учебных дисциплин, но выходящие на междисциплинарный уровень деятельности, оставаясь частью единого образовательного процесса. Это могут быть творческие союзы, конкурсы, выставки, профориентационная деятельность, событийные мероприятия и пр., в организации которых наряду с принципами целостности, преемственности и непрерывности необходимо принять во внимание особую чувствительность молодёжи к новизне. Осознанное участие студентов в таких мероприятиях проявляет неформальность и полиструктурность их профессиональной компетентности, как синтез их собственно профессионального образования, опыта и индивидуальных способностей, мотивированный творческим и ответственным отношением к делу, стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию.

Интегративный подход к организации образовательного пространства вносит изменения в ролевые позиции: функцию интерпретации знаний берёт на себя студент, а преподаватель – координирует эти знания. Коучинг, фасилитация, консультирование стимулируют у студентов потребность в самосовершенствовании, способствуют их профессиональной и личностной самореализации. Помощь, руководство, совет и поддержка становятся эффективным способом формирования профессионально-личностной готовности студентов к педагогической деятельности. Таким образом, интегративный подход к формированию профессионально-личностной готовности студентов к педагогической деятельности приводит к тому, что учебная деятельность студентов периодически будет приобретать исследовательский или практико-преобразовательный характер, т.е. сама будет становиться предметом усвоения.

В нашей практике работы со студентами бакалавриата последних лет интегративный подход позволил выйти на междисциплинарный уровень организации учебной деятельности через разработку и проведение студентами мастер-классов разной целевой направленности. Сущностную основу всех этих видов деятельности студентов составляют, с одной стороны, неотсроченная социальная полезность результата и расширение социальных контактов, с другой стороны, профессионально-личностное развитие студентов на основе интеграции их психологической, предметной и методической подготовки.

Положительные отзывы, благодарности и запрос на перспективу продолжения деятельности получил целый ряд мероприятий, организованных студентами на основе мастер-классов, проведённых в дни науки для учителей, в педагогическом марафоне, на форуме и профориентационных встречах, педагогической практике в школе. Предпочтение у студентов получили, например, такие темы как «3D моделирование в решении конструкторско-технических задач», «Народная кукла», «Волшебство золотой нити (украшения в технике золотного шитья)», «Фантазии из лент (украшения в технике канзаши)», «Новогодний проект: Рождественский венок». Масштабный проект регионального значения был заявлен к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Создание предметов материальной культуры в разных техниках исполнения с последующей выставкой творческих работ позволил студентам проявить мастерство и выразить свои патриотические чувства в продуктах творческой деятельности. Воплощение идеи создания видеомастер-классов и размещение их на сайте выпускающей кафедры для публичного использования расширило круг межкурсовых контактов студентов в образовательном пространстве.

Менталеобразующие функции образования напрямую связаны со становлением личности человека и возможностью влиять на общественные идеалы, глубину осознания реальных движущих сил мировой истории. Адекватный XXI веку результат образования может быть достигнут на основе создания образовательной среды, обеспечивающей эффективное применение комплекса способностей личности в решении жизненных и профессиональных задач. Интегративный подход к формированию профессионально-личностной готовности студентов к педагогической деятельности в школе активизирует спящие резервы и создаёт пространство новых возможностей перспективного практико-ориентированного развития.

1. *Кларин, М.В. Дидактика XXI века и вызовы современного образования: обращаясь к наследию общедидактической теории содержания общего среднего образования и процесса обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 5. – С. 97-108*

2. *Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within) Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. - МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007 (1996). – 31 с.*

3. *Шамова, Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*

К вопросу об управленческой компетентности и культуре управления педагогических кадров, работающих с детьми с ОВЗ

Лагойко Кристина Анатольевна, учитель начальных классов, ГБОУ «Школа №1708», г. Москва, krisi_96@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены не только общие вопросы управленческой компетентности педагогических кадров, но и особенности позиционирования культуры управления и реализации управленческой деятельности при организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: управленческая деятельность; управленческая компетентность; культура управления в профессиональной деятельности педагога.

Управленческая компетентность как составная часть профессиональной компетентности педагога приобретает особое значение при организации образования детей с ОВЗ. На руководителя образовательного учреждения (директора школы) возлагается большая ответственность и определенные задачи: он должен эффективно организовать учебный процесс, принимая во внимание особенности детей с ОВЗ, а также создать необходимые условия для формирования корпоративной (школьной) культуры управления. Прежде всего следует отметить, что само по себе понятие «компетентность» чрезвычайно разноплановое, оно носит комплексный характер и являлось предметом исследований различных ученых и практиков, например, А.М. Новикова, А. А. Печеркиной, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умниковой, О.С. Кузьминой, В.С. Шевердиной, Л.Н., Харавиной, и др.[1, 3, 4] В связи с этим существуют различные взгляды на содержание понятия «компетентность», а также относительно вопроса о наиболее целесообразной классификации. Вместе с тем, в данной статье мы остановимся на более узком вопросе и изучим понятие «управленческой компетентности», а также ее роли в процессе организации работы с детьми с ОВЗ.

Управленческая компетентность представляет собой систему внутренних ресурсов педагога-менеджера, необходимых для организации эффективного руководства обучаемыми в соответствии со всеми составляющими его деятельности (целями, принципами, технологиями и т.д.) [2]. Так, Е.Ю. Зимина предлагает рассматривать ее как систему, состоящую из нескольких аспектов управленческой деятельности:

1) Операционно-технологический аспект, в рамках которого педагог-менеджер адекватно ориентируется в целеполагании процесса обучения, постановки конкретных задач для достижения целей обучения, определению приоритетности и соподчиненности этих задач;

2) Научно-теоретический аспект, предполагает подготовленность руководителя с точки зрения науки и теории, а также наличие необходимого объема психолого-педагогических и специальных знаний в соответствующей области. Более того, педагог обязан осуществлять постоянную организацию знаний, т.е. формировать массив знаний, которые можно реализовать в соответствии с требованиями работы, и наличия у педагога-менеджера установки и навыков системного использования запаса знаний для решения практических проблем [4]. Педагог должен обладать достаточным уровнем рефлексии. Иными словами, научно-теоретический аспект предполагает наличие солидного багажа теоретических знаний, на основе которых он способен осуществлять эффективную управленческую деятельность;

3) Социально-психологический аспект, который тесно связан с личностными качествами педагога-руководителя. Педагог должен обладать сформированными коммуникативными навыками, эффективно организовывать и участвовать в межличностном взаимодействии, уметь предупреждать конфликтные ситуации в коллективе. Особенно важна гибкость стиля руководства, его коммуникабельность при одновременном умении соблюдать субординацию. Достаточно часто, говоря о социально-психологическом аспекте, имеют в виду лидерские качества руководителя, а именно

феномен позитивного лидерства, в основе которого лежит тезис о том, что успех и счастье достижимы не только на личностном, но и на коллективном уровне. Лидер с позитивными качествами создает вокруг себя дружелюбную атмосферу, вдохновляющую людей на достижение максимальных результатов, чтобы каждый участник группы находил удовлетворение в своей деятельности при одновременном достижении задач группы [1]. Именно поэтому дополнительным плюсом будет обладание руководителя педагогического коллектива таким качеством, как харизматичность.

В рамках рассмотрения управленческой компетентности, считаем целесообразным применить предложенную Б. Ф. Ломовым классификацию общих способностей педагога на основе функций психики. Таким образом, в управленческой компетентности предлагаем выделить такие компоненты, как коммуникативные, информационные и регулятивные компетентности. Их действие носит двоякий характер: с одной стороны они направлены на педагога как руководителя, а с другой – на коллектив в целом, обучающихся и иных участников образовательного процесса. Рассмотрим каждый из компонентов применительно к личности руководителя образовательного учреждения, в котором обучаются дети с ОВЗ.

1. Коммуникативная компетентность педагога – профессионально значимое качество, в рамках которого следует обратить особое внимание на следующие элементы: эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью) – руководителю необходимо обладать высоким уровнем стрессоустойчивости, поскольку работа с детьми требует выдержки и терпения, а в случае работы с детьми с ОВЗ – потребность в этих качествах возрастает в несколько раз; экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством) – как было отмечено выше, руководитель должен быть коммуникабельным и открытым человеком, легко устанавливать контакт со своими коллегами, уметь слышать и слушать; способность конструировать прямую и обратную связь – чрезвычайно важное качество. Подобная рефлексия помогает выявить недочеты в работе и сделать ее организацию максимально эффективной; речевые умения – своеобразный «технический» навык, однако от харизмы и убедительности руководителя зависит мотивация остальных сотрудников, а также дисциплина в коллективе; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой», что особенно важно в работе с детьми. Деликатность должна проявляться не только с коллегами, например, умение деликатно похвалить и, напротив, указать на ошибки, но и в работе с детьми, когда это необходимо.

2. Информационная компетентность включает объем информации (знаний) о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов. Подобная компетентность позволяет руководителю накапливать массив информации для его дальнейшего анализа, результаты которого могут быть положены в основу разработки эффективной управленческой стратегии.

3. Регулятивная компетентность педагога-руководителя, которая включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексия. Указанные качества позволяют организовать процесс обучения и управления коллективом наилучшим образом.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы. Управленческая компетентность как составная часть профессиональной компетентности педагога приобретает особое значение для руководителя образовательного учреждения, в котором обучаются дети с ОВЗ. Важно обращать внимание на составные элементы управленческой компетентности – коммуникативный, информационный и регулятивный аспекты, органичное сочетание которых позволяет руководителю стать лидером для своих коллег, объединить усилия и грамотно организовать образовательный процесс для достижения максимального эффекта образовательного процесса для детей с ОВЗ, а именно – добиться их успешной социализации. В управленческой компетентности воплощена связь между объективными задачами управленческой деятельности и субъективными возможностями личности руководителя. При этом рассматриваемая

компетентность требует постоянной работы над собой, совершенствования, получения новых знаний и их апробации, в связи с чем педагог-руководитель должен иметь необходимые теоретические и профессиональные знания.

1. Долгая Н.А., Гасангусейнова Х.И. Позитивное лидерство в современном мире // *WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: сборник статей XXXVI Международной научно-практической конференции.* – 2019. – Издательство: Наука и Просвещение, Пенза. – С. 150-152

2. Зимина Е.Ю. Управленческая компетентность педагога профессиональной школы // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.* 2010. №13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-kompetentnost-pedagoga-professionalnoy-shkoly>.

3. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография /А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

4. Харавина Л.Н. Развитие профессиональной компетентности педагогов, работающих в условиях инклюзивного профессионального образования // *Сборник Всероссийской научно-практической конференции, г. Томск, 17 апреля 2019.* – М: Изд. «Национальный институт инноваций». – 2019. – с. 95-101.

УДК 378

Организационные условия управления совместными образовательными программами в Московском институте искусств

Ло Ваньци, аспирантка кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина Московский педагогический государственный университет, 2415651759@qq.com.

Болотова Елена Леонидовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры права Московский педагогический государственный университет, SPIN –код 4962-910. bolotovae@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены организационные условия управления совместными образовательными программами, реализуемыми при участии МПГУ в Московском институте искусств Вейнаньского педагогического университета (КНР).

Ключевые слова: российская система высшего образования, высшее образование Китая, организационные условия управления, совместные образовательные программы, COVID-19.

Актуальность. Совместные образовательные программы (далее-СОП) представляют собой особый вид образовательных программ высшего образования в китайских университетах [5]. Они реализуются преимущественно при участии иностранных вузов. Совместное проектирование и выполнение таких программ вузами позволяет удовлетворить интересы китайских граждан в получении высшего образования без создания в стране дополнительных учебных заведений. Первые международные СОП китайских университетов появились еще в начале 1980-х годов. В контексте экономической глобализации и интернационализации высшего образования Китая в вузах возникли подразделения по управлению китайско-иностранным сотрудничеством. Одним из объектов деятельности управленческих команд китайских вузов стало сопровождение СОП разработанных совместно с вузами других стран. Сегодня для китайского высшего образования такие программы являются важной формой международного академического сотрудничества. Главная цель данных программ – использование передовых идей в сфере образования, совершенствование методики обучения, создание новых учебных материалов, обобщение опыта управления за счет внедрения качественных образовательных ресурсов. СОП – важный фактор для повышения квалификации преподавательского состава и жизнеспособности вузов КНР, продвижения системы образования Китая, развития институциональных реформ и внешней открытости

образования [1]. При управлении всеми видами образовательных программ, управление реализацией СОП является наиболее сложным, т.к. в этот процесс включены вузы-партнеры не только со сложившимися подходами в управлении образовательной деятельностью, но и базирующихся на национальных традициях и приоритетах, отражающихся в организационной культуре и культуре управления в образовательных учреждениях.

Применяемый в Китае метод Хэцзо баньсюэ (合作办学) – совместное управление образовательным процессом (далее - СУОП), предполагает организацию на территории КНР совместного образовательного процесса китайскими учебными заведениями и иностранными образовательными организациями [3]. СУОП осуществляется в вузах разных стран, между различными управленческими структурами, при этом рабочая среда управления программами всегда является открытой, а влияющими на управленческий процесс факторами являются факторы неопределенности и инновационности. Значительное увеличение количества международных СОП в китайском образовании создает ряд управленческих проблем, для решения необходимо не только их выявить и проанализировать, но и разработать пути их преодоления.

Цель данной статьи заключается в анализе организационных условий управления совместных образовательных программ в Московском институте искусств (далее – МИИ) и определении направлений по их улучшению.

Московский институт искусств Вэйнаньского педагогического университета является проектом, в котором Вэйнаньский педагогический университет (далее – ВПУ) и Московский педагогический государственный университет (далее – МПГУ) реализуют совместные образовательные программы высшего педагогического образования на уровне бакалавриата. С 2016 года этот институт, созданный по решению Министерства образования КНР и при поддержке Минобрнауки России, является экспериментальной площадкой провинции Шэнси КНР [2]. Обучение изначально планировалось осуществить по схеме «3+1», где первые три года китайские студенты осваивают СОП по педагогическим специальностям (музыкальное образование, дошкольное педагогика и психология, изобразительное искусство) в китайском вузе, а последний курс обучения проходят в стенах МПГУ. Однако ситуация с COVID-19 привела к коррекции схемы учебного процесса. С 2020 года реализация СОП перешла на модель совместного обучения по схеме «4+0» с использованием дистанционных образовательных технологий. При этом преподаватели каждого вуза, продолжили свою работу, а управление СОП стало осуществляться посредством онлайн консультаций и совещаний.

СОП, реализуемые МПГУ и ВПУ, относятся к программам «совместных и двойных степеней/дипломов, подразумевающих согласование учебных планов и программ, методов обучения и оценки знаний студентов, системы управления качеством, требованием к содержанию, преподавателей, набору студентов; взаимное признание обучения в университетах-партнерах» [4]. После окончания университета студенты получают степень бакалавра в ВПУ и степень бакалавра в МПГУ. Наиболее успешные выпускники могут быть рекомендованы для продолжения обучения в магистратуре в МПГУ. В МИИ имеется три факультета: факультет музыки, факультет художественного конструирования, факультет дошкольного образования.

В периоде COVID-19, совместный учебный процесс в МИИ перешел в онлайн-формат. Китайские преподаватели активно использовали в своей работе различные технологии и образовательные продукты: QQ (Программное обеспечение для обмена мгновенными сообщениями, как Wechat), видеоролики, видеоконференции и MOOC. Российские преподаватели разработали и внедрили в учебный процесс свои собственные видеокурсы, которые позволили китайским студентам активизировать свою самостоятельную работу. Основным технологическим каналом взаимодействия выступали почтовые серверы, а также социальные сети, разрешенные на территории Китая. Особую роль, в продвижении учебного процесса, играют созданные в социальной сети Wechat

группы студентов и преподавателей. Из-за пандемии российские преподаватели не смогли выехать для работы в китайский вуз, поэтому сеть Wechat позволила не только обеспечить социальную коммуникацию, но и вести преподавательскую, консультационную деятельность за пределами китайского вуза. Занятия в Wechat позволили продолжить учебный процесс, хотя и их организация потребовала некоторых управленческих решений. С целью анализа эффективности принятых управленческих решений при организации онлайн-педагогической деятельности в условиях совместных образовательных программ в период COVID-19, мы провели анкетирование китайских преподавателей в МИИ. Это позволило выявить организационные и методические проблемы осуществления учебного процесса в условиях реализации СОП в МПГУ-ВПУ.

Организационные проблемы в основном были связаны с нарушением процедур коммуникации преподавателей. Опрос показал, что российские и китайские коллеги неактивно взаимодействуют между собой по вопросам согласования методики преподавания, содержания учебных дисциплин. По мнению китайских коллег со стороны российских педагогов предоставляется более сложный материал, требующий значительной самостоятельной работы китайского студента. К сожалению, уровень языковой подготовки по русскому языку у китайских преподавателей недостаточен, что приводит к недопониманию в общении с российскими преподавателями. Среди российских преподавателей к учебному процессу по СОП привлечены специалисты, не владеющие китайским языком. Создают проблемы в профессиональном взаимодействии и культурные различия между китайскими и российскими преподавателями, они приводят к выполнению ряда бесполезных неэффективных видов работ, например: у российских и китайских педагогов есть свои рабочие процессы. Нередко они носят дублирующий характер, что приводит к неоднократному выполнению одних и тех же видов работ. Российские и китайские преподаватели имеют разные культурные предпочтения, поэтому невербальные коммуникативные различия очевидны. Российские преподаватели не знакомы с особенностями системы управления в китайских вузах, что приводит к коммуникативным трудностям. Китайские преподаватели отметили, что в период COVID-19, студенты часто берут отпуск, а это значительно усложняет управление их подготовкой. На качестве учебного процесса сказывается также уровень сетевого сигнала Интернет. Перебои сигнала приводят к срывам учебных занятий, прерыванию трансляции лекций и семинаров, нарушают регулярность преподавательской деятельности, своевременность оценки домашней работы студентов. Все это при наличии еще и карантинных ограничений сильно снижает мотивацию студентов к обучению.

Методические проблемы реализации СОП в МИИ связаны с традициями китайского образования. Китайские студенты воспитаны в модели сильного патроната со стороны преподавателей. Студенты привыкли к классному режиму под руководством преподавателей и им трудно адаптироваться к модели обучения с доминированием студентов, которую активно используют российские педагоги. Из-за сложностей в изучении русского языка и недостаточного словарного запаса в процессе онлайн-обучения участие китайских студентов относительно низкое, учебная инициатива слабая, энтузиазм невысокий. Опрос показал, что российские и китайские преподаватели имеют разное представление об организации учебного процесса, нет единства в использовании методических подходов в обучении китайских студентов и оценке их достижений. Российские преподаватели на занятиях больше времени отводят на устные выступления, поощряют говорить студентов смело, много внимания уделяют самостоятельным практическим работам. Китайские преподаватели предпочитают монологические подходы в обучении, стараются больше рассказать студентами сами, обращая внимание на грамматику, чтение и усвоение теории предмета.

Некоторые китайские преподаватели считают, что унифицированные учебные пособия могут дать возможность студентам адаптироваться к обеим сторонам одного и того же содержания. Они отмечают, что кооперация российских и китайских

преподавателей при создании таких учебных пособий позволит студентам легче освоить содержание учебных курсов и адаптироваться к методам преподавания разных преподавателей. Другие респонденты, наоборот, считают, что унифицированные учебные пособия неудобны для студентов. Необходимы отдельные пособия китайских и российских преподавателей, причем они должны иметь разные уровни усложнения учебной информации.

Вывод. Результаты опроса показывают, что по сравнению с офлайн-обучением необходимо дальнейшее совершенствование методов онлайн-обучения, совершенствование системы экзаменов, повышение частоты обновления электронных ресурсов учебников и учебно-вспомогательных материалов. В настоящее время, психологическая конструкция принятия студентами онлайн-обучения все еще относительно слаба, и система управления онлайн-обучением нуждается в дальнейшей стандартизации. Можно рекомендовать администрации МИИ увеличить инспекционные проверки качества обучения студентов, а также внедрить университетскую электронную образовательную платформу для синхронизации учебного процесса, стандартизации в принятии управленческих решений по качеству обучения студентов; предоставления студентам возможности выполнять учебные задания или присутствовать на занятии независимо от места их фактического нахождения. Для создания единых требований к организации учебного процесса необходимо обеспечить возможность регулярного общения китайских и российских преподавателей по проблемам преподавания, методики оценки знаний студентов, совместного пользования образовательными ресурсами университетов-партнеров. Необходимо под руководством органов управления СОП развивать межкультурную коммуникацию преподавателей университетов-партнеров, способствовать преодолению культурных различий в организации учебного процесса.

1. Ван, Ли, Баранова, И. И. Совместные образовательные программы китайских университетов с российскими вузами: состояние, тенденции и перспективы // *Науч.-техн. ведомости С.-Петерб. гос. политехн. ун-та. Сер.: Гуманитарные и общественные науки.* – 2017. – № 1. – С. 134–142.

2. Ло, Ваньци, Болотова, Е. Л. Проблемы реализации совместных образовательных программ в условиях сотрудничества российских и китайских вузов // *Наука и Школа.* – 2019. – № 1. – С. 16–21.

3. Медяник Е. И. Развитие совместных образовательных программ Китая с иностранными государствами: опыт и современность // *Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2019. – Т. 2. – № 2 (64). – С. 160–174.

4. Ноткина Н.А., Погосян В.А. Совместные международные образовательные программы // *Вестник Герценовского университета.* – 2013. – С. 154-156. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovmestnye-mezhdunarodnye-obrazovatelnye-programmy/viewer>

5. Положение о совместном управлении образованием для учебных заведений Китайской Народной Республики и иностранного государства, 2003. – URL: <http://jsj.moe.gov.cn/n2/1/1002/52.shtml> (дата обращения: 16.12.2020).

УДК 373.24

Педагогические условия формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников в дошкольных образовательных учреждениях

Меркулова Татьяна Константиновна, доцент, к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, taxita078@mail.ru

Хлебникова Галина Николаевна, студентка 4 курса, ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, goncharenko_1963@mail.ru

Аннотация. В статье обосновываются педагогические условия формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении. Содержание педагогических условий формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста, включает конкретные действия в профессиональной деятельности современного педагога дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное детство; педагогическая деятельность; педагогические условия; старший дошкольник; коммуникативные способности.

Дошкольное детство – это уникальный период в развитии и становлении личности, требующий особого психолого-педагогического сопровождения.

Во ФГОС ДО говорится, что образовательная программа ДО должна быть направлена на «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности»; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [3].

В философском словаре условие определяется как «философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может»...Условие составляет ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются» [6, с. 466-467]. Условие – это внешнее, сознательно построенное педагогом, обстоятельство, которое существенным образом влияет на протекание педагогического процесса. Создание конкретных педагогических условий в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений содействует, в том числе, и наиболее результативному формированию коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Коммуникативные способности – это индивидуально психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Исследования отечественных педагогов (Конаржевский Ю.А., Бабанский Ю.К., Сластенин В.А. и др.) дают понимание того, что любая педагогическая система способна функционально работать только лишь при определённых педагогических условиях, которые включают в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы и средства. Таким образом, педагогические условия представляют собой совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности.

Определим систему педагогических условий формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста, выделив конкретные действия в профессиональной деятельности современного педагога дошкольного образования: проблемы развития и воспитания ребенка старшего дошкольного возраста требуют использование педагогом разнообразных форм, методов и средств обучения и воспитания, необходимых для формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников; помощь педагога детям старшего дошкольного возраста в формировании положительного отношения к сверстникам в процессе организации педагогического процесса; желание и умение педагога повышать педагогическую компетентность родителей в вопросах формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников.

Процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных способностей, во много зависит от профессионально-педагогических умений педагога в организации различных видов детской деятельности с использованием разнообразных форм, методов и средств обучения и воспитания.

Известно, что основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста является игра. В игре, в создании условий и ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, приобщении к культуре общения, складываются и формируются коммуникативные способности дошкольников. В коллективной игре развиваются задатки первенства, что в свою очередь активизирует формирование организаторских качеств и умений.

Можно назвать лишь некоторые виды игр, стимулирующие формирование коммуникативных способностей старших дошкольников: игры направленные на познавательное развитие, на развитие речи, на развитие творческих способностей, на развитие двигательных способностей, сюжетные игры, игры с правилами и т.д. Например, сюжетные игры направлены в большей степени на формирование воображения и развитие возможности понимания другого. Играм с правилами, свойственно формирование нормативной регуляции, мотивации к успеху, желание к волевому действию. В подвижных играх, дошкольники учатся функционировать в коллективе, придерживаться принятых единых условий. Правила, дети принимают равно как указ, а осознанное осуществление их развивает такие качества личности как воля, выдержка, терпение, способность осуществлять контроль собственных действий и собственное поведение в целом. Подвижная игра учит открытости, взаимопомощи, товариществу. Подчиняясь правилам игры, дети учатся строить взаимоотношения с другими детьми на принципах морали и нравственности, обучаются умению сотрудничества и сопереживания, умению оказывать помощь ближнему. Дошкольники обретают неоценимый навык взаимодействия с окружающими людьми, усваивают модели социального поведения.

Театрализованные игры обладают особой значимостью, целью которых является формирование коммуникативных способностей детей, за счёт постановки благоприятных условий для естественного общения со взрослыми и сверстниками. Непосредственное участие в театрализованных играх оказывает неоценимое влияние на социальное развитие детей как за счет осмысления высоконравственного содержания литературного произведения, так и за счет результата совместного взаимодействия участников, и за счет обстоятельств, с целью формирования эмоционального партнерства и овладения методами положительного взаимодействия.

Участие детей старшего дошкольного возраста в викторинах и конкурсах предполагает обретение конкретного социального опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми, партнерами, способствует совершенствованию коммуникативных способностей. Каждый конкурс – это социальная ситуация, где ребенок обучается культуре победы и культуре поражения.

Таким образом, формирование коммуникативных способностей у старших дошкольников возможно только с помощью взрослых и во взаимосвязи с ними. Данная помощь необходима старшим дошкольникам и в формировании положительного отношения к сверстникам. Развитие личности, процесс и результат усвоения ребенком социального опыта, осуществляется в деятельности и общении со сверстниками. Необходимо чтобы данные процессы строились содержательно, сущностно и функционально.

Направленность воспитания на развитие норм поведения должна основываться на принципах нравственности, ценностей общества, культуры. Освоение социального пространства начинает складываться во взаимоотношениях с родными и близкими, сверстниками. Поэтому, на педагога возлагается ответственная задача, создавать педагогические условия способствующие формированию положительного отношения к сверстникам, близким и обществу. Один из принципов воспитания с опорой на положительные качества, позволяет строить общение педагога с детьми, детей друг с другом, на основах дружелюбия, активности, внимательности, инициативности, умения и желании уважать людей, заботиться о близких.

В ходе освоения моральных общепризнанных норм поведения поначалу выступают социальные мотивы, понятия о том, по какой причине необходимо поступать, таким образом, а не иначе. Положительное отношение к сверстнику выражается в конструктивном внимании ребенка к товарищу, в любезном обращении с ним, в умении отреагировать и разделить совместные радости и огорчения, проявить возможную поддержку. Опыт воспитания и обучения детей позволяет утверждать, что положительное отношение к сверстникам складывается в совместной коллективной деятельности, где отношения с детьми, строятся на умении сострадать, понимать состояние окружающих, готовности проявлять помощь.

Повышение педагогической компетентности родителей необходимо и в вопросе формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников. Еще Песталоцци И.Г. отмечал, что «семья учит жизни делом, а не словом». Методы воспитания, используемые в детском саду и семье, отличаются по своему содержанию и эффективности воздействия на ребенка. Задача педагога состоит в том, чтобы объяснить родителям о естественности воспитания, обращенности к конкретному ребенку, как возможности параллельной взаимопомощи педагогу в работе с ребенком.

Абсолютно во всех формах работы с родителями и ребенком необходимо создавать определенные условия, направленные на формирование коммуникативных способностей: компетентности, эмоциональности, коммуникабельности, предприимчивости, самодостаточности, свободы речевого поведения. Формируя коммуникативные способности дошкольника путем создания намеренно организованных ситуаций, мы воздействуем на усовершенствование настоящих взаимоотношений, направляем дошкольника на создание личного общения с ровесниками и со взрослыми. Регулярная работа с родителями обеспечит конкретные результаты: родители из пассивных участников педагогического процесса образования станут активными участниками и помощниками педагога.

Таким образом, комплекс выявленных нами педагогических условий составляет совокупность действенных шагов педагога в формировании коммуникативных способностей у старших дошкольников. Педагогические условия включают построение обучающе-воспитательной среды, которые создаются взрослыми для ребенка и совместно с ребенком.

1. *Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова. – М.: Юрайт, 2016. – 411 с.*

2. *Маврина И.В. Развитие взаимодействия младших дошкольников со сверстниками в условиях образовательного процесса // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – С. 94-100.*

3. *Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) "Об утверждении ФГОС ДО".*

4. *Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева, 2011.*

5. *Соловцова И.А. Общие основы педагогики: / И.А. Соловцова, Н.М. Борытко; Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 60 с.*

6. *Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя и П.Ф. Юдина. – М. – Политиздат, 1963. – С. 466-467.*

УДК 378

Формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с обучающимися – представителями субкультур

Новикова Светлана Александровна, аспирант ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», зам. директора по безопасности МБОУ «Лицей № 2», г.о. Мытищи, Московская область, SPIN-код 6060-0618, novikova1973@bk.ru,

Аннотация. В статье рассматривается понятие «молодежная субкультура», разновидности молодежных субкультур, условия формирования профессиональной готовности педагогов общеобразовательных организаций к взаимодействию с обучающимися – представителями субкультур.

Ключевые слова: субкультура; молодежные субкультуры; социализация подростка; просоциальные субкультуры.

Молодёжь в своём стремлении выделиться из общей массы, найти своё «Я», зачастую становится представителем той или иной субкультуры, с которыми так или иначе приходится сталкиваться современным педагогам. Что же представляет собой «субкультура»? Чем привлекают к себе данные формирования подростков и молодёжь? Что необходимо знать о субкультурах современным педагогам и как выстраивать взаимоотношения с представителями тех или иных субкультур? Попробуем разобраться.

При упоминании понятия «субкультура» у большинства людей возникают ассоциации с представителями таких молодежных субкультур как «готы», «панки», «скинхеды», «эммо» и т.п. И действительно, представители данных субкультур отличаются и выделяются на фоне остальной массы людей своей яркой и вызывающей внешностью, поведением, образом жизни, нормами поведения.

Но есть и другие субкультуры, которые выглядят не так вызывающе, но привлекают к себе не меньшее количество молодёжи, и это могут быть как формирования с положительной, так и отрицательной окраской.

По определению доктора педагогических наук, профессора кафедры социальной педагогики и социальной психологии МПГУ А.В. Мудрика, понятие «субкультура» (от лат. sub - под и культура) представляет «совокупность специфических социально-психологических признаков (норм, ценностей, стереотипов, вкусов), влияющих на стиль жизни и мышления определенных номинальных и реальных групп людей и позволяющих входящим в них конкретным людям осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они»» [2, с.64].

В своих работах специалист по вопросам изучения субкультур Д. Даунс различает профессиональные субкультуры, возникающие «как позитивная реакция на социальные и культурные потребности общества» и субкультуры, являющиеся негативной реакцией на существующую социальную структуру и господствующую в обществе культуру (делинквентные и некоторые молодежные) [3, с.279].

Согласно научным исследованиям А.В. Мудрика, направленным на изучение социализации человека, в том числе исследованию феномена подростково-юношеских культур, различают просоциальные, асоциальные, антисоциальные и контркультурные молодежные субкультуры.

Примерами просоциальных являются субкультуры юных натуралистов, юных художников, студентов педагогических колледжей, студенческого общежития, любителей рыбной ловли и стритболла, а так же культурно-исторической и патриотической направленности. Примерами асоциальных - толкиенисты, ролевики, хендлеры, играющие в on-line игры, антисоциальных - скинхеды, готы, скулшутинги, футбольные фанаты, контркультурных - представители АУЕ или «арестантский уклад един».

В своей педагогической деятельности каждому педагогу приходится сталкиваться с представителями каждой группы субкультур. К сожалению, всё чаще появляются антисоциальные и контркультурные субкультуры, которые носят криминальный, деструктивный и суицидальный характер. Такие, например, как «Синий Кит», АУЕ («арестантский уклад един»), в которые с помощью социальных сетей вовлекаются дети и подростки. И в данном случае необходима помощь психологов, правоохранительных органов, профилактическая работа, как с самими обучающимися, так и с родителями.

Взаимодействие с представителями асоциальных субкультур во многом будет зависеть от того в какой степени нормы поведения конкретной субкультуры противоречат нормам поведения, признанными обществом. Так, например, субкультура играющих в on-

line игры, на первый взгляд не носит негативной окраски и не противоречит нормам поведения социума. Игроки прекрасно общаются между собой, обсуждают новинки, делятся тонкостями игр и т.д. Но, к сожалению, так же известны случаи, когда между игроками назревает конфликт в ходе игры и они выходят из мира виртуального в мир реальный с целью выяснения отношений. И нередко такие случаи заканчиваются весьма плачевно. В подобных случаях педагогам предстоит научить детей уважать соперника, не бояться и уметь проигрывать, сотрудничать между собой. Этого можно достичь, проводя совместные мероприятия с обучающимися, как соревновательного характера по интересам (футбольные соревнования, по киберспорту, спидкубингу и т.д.), так и направленные на сплочение коллектива, командообразование.

Что же касается просоциальных субкультур, то следует отметить, что их роль в процессе социализации подростков является наиболее весомой и значимой. Именно они формируют такие социально значимые качества личности как гражданскую активность, целеустремленность, взгляды, знания, умения, навыки, «помогают найти собственный путь в жизни, профессионально социализироваться, дают смысловую основу для преобразований себя и окружающего мира», предлагая решение некоторых коллективно испытываемых проблем в подростковом возрасте, например, проблемы конфликта поколений; предлагая культуру, благодаря которой может быть создан свой собственный стиль жизни, эстетический стиль, выбраны идеалы и ценности [1].

В любом случае как правильно замечает А.В. Мудрик «педагогам в идеале целесообразно проявлять профессиональный интерес и осуществлять профессиональные действия относительно субкультур» [3, с.339]. Именно знакомство с представителями молодежных субкультур помогут педагогам расширить свои представления о человеческом капитале, что позволит в свою очередь не только вести диалог с обучающимися, но и использовать в воспитательном процессе. Следует стремиться к интеграции положительных черт различных подростково - юношеских субкультур, использовать их в своей деятельности и продуцировать взаимоотношения, ценности, культуру, нормы поведения с позитивной окраской.

Итак, формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с обучающимися – представителями субкультур, зависит от способности педагога налаживать контакт и изучать особенности различных субкультур как негативного, так и позитивного характера. Использовать положительный заряд, нивелируя отрицательный. Помогать обучающимся в поиске своего «Я», моделируя и умело направляя в нужном направлении. Задавать вектор воспитания обучающихся на общечеловеческие ценности и моральные принципы.

1. Мосиенко Л.В. Молодежная субкультура: категория и реальность // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2012. - № 1 (65).- С. 85-89.

2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: - М.: «Академия», 2005. - 200 с.

3. Мудрик А.В. Социализация человека. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011.

УДК 378.4

К вопросу об управлении профессиональным развитием персонала образовательной организации

Перовская Елена Вячеславовна, специалист-эксперт Департамента обучения и правовой экспертизы АО «ОТС», г. Москва, evperovskaya@gmail.com

Аннотация: В статье проанализированы нормативно-правовые документы, регламентирующие процесс управления профессиональным развитием персонала образовательной организации; сформулированы проблемные вопросы в управлении процессом профессионального развития персонала образовательной организации.

Ключевые слова: образовательная организация, персонал образовательной организации, профессиональное развитие персонала, дополнительное профессиональное образование.

В условиях непрерывной модернизации системы образования от руководителей требуется эффективное управление образовательной организацией. Эффективное управление обеспечивает повышение имиджа и рейтинга образовательной организации, предполагает разработку программ и стратегий развития общеобразовательной организации, исполнение этих программ, а также реализацию региональных и федеральных проектов. Эффективное решение вышеперечисленных задач возможно только в случае комплексной работы команды работников – профессионалов.

Профессионал – это человек, который в отличие от любителя занимается каким-нибудь делом как специалист, владеющий профессией [3]. Каждый профессионал должен проходить этап самоактуализации и саморазвития себя средствами профессии [4]. Саморазвитие в современном обществе касается не только профессиональных навыков, так называемых «hard skills», но и надпрофессиональных навыков «soft skills». Эти навыки определяют, как выполняется работа, например, к ним относится навык селфменеджмента, то есть умения организовать свое время.

Постоянное совершенствование навыков персонала образовательной организации – необходимость, продиктованная непрерывной модернизацией системы образования. Профессиональные стандарты также подразумевают регулярное повышение квалификации специалистов любой сферы деятельности, в том числе и сферы образования [1; 2].

Профессиональное развитие закреплено в нормативной документации РФ. Так, например, в Приказе Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», установлено, что «развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач – одна из трудовых функций педагога». Кроме того, профессиональное развитие педагога закрепилось в Постановлении Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. N 1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на период 2018-2025 годы». Перед системой образования поставлены задачи по внедрению и использованию новых технологий обучения, повышению уровня образования в целом, профессиональной подготовки педагогических работников, формированию у них новых компетенций, например, осуществлять проектную деятельность.

На региональном уровне в государственной программе города Москвы «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)» (в редакции Постановления Правительства Москвы от 27 марта 2018 г. № 233-ПП) указаны новые, наиболее востребованные навыки, которыми должен обладать современный учитель: «...критическое мышление, креативность, коммуникабельность и умение работать в команде, настойчивость и способность к адаптации, любознательность, инициативность, лидерские качества, социально-культурная грамотность...».

Вопросы профессионального развития педагогов достаточно подробно освещены в работах Ю.В. Громько, В.И. Слободчикова, Г.П. Щедровицкого, Т.И. Шамовой и др. [5; 6] Изучение научной литературы позволило сделать вывод о регулярном возрастании значимости профессионального развития педагога в современной образовательной организации, а также о наличии различных механизмов для развития педагогических кадров. В педагогике профессиональное развитие, как правило, рассматривается как процесс решения профессионально значимых задач – познавательных, коммуникативных, морально-нравственных. В процессе решения профессиональных задач учитель овладевает необходимым комплексом компетенций, которые включают профессиональные и надпрофессиональные навыки. Ученые, которые занимаются

проблемой профессионального развития, отмечают, что развитие профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений. Именно поэтому профессиональное развитие в педагогике связывают не с формальностью или обязанностью, а образом мышления, полезной привычкой.

Однако управление процессом профессионального развития персонала образовательной организации нельзя приравнять к управлению процессом профессионального развития педагогических кадров образовательной организации. Управление развитием персонала представляет собой индивидуальное воздействие на работника, повышающее профессиональный опыт сотрудника и его профессиональные качества. С точки зрения психологии труда, «профессиональное развитие» – это активное качественное преобразование своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности работника, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности.

С позиции менеджмента, «профессиональное развитие» предполагает качественное изменение процесса выполнения производственных функций. По этой причине в бизнесе уделяется большое значение непрерывному обучению персонала. Каждая фирма нацелена на снижение затрат и повышение эффективности труда, а это возможно только в том случае, если все сотрудники будут адаптивны к постоянно изменяющимся условиям труда.

Вышеперечисленные аргументы доказывают, что ошибочно понимать под управлением развитием персонала только формальное обучение по программам высшего и дополнительного профессионального образования. К процессам, повышающим уровень профессионального развития персонала, относятся различные мероприятия: семинары, вебинары, тренинги, форумы, конференции, выставки и т.д. Применение подобных методов профессионального развития персонала при управлении образовательной организацией обеспечивает эффективность работы персонала, а значит, и эффективность управления.

1. Бажин А.С. Анализ методов развития персонала организации в практике менеджмента зарубежных стран // *Science Time*. 2015. №3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-metodov-razvitiya-personala-organizatsii-v-praktike-menedzhmenta-zarubezhnyh-stran>

2. Громова Н.В. Развитие персонала – приоритетное направление повышения конкурентоспособности российских вузов // *Современная конкуренция*. 2014. №2 (44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-personala-prioritetnoe-napravlenie-povysheniya-konkurentosposobnosti-rossiyskih-vuzov>

3. Коваленко М.А. Профессиональное развитие: искусство подготовки сотрудника // *Управление развитием персонала*. – 2012. – № 03(31). – С. 200-203.

4. Кухаренко Т.Н., Стецюнич Ю.Н. Повышение трудовой мотивации персонала как элемент управления профессиональными знаниями для развития образовательной организации // *Царскосельские чтения*. 2016. №XX. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-trudovoy-motivatsii-personala-kak-element-upravleniya-professionalnymi-znaniyami-dlya-razvitiya-obrazovatelnoy>

5. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // *Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (29 января 2009 г.)*. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 19-26

6. Шамова Т.И. Менеджмент в образовании / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования*. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С. 302-312

Развитие профессиональной компетентности инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций: современные тенденции

Прищепа Светлана Семеновна, доц., к.п.н., доц. кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Мытищи, s.s.prishhepa@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема непрерывного профессионального развития педагогов. Автор раскрывает содержание профессиональных компетентностей инструктора по физической культуре ДОО, описывает современные тенденции профессионального образования: формальное, неформальное и информальное.

Ключевые слова: профессиональная, компетентность, инструктор по физической культуре, дошкольное образование, дети.

В Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций говорится о том, что повышение эффективности общего образования зависит от уровня профессиональной компетентности педагога, его готовности к непрерывному самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни [4].

Здоровье детей их физическое развитие во много будет зависеть от постоянного профессионального роста и развития специалиста дошкольного образования. Более 20 лет назад за физическое развитие, охрану и укрепление здоровья дошкольников отвечал воспитатель детского сада. В середине 90-х годов появляется должность инструктор по физической культуре, который уже профессионально отвечает за физическое развитие и воспитание детей дошкольного возраста.

На современном этапе определение содержания профессиональной компетентности инструктора по физической культуре приобретает особое значение и актуальность.

Что означает «профессиональная компетентность»? На сегодняшний день, не существует единого определения данного понятия. Например, Ю.В. Вардьян рассматривает «профессиональную компетентность» как сложную систему психических состояний и свойств личности специалиста, выраженных в готовности к профессиональной деятельности, А.К. Маркова рассматривает как совокупность характеристик: зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности [1, 6].

В словаре «Профессиональное образование» мы находим такое определение: «.формирование на базе общего образования таких профессионально значимых для личности и общества качеств, которые позволяют человеку наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности...» [2, с. 262].

Можно прийти к выводу о том, что профессиональная компетентность – это уровень владения определенными профессиональными компетенциями. В профстандарте «Педагог» и ФГОС ДО можно найти характеристики профессиональных компетенций. В профстандарте «Педагог» перечисляются трудовые функции педагога дошкольного образования, а в содержании ФГОС дДО раскрываются требования к кадровым условиям. Определить содержание профессиональной компетентности инструктора по физической культуре ДОО рассматривали такие специалисты, как М.М. Борисова, С.С. Прищепа, С.Ю. Федорова. Кафедра дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования АСОУ разработала авторскую классификацию составляющих профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, которая включает восемь компетентностей: общекультурная, правовая, коммуникативная, гностическая, информационная, технологическая, социальная, проектировочная [3, с. 40-81]. Раскроем коротко содержание каждой из компетентностей применительно к инструктору по физической культуре ДОО.

Содержание **общекультурной компетентности** заключается в том, что специалист должен обладать высоким уровнем общей и физической культуры, воспитанности, интеллигентности; быть готовым к профессиональному росту и саморазвитию. У инструкторов по физической культуре должна быть сформирована адекватная самооценка и эмоциональная устойчивость, специалисты должны уметь создавать психологически комфортную образовательную среду.

Суть **правовой компетентности** сводится к тому, что специалисты должны знать нормативные документы, инструктивно – методические материалы, определяющие направления совершенствования физического воспитания и документы, освещающие защиту прав детей.

Коммуникативная компетентность заключается в том, что педагоги должны знать особенности развития семейных, родительско-детских взаимоотношений; должны уметь общаться с детьми, уважая их достоинство; уметь создавать детско-взрослые общности детей, их родителей. **Гностическая компетентность.**

Педагоги обязаны знать анатомо-физиологические основы психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста, основы формирования у детей дошкольного возраста двигательных умений и навыков, закономерности развития психофизических качеств у детей, этапы обучения физическим упражнениям, здоровьесберегающие педагогические технологии. Все это содержание **гностической компетентности**.

Информационная компетентность. способность педагога добывать, обрабатывать и структурировать необходимую информацию; применять ее для обогащения своего профессионального опыта, а также для обеспечения эффективности педагогического процесса; умение применять в работе информационно-коммуникационные технологии.

Содержание **технологической компетентности** заключается в том, что педагоги должны владеть системой форм, методов, приемов и средств работы с воспитанниками; владение технологией организации образовательного взаимодействия с участниками педагогического процесса; владение здоровьесберегающими педагогическими технологиями.

Суть **социальной компетентности** сводится к тому готовность к повышению качества образовательного процесса через социальное партнерство ДОО с другими институтами образования и культуры; владение навыками партнерства, сотрудничества и взаимодействия в образовательном процессе.

Проектировочная компетентность проявляется в том, чтобы педагоги умели прогнозировать образовательный процесс на основе полученных результатов; смогли выстроить индивидуальную траекторию развития воспитанника на основе комплексной оценки, спроектировать развивающую предметно-пространственную среду ДОО.

Содержание вышеперечисленных профессиональных компетентностей инструктора по физической культуре дошкольного образования позволяет глубоко рассмотреть особенности его профессионального развития. Развитие профессиональной компетентности педагогов осуществляется в процессе непрерывного образования. В соответствии с Концепцией непрерывного образования (ЮНЕСКО (1997)), обучение осуществляется в формальной, неформальной и информальной формах.

Раскроем то, как осуществляется непрерывное профессиональное развитие инструкторов по физической культуре ДОО Московской области. В системе дополнительного профессионального образования формальные формы образования представлены в виде курсов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. В течение трех лет специалисты могли повышать свою квалификацию по ДПП «Навстречу друг другу: взаимодействие инструктора по физической культуре ДОО с родителями воспитанников», которая реализовывалась в очно-заочной форме, на платформе Moodle. На муниципальном уровне также реализуются профессиональные

программы повышения квалификации. В 2021 г педагоги смогут пройти курс переподготовки по ДПП на бюджетной основе на 388 ч. По результатам обучения слушателям выдается удостоверение установленного образца.

Наряду с формальными формами повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования, существуют неформальное и информальное образование. Существуют научные исследования, посвященные определению роли и места неформального образования в системе повышения квалификации (С.Г. Вершловский, Т.Л. Дубровина, О.В. Ройтблат и др.).

О.В. Ройтблат отмечает, что «неформальное образование может служить инструментом дополнительного профессионального образования и может быть рассмотрено как самостоятельный вид деятельности, осуществляемый по инициативе педагогических работников как вид инициативного образования группы или групп педагогов как вне контекста системы повышения квалификации, так и внутри организации дополнительного профессионального образования» [7, с. 83].

В рамках нашей кафедры, на региональном уровне мы проводим научно-практические семинары, мастер-классы, научно-практические конференции. На муниципальном уровне – это районные или городские заседания методических объединений, конкурс профессионального мастерства «Педагог года» по различным номинациям, августовский педагогический совет, педагогические фестивали, панорамы педагогических идей, всероссийские конкурсы методических разработок преподавателей и др.), стажерские площадки, сетевые сообщества и другие.

Достоинство неформального образования заключается в том, что возможно корректировать содержание программ под конкретную аудиторию, выстраивать индивидуальную траекторию обучения.

Информальное образование является одним из ведущих направлений профессионального образования за последние несколько лет. С.Г. Вершловский, О.В. Павлова, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева, А.А. Макареня, Н.В. Чекалева и др.) рассматривают информальное образование как один из видов непрерывного образования. «Информальное образование – это деятельность обучающегося, сопровождающая его повседневную жизнь и могущая быть как целенаправленной, так и не осознаваемой субъектом деятельности, создающая предпосылки для включения в формальное и неформальное образование, результатом чего является непрерывное профессиональное развитие» такое определение дает Н.В. Ляшевская [5]. К видам и формам информального образования исследователи относят: учение по методу проб и ошибок; стихийное или осознанное самообразование; современные информационные технологии, СМИ; искусство; выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста; общение; чтение; путешествия; физическая активность.

Сегодня очень важно, чтобы инструктор по физической культуре ДОО мог выстраивать свой индивидуальный маршрут профессионального развития и нести личную ответственность за собственное профессиональное образование: формальное, неформальное и информальное.

1. Варданян Ю.В. *Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: На материале подготовки педагога и психолога: автореф. дис. ... д.п.н.: 13.00.01, 19.00.07 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1999. – 38 с.*

2. Вишнякова С.М. *Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.*

3. Гладкова Ю.А. *Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации / Ю.А. Гладкова, О.А. Соломенникова – М.: АСОУ, 2019. – 164с.*

4. *Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (от 28.05.2014 г. № 3241п-П8)// <https://docviewer.yandex.ru/view/1240543747/?page>*

5. Ляшевская Н.В. *Информальное образование: подходы к определению понятия* // Известия ВПГУ. – № 3. – 2019. – С. 10-14
6. Маркова А.К. *Психология профессионализма*. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Прищепа С.С. *Современный подход к развитию профессиональной компетентности инструктора по физической культуре ДОО* // Детский сад от А до Я – №2. – 2019. – С. 4-8
8. Ройтблат О.В. *Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра*. – Тюмень: ТОГИРРО, 2014. – 236 с.

УДК 378.4

Педагогический менеджмент проектирования электронных образовательных ресурсов

Руднев Иван Юрьевич, к.п.н., доц. кафедры методики преподавания изобразительного искусства художественно-графического факультета Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код: 8226-6232, rudnev-ivan@yandex.ru

Аннотация. Электронные образовательные ресурсы, базирующиеся на использовании интернет-технологий, приобретают в настоящее время особую актуальность за счет своей мобильности, доступности и возможностей быстрого распространения и предоставления качественного высшего образования для различных категорий обучающихся. Применение в педагогической практике ЭОР, позволяет в условиях гибридного обучения, а также в условиях эпидемиологических рисков, решить актуальную образовательную проблему – вывести процесс обучения на новый качественный уровень с нацеленностью на личностный и социальный результат.

Ключевые слова: информатизация; педагогический менеджмент; электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС); электронные образовательные ресурсы (ЭОР); проектирование; качество; доступность; образовательный процесс.

Актуальность и проблема исследования. Актуальность исследования данной темы обусловлена глобальными информационными процессами, происходящими в мире, в обществе и, соответственно, в системе образования – важнейшей социально-общественной сфере. Организация внутриуниверситетских цифровых школ и институтов, автоматизация систем управления, проектирование электронных образовательных ресурсов (далее – ЭОР) и внедрение в образовательный процесс дистанционных технологий прочно входит в повсеместную практику современных вузов. Происходящие изменения предъявляют все новые требования к качеству подготовки специалистов для жизни и работы в новой социальной и информационной среде. С возрастанием требований к качеству и доступности образования в условиях информатизации, напрямую возрастают требования к наполнению информационной среды вузов качественным содержанием и повышению эффективности управления образовательным процессом, направленными на личностное развитие каждого обучающегося и достижение профессионального роста преподавателей.

Проблема проектирования ЭОР, отвечающих современным требованиям качества образования и его доступности, является сегодня наиболее актуальной, так как модернизация образовательной системы будет возможной и эффективной лишь при кардинальной внутренней реорганизации, реструктуризации учебно-научной материальной базы и готовности субъектов работать в новых условиях, которая предполагает: развитие и внедрение IT – технологий, создания развитой информационной образовательной среды вузов (ИОС) и наполнения ее качественным электронным образовательным контентом, основой которого являются электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – совокупность программных средств и решений, функционирующих в

информационной среде вуза для передачи, использования, управления и контроля за процессом обучения.

Основные цели проектирования и внедрения ЭОР в образовательный процесс вуза – создать мобильную информационно-образовательную среду, научить студентов самостоятельно учиться и принимать решения, приобретать навыки работы с информацией, т. е. профессиональные компетенции.

Пути возможного решения. Важнейшим законодательным актом, регулирующим применение дистанционных образовательных технологий и электронных средств обучения на практике, является ФЗ № 273, который закрепляет возможность применения инноваций, независимо от форм получения образования и осуществляет их правовое сопровождение.

Смысл инновационной проектно-педагогической деятельности определяется не столько в передаче обучающимся новых знаний и умений, сколько в расширении их самостоятельности, поисковой активности, приобретения нового личного жизненного опыта, обеспечивающего формирование универсальных компетенций, профессиональный и личностный рост, нацеленность на постоянное самосовершенствование.

Эффективность управления образовательным процессом с помощью электронных образовательных ресурсов обеспечивается за счет применения принципов педагогического менеджмента, педагогической психологии и предметной методики на базе электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС).

Современный **педагогический менеджмент**, появившийся в педагогической области, как синоним организационно-управленческой деятельности преподавателя, представляет собой **интегрированную область знаний**, возникшую на стыке различных наук – психологии, философии, педагогики, социологии, менеджмента, информатики, систематики и др., и который можно рассматривать сегодня как перспективное направление нового, качественного развития системы высшего образования, основанное на внедрении и использовании в образовательном процессе современных информационно-коммуникационных технологий на базе ЭИОС и её ядра – электронных образовательных ресурсов, выступающих основой научно-методического обеспечения образовательного процесса в условиях информатизации.

Результативность внедрения ЭОР в образовательный процесс напрямую зависит от качества информационной среды вузов, а также соответствующей квалификационной подготовки преподавательского состава, способного работать в новых условиях и разрабатывать качественные ЭОР.

Управленческий цикл педагогического менеджмента проектирования ЭОР можно представить в виде модели с набором функций управления: планирование, организация, мотивация, мониторинг, контроль, принятие решений (в т.ч. выбор путей их реализации, выбор и ввод управленческого воздействия) и координация. Процесс управления основывается на следующих принципах: системность, комплексный подход, эффективность, оперативная обратная связь, динамичность, устойчивость, непрерывность.

Основой педагогического менеджмента проектирования являются принципы дидактики и принципы менеджмента, такие как: принцип законности, научности и достоверности; принцип целостности и системности; принцип сознательности, ответственности и активности; принцип учета интересов и потребностей; принцип мотивации и целенаправленности; принцип компетентности; принцип интеграции традиций и инноваций; принцип синергетичности и обратной связи; принцип гибкости проектируемой системы и её открытости; принцип прочности и устойчивости; принцип творческого подхода; принцип вариативности и направленности; принцип преемственности и непрерывного развития; принцип ориентации на нормы морали, духовно-нравственные ценности и многие др.

Концептуальной основой педагогического менеджмента проектирования ЭОР является **педагогический проект**.

В основе проектирования каждого ЭОР лежит модульная архитектура его композиции. Совокупный контент по дисциплине разделен на модули, соответствующие тематическим элементам и компонентам образовательного процесса. Обязательные разделы структуры ЭОР: пояснительная записка, рабочая программа, рейтинг-план, список литературы, словарь, форумы, объявления.

Дорожная карта проекта – это поэтапный план мероприятий по разработке ЭОР для реализации поставленной цели и достижения запланированного результата.

На первом этапе моделирования ЭОР – определяются и разрабатываются ключевые требования к ЭОР: учебная дисциплина, требования ФГОС, учебного плана, рабочей программы, обосновываются цели, задачи, ожидаемые результаты, проектируется педагогический сценарий, подбираются источники.

На втором этапе проектирования – идет систематизация и формирование дидактической структуры основных разделов проектируемой модели, компоновка содержания обучающего модуля, тестового и оценочного модулей, модулей помощи и навигации, обложка, информация о продукте (проекте). Определяются и формируются средства контроля и самоконтроля. Определив все эти данные и модели подструктур, проектируется модель целостной системы.

На третьем этапе конструирования – создается конструкт, разрабатывается алгоритм взаимодействия преподавателя с обучающимися (обратная связь) и получения педагогом данных о результатах обучения. Производится экспертиза проекта.

Четвертый этап – экспериментальная проверка и апробация, тестирование и модификация проекта.

На пятом заключительном этапе – утверждение и внедрение ЭОР в образовательную практику, и дальнейшее его сопровождение в учебно-воспитательном процессе.

Студенты получают доступ к разработанному ЭОР внутри ЭИОС вуза и начинают обучение в дистанционном формате в удобное для себя время: осваивают теорию, проходят тесты, выполняют домашние задания. Преподаватель выступает в роли педагога-управленца (педагога-менеджера): планирует, организует, мотивирует, контролирует, учитывает, координирует и направляет деятельность обучающегося и оценивает её.

К числу основных методических рекомендаций при проектировании относится соблюдение единых требований к структуре ЭОР: представление в электронно-цифровой форме и единое структурное содержание. К числу основных требований, предъявляемых к содержательному контенту ЭОР относятся: обязательное наличие теоретического материала для самостоятельной работы; элементы контроля и самоконтроля; наличие списка рекомендуемой литературы и других источников, в том числе, интернет-ресурсов; наличие глоссария и др. Новизна разрабатываемых ЭОР напрямую связана с проектированием, внедрением и использованием в образовательном процессе инновационных средств нового поколения. Среди плюсов: индивидуальный подход; высокая степень интерактивности, наглядности, информативности; удобный интерфейс и средства взаимодействия с ЭОР во время работы с ним; открытость ЭОР - его можно дополнять, модифицировать; обучение в удобное время; быстрый доступ к учебной информации (территориальная независимость); самоконтроль знаний; оперативная прямая и обратная связь с преподавателем; возможность учиться различным категориям студентам, в том числе с ОВЗ и др.

Результаты обучения с помощью ЭОР напрямую связаны с требованиями ФГОС ВО 3++: обучающийся самостоятельно приобретает новые знания, умения, навыки и опыт практической деятельности в информационно-образовательной среде вуза; осваивает системный подход к обучению, учится самостоятельно планировать, организовывать, мотивировать, контролировать, координировать и оценивать свою деятельность; приобретает умения работы с информацией, ее анализа, структурирования и

использования в практических целях; приобретает навыки коммуникационного общения и культуры общения в информационной среде; учится представлять продукты своей деятельности в презентациях, в электронных методических разработках, в исследовательских проектах.

Свойства всех элементов ЭОР, его структура и содержание позволяют полностью сохранять педагогические и культурные традиции и не отменяют традиционной роли преподавателя. Принципы педагогического менеджмента и дорожная карта проектирования ЭОР, вследствие своей универсальности, могут использоваться в условиях информатизации для проектирования и управления образовательными проектами, программами и педагогическими системами.

Что касается показателя эффективности, то сюда можно отнести адаптацию ЭОР к заданным условиям информационно-образовательной среды образовательного учреждения, требованиям ФГОС ВО, запросам пользователей и качеству подготовки обучающихся. ЭИОС МПГУ в полной мере обеспечивает условия для внедрения и качественного функционирования ЭОР и организации эффективного управления образовательным процессом в дистанционном формате. Качество знаний студентов подтверждается высокими оценками и результатами итоговой аттестации.

Вывод: Резюмируя все вышесказанное, следует отметить, что в условиях информатизации системы высшего образования, проблемы внедрения инноваций в систему художественно-педагогического образования, проектирования и внедрения ЭОР в образовательный процесс, можно считать не исчерпанными, и дальнейшие исследования и разработки в этой сфере, рассматривать, как одну из перспективных областей развития и совершенствования методики преподавания изобразительного искусства в условиях информатизации. Придавая важное значение развитию и интенсивному использованию инновационных средств и технологий в системе высшего образования, следует рассматривать их в ином качественном значении: не как цель освоения новых технологий, но как средство формирования инновационного и многовариативного образования, адекватного существующим условиям и вызовам времени, и удовлетворяющим разнообразным потребностям и индивидуальные культурные запросы.

1. Осипова, О.П. Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов / О.П. Осипова // *Открытое и дистанционное образование*. – 2015. – № 2(58). – С. 76-83.

2. Руднев, А.Ю., Тегин В. А. Разработка и использование электронных учебных изданий / А. Ю. Руднев., В.А. Тегин. – М.: Lennex Corp, 2012. – 168 с.

3. Руднев, И.Ю. Актуальные проблемы проектирования электронных образовательных ресурсов в условиях развития среды учреждения высшего образования / И.Ю. Руднев // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы: сб. науч. тр. XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», I часть*. – М.: МПГУ, 2019. – С. 139-143.

4. Руднев, И.Ю. Проблемы информатизации образовательного процесса в высших учебных заведениях / И. Ю. Руднев // *Педагогическое образование в цифровом обществе: вызовы, проблемы, перспективы: сб. науч. тр. Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. – М.: МПГУ, 2019. – С. 171-181

5. Руднев, И.Ю. Дистанционное сопровождение самостоятельной работы студентов-дизайнеров / И.Ю. Руднев // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», В 2 ч. Ч. 1*. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 729-732.

6. Руднев, И.Ю. Роль живописи в обучении дизайнеров / И.Ю. Руднев // *Бизнес. Образование. Право*. – 2020. – №2(51). – С. 356-361.

7. Савенкова, Е.В. *Проектный менеджмент в образовательной организации.* / Е.В. Савенкова, О.А. Шклярова. – М.: МПГУ, 2019. – 204 с.

8. Шклярова, О.А. *Проектный менеджмент как ресурс развития образовательной организации* / О.А. Шклярова, В.В. Тиунова. – М.: 5 за знания, 2018. – 286 с.

УДК 37.013

Взаимодействие учителя и ученика в процессе оценивания образовательных результатов

Селиванова Ольга Геннадьевна, к.п.н., доц., методист Волго-Вятского регионального научно-образовательного Центра, Киров, SPIN-4397-0182, selivanog@mail.ru

Шулакова Илона Олеговна, директор МКОУ СОШ с УИОП № 51, Киров, sch51@kirovedu.ru

Аннотация: Цель статьи заключается в раскрытии инновационного педагогического опыта оценивания предметных, метапредметных и личностных результатов образования школьников: каждый вид оценивания реализуется посредством соответствующих педагогических инструментов. В статье также раскрываются изменения во взаимодействии педагога и школьника в процессе оценочной деятельности: школьник становится субъектом процесса, а педагог способствует осознанию им критериев оценивания и готовности им соответствовать. Представлен опыт подготовки и проведения педагогического совета-исследования по теме «Технологии оценивания образовательных результатов школьников».

Ключевые слова: субъектность школьника; педагогические инструменты оценивания;

Как известно, ФГОС ОО востребуют достижение школьниками предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов. Мы полагаем, что в процессе их оценивания существенным образом должны измениться роли учителя и ученика: школьник из объекта оценивания становится субъектом оценочной деятельности, а педагог все больше выступает посредником между школьником и предметом его оценивания, способствует осознанию, а иногда и выработке им критериев оценивания.

23 декабря 2020 года в МБОУ СОШ с УИОП №51 г. Кирова был подготовлен и проведен педагогический совет-исследование по теме «Технологии оценивания образовательных результатов школьников». Цель педагогического совета состояла в выявлении проблем в оценивании образовательных результатов школьников и поиске способов их решения. Для достижения целей педагогического совета была разработана и предложена педагогам Google-анкета, которую заполнили 42 респондента. Данные исследования позволили выделить проблемы в оценивании образовательных результатов школьников и наметить способы их решения. Рассмотрим это вопрос подробнее.

Как известно, **предметные результаты** образовательной деятельности выражаются в усвоении обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности, ценностей.

Ответы респондентов показали, что около 70% учителей в качестве инструментов оценивания предметных результатов используют тесты достижений, 75% – тест обученности, 42% – контрольные работы. Для оценивания предметных результатов школьников диктанты применяют учителя русского языка и литературы, а творческие работы – учителя технологии. Несмотря на то, что эти способы оценивания являются научно-обоснованными, выяснилось, что педагоги используют их не всегда корректно, составляют тесты и контрольные работы, опираясь на свое видение и понимание оценочной процедуры. Как мы выяснили, **при оценивании предметных результатов школьников педагоги испытывают затруднения при переходе от субъективного оценивания к объективному.**

Как мы уже отмечали [2], В.П. Беспалько [1] тестами называет задания на выполнение деятельности определенного уровня в сочетании с системой оценки. Тесты достижений нацелены на выявление способности обучаемого к осуществлению деятельности, приобретенной им после соответствующего обучения. Для того чтобы измерить и оценить результаты выполнения теста, разрабатывается эталон – образец правильного и полного ответа. Тест должен составляться на основе матрицы и включать все компоненты знания на требуемом уровне. Он проводится после объяснения нового материала и его первичного закрепления. При этом желательно, чтобы число заданий было кратным десяти. Чаще всего усвоение знаний проверяется на следующем уроке после выполнения домашнего задания. Это не способствует активному учению, так как ученик не может оценить свой результат. У некоторых школьников возникает иллюзия знания – они просто не знают о своем незнании. У других непонятое на уроке переносится на дом, однако вероятность самостоятельного усвоения без помощи учителя мала. В том и другом случае проверка усвоения обязательного минимума на уроке выполняет не столько контролирующую, сколько обучающую, развивающую, воспитывающую функции. В. П. Беспалько считает, что большинство школьников являются недоучками, так как они не в состоянии увидеть и исправить допущенные ошибки. В результате исследований удалось установить необходимый для школьного обучения коэффициент усвоения, при достижении которого можно считать процесс обучения данному знанию или умению завершенным, – он составляет 0,7. (Для других видов обучения он другой.) Если из десяти заданий на данное правило или закон школьник правильно выполняет семь, его работа оценивается в 3 балла. При коэффициенте усвоения 0,8 – оценка «4»; 0,9– 1,0 – «5».

При определении результатов обучения наибольшее распространение получил подход П.И. Третьякова, З. И. Калмыковой, которые выделяют пять уровней усвоения или обученности: различение, запоминание, понимание, умения и навыки, перенос их в новую ситуацию. Определение уровня обученности школьников осуществляется на основе теста, состоящего из заданий каждого уровня. За правильное выполнение заданий 1-го и 2-го уровней ставится отметка «3», за задания 2, 3, 4-го уровней – «4», за задания 4-го и 5-го уровней – «5». Тесты обученности, выявляющие уровень реального усвоения знаний, умений, навыков, используются многими учителями школы. Уровневая дифференциация предоставляет ученикам право выполнять задания последовательно, от простого к сложному, останавливаясь там, где возникают естественные трудности.

Таким образом, использование педагогами научно-обоснованных инструментов оценивания предметных результатов образования позволит школьникам осознать объективные требования к результату своей работы, а учителю избежать субъективных оценок.

Под **метапредметными результатами** понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применяемые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Для оценивания метапредметных результатов образования 34% педагогов школы используют задания высокого уровня сложности, 56% - задания, определяющие уровень сформированности универсальных учебных действий, 68% педагогов применяют интегрированные задания. Однако, анализ образовательной практики позволил обозначить **проблему, которая состоит в выявлении педагогами специфики метапредметных результатов и способов их оценивания.**

Так, на уроке русского языка по теме «Деепричастие как часть речи» в 7-м классе учащимся предлагается задание: *Расставьте пропущенные знаки препинания. Какие выделенные слова обозначают основные действия, а какие – добавочные? Подчеркните эти слова как члены предложения.*

Безжизненные туманы дымчато висят над водой отражаясь призрачными очертаниями. Ветер чутко дремлет затаившись в иглистых ветвях не зарыбит уснувшей воды не шелохнет зеленой хвои.

Данное задание призвано проверить сформированность универсального учебного действия: умение структурирования знаний; моделирования и преобразования моделей разных типов; использования знаково-символических средств; подведения под понятие; установление причинно-следственных связей. Но поскольку задание включает содержание учебного предмета «русский язык», то школьник не осознает его метапредметного характера, и вряд ли сможет перенести сформировавшиеся на уроках русского языка умения в другую учебную ситуацию.

Вслед за А.В. Хуторским [3], мы убеждены, что для формирования у школьников «образа мира», как того требуют ФГОС, необходимы изменения в образовательном процессе, которые мы раскрывали в наших предыдущих публикациях [2]: изучение метапонятий (философских категорий) и применение их в разных предметных областях (методика «Паровоз»); усиление внутрикурсовых и межпредметных связей с выставлением отметок; использование на уроке учебников (ученого материала) по разным предметам; интегрированные уроки с выставлением отметок по обоим предметам; моделирование метауроков.

Под **личностными результатами** подразумевается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся – к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам. Задания творческого уровня применяют 88% педагогов, 32% используют систему индивидуальных заданий для учащихся. 30% учителей организуют построение обучающимися «Портфолио», отражающем наиболее значимые результаты своих учебных, исследовательских, проектных работ. 58% педагогов успешно применяют в своей профессиональной деятельности задания открытого типа. Для педагогов очевидна необходимость постановки и достижения воспитательных целей урока, но для многих **проблема заключается в определении критериев и показателей оценивания личностных результатов.**

Мы полагаем, что эффективным педагогическим средством оценивания личностных результатов школьников выступают открытые задания. Как отмечает А.В. Хуторской, «задания, у которых нет и не может быть заранее известных решений или ответов, мы называем открытыми» [4, с.132]. Выполняя открытое задание, школьник создает образовательный продукт, в котором проявляется его Я, то есть достигается личностный результат. Апробация педагогами школы открытых заданий при подготовке к педсовету выявила интерес школьников к таким заданиям, повышение мотивации их учения. В рамках педагогического совета инновационный опыт использования открытых заданий представили 6 учителей. Учитель начальных классов Марина Васильевна Бердинских раскрыла в своем выступлении динамику оценивания личностных результатов младших школьников на основе открытых заданий. Чернядьева Анна Андреевна, учитель английского языка, рассмотрела проектную деятельность школьников на уроках английского языка как открытые задания. Открытые задания на уроках математики как средство индивидуализации обучения использовала Воробьева

Ольга Константиновна, учитель математики. Учитель показала разнообразные формы выражения школьниками своих индивидуальных особенностей при выполнении открытых заданий. Особенности использования открытых заданий на уроках химии выявила и представила Дашко Ирина Михайловна, учитель химии. Кукушкина Лариса Николаевна, учитель технологии, поделилась опытом определения критериев оценки личностных результатов на уроках технологии. Достижение школьниками личностных результатов в процессе образовательного квеста на уроках физкультуры раскрыл Зяблицев Юрий Александрович, учитель физической культуры.

Таким образом, подготовка и проведение педагогического совета-исследования позволили нам глубоко проанализировать практику педагогов по оцениванию образовательных результатов школьников и, несмотря на накопленный позитивный опыт освоения образовательных стандартов, выявить затруднения учителей в их оценивании,

определить, какие необходимо внести изменения в образовательный процесс для повышения качества образования.

В процессе подготовки и проведения педагогического совета были сделаны выводы о том, что цифровизация образования, ускоренная пандемией, ставит перед педагогами новые задачи в контексте оценивания образовательных результатов школьников. Вот некоторые из них.

1. В процессе цифровизации образования возрастает значение интернет-сервисов как инструментов оценивания образовательных результатов школьников. Задача состоит в том, чтобы сформировать у педагогов компетенцию грамотного выбора и корректного их применения.

2. На цифровые инструменты распространяются общие принципы оценивания образовательных результатов (соблюдение принципа усвоения, критерии оценивания школьникам должны быть известны до начала выполнения задания и так далее).

3. Для достижения высоких образовательных результатов школьников необходимы существенные изменения в образовательном процессе: в содержании, в технологиях, во взаимодействии с учеником.

1. Беспалько, В.П. *Слагаемые педагогической технологии* / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 136 с.

2. Селиванова, О.Г. *Методология и организация образовательной деятельности школьника: монография* / О.Г. Селиванова. – Киров: Научное изд-во ВятГУ, 2017. – 229 с.

3. Хуторской, А.В. *Метапредметный подход в обучении* / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.

4. Хуторской, А.В. *Методика лично ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?* / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

УДК 371

Научно-методическое сопровождение профессионального развития педагогических работников в дошкольной образовательной организации

Травушкина Надежда Владимировна, старший воспитатель, ГБОУ «Школа № 1506», г.Москва, travushckina.nadia@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионально-личностного становления педагогов в условиях общеобразовательной организации. Особое внимание уделено исследованиям ученых в организации научно-методического сопровождения педагогов в современной общеобразовательной организации. Автором проведено исследование состояния организационно-управленческих условий для профессионального роста педагогов в дошкольных группах и подготовка педагогов к практическому использованию ИКТ технологий в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: общеобразовательная организация; методическая работа; профессиональный стандарт; научно-методическое сопровождение педагогов.

Актуальность профессионально-личностного становления педагогов в условиях общеобразовательной организации обоснована модернизацией системы образования, внедрением и реализацией ФГОС, требованием профстандарта к профессиональным и личностным качествам педагога, разработкой новой системы аттестации педагогических кадров. В тоже время, это очень важное условие реализации инновационной работы педагогического коллектива, общеобразовательной организации, работающей в режиме развития.

Без сомнения, в современных условиях, когда есть возможность выбора программ, методик, средств и форм педагогического процесса, с одной стороны, у каждого педагога дошкольной организации открываются различные пути для творческой самореализации, но с другой, к уровню его профессионального развития и управлению педагогическим процессом дошкольной организации предъявляются особые требования. Требования к

современному педагогу отражены в Профессиональном стандарте (Специалист в области воспитания. От 10.01. 2017 г. № 10н).

На сегодняшний день от педагога, его компетентности, творческого подхода к организации образовательного процесса зависит успех модернизации. От профессионально-личностной готовности воспитателя во многом зависят и новые тенденции деятельности дошкольных организаций, реализация инклюзивного образования, вариативность работы с детьми на разных уровнях развития, применение инновационных технологий, организация экспериментальной и проектной работы, взаимодействие с родителями воспитанников и др.

Сегодня педагог должен решать сложные профессиональные задачи, а именно: диагностировать уровень развития воспитанников, выстраивать реальные цели и задачи своей деятельности и деятельности воспитанников; отбирать целесообразные содержание, способы и средства с учетом развития познавательных и социальных характеристик воспитанников, отслеживать результаты своей деятельности и достижения воспитанников; разрабатывать и реализовывать вариативные образовательные программы, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы; организовывать познавательную деятельность, быть проводником в огромном «море» информации в условиях современности.

На развитие всего перечисленного направлена методическая деятельность в общеобразовательной организации. Очень важно, чтобы в ходе этой методической деятельности сам педагог стал активным субъектом процесса совершенствования. Так, благодаря активному участию в научно-методической работе педагог приобретает и закрепляет за собой статус педагога-исследователя, совершенствуя учебно-воспитательный процесс, широко вводя инновации, способствуя повышению качества образования в соответствии с государственным стандартом.

Как показывает практика, в любой общеобразовательной организации научно-методическая работа считается неотъемлемой составляющей единой системы непрерывного образования педагогических кадров, системой повышения их профессиональной квалификации. Т.И. Шамова оценивает работу с педагогическими кадрами как сложную, динамическую и целостную систему, имеющую собственные цели и задачи, содержание, структуру, формы и методы организации. При этом Т.И. Шамова акцентирует внимание на то, что одной из ключевых задач методической работы в общеобразовательной организации является включение в процесс внутришкольного управления непосредственных участников педагогического процесса – педагогов [5]. П.И. Третьяков считает, что «Методическая работа – процесс длительный и сложный, который зависит от целей, спланированных коллективом, задач, нацеленных на предоставление каждому педагогу возможности самореализоваться» [4]. Приведем в качестве примера определение Н.В. Немовой, которая оценивает методическую работу как «деятельность по обучению и развитию кадров; выявлению, обобщению и распространению более ценного опыта, а также созданию личных методических разработок для обеспечения образовательного процесса [2].

Научно-методическое сопровождение включает в себя необходимое информационное обеспечение, наличие методических комплектов, т.е. разнообразных методических средств, оснащающих и способствующих более эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности.

Организация научно-методического сопровождения педагогов в современной образовательной организации невозможно представить без исследований ученых. Вот несколько примеров: Ю.А. Конаржевский, писал, что современный руководитель общеобразовательной организации должен «изучать вдумчиво и серьезно теорию менеджмента, потому что в ней заключены зерна нового для нас управленческого мышления, новая философия и политика управления с иной системой ценностей и приоритетов, иными методами и инструментарием управления, с новым пониманием

принципов управления» [1]. А.Б. Бакурадзе в собственных исследованиях уделял большое внимание мотивации педагога. А.М. Моисеев, Е.В. Савенкова, П.И. Третьяков, О.А. Шклярова обращали внимание на важность проектной деятельности в профессиональном развитии педагога [3, 4].

В нашем исследовании были проанализированы условия обеспечения непрерывного профессионального развития педагогических кадров в дошкольных группах ГБОУ Школа № 1506. По штатному расписанию в дошкольных группах работает 37 сотрудников – 19 воспитателей и 5 специалистов. Из них 58% имеют высшее педагогическое образование, 42% – среднее профессиональное. 1-ая квалификационная категория у 67% педагогов, а у 25% высшая квалификационная категория и два молодых педагога, которые пока получили соответствие занимаемой должности (8%).

В ходе исследования нас интересовало состояние организационно-управленческих условий для профессионального роста педагогов в дошкольных группах и подготовка педагогов к практическому использованию ИКТ технологий в профессиональной деятельности. Было установлено, что все педагоги овладели компьютерами. В основном это только работа с вордовскими документами и мультимедийными презентациями. В работе с Excel таблицами, гугл формами, созданием видео, электронной почты, собственного сайта и т.д. испытывают затруднения, но недостаточно умело используют ИКТ- технологии в работе с детьми. При этом у них есть интерес к педагогическим инновациям, но не хватает методической компетентности в области использования цифровых технологий.

Педагоги ДОО готовы повышать свой уровень компетенции в области информационно-компьютерных технологий. С этой целью была разработана программа научно-методического сопровождения педагогов по внедрению инновационных проектов и применению ИКТ технологий в образовательном процессе.

В программе учтены условия и требования к профессиональной готовности педагогов ДОО использовать ИКТ технологии.

Научно-методическое сопровождение в общеобразовательной организации – это специальный комплекс практических мероприятий, базирующийся на достижениях науки, современного, педагогического опыта и направленный на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства каждого педагога. Этот комплекс ориентирован на повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а, в конечном счете – на повышение качества и эффективности образовательной деятельности: роста уровня образованности, воспитанности и развития воспитанников.

1. *Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление - М.: Педагогический поиск, 2010. — 222 с.*

2. *Немова Н.В. Управление методической работой в школе. - М.: Сентябрь, 2009. – 176 с.*

3. *Савенкова Е.В., Шклярова О.А. Проектный менеджмент в образовательной организации: учеб.-методич. пособ. – М.:МПГУ, 2019. – 204 с.*

4. *Третьяков П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П.И.Третьяков, К.Ю. Белая.– М., ТЦ Сфера, 2014.–239с.*

5. *Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; Под ред. Т.И. Шамовой. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 319 с.*

УДК 371

Формирование репутации образовательных учреждений как средство повышения конкурентоспособности

Феофанова Софья Игоревна, студентка кафедры УОС им. Т.И.Шамовой ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет, sophiefeof@rambler.ru

Статья рассматривает и сопоставляет понятия «имидж» и «репутация», а также раскрывает вопросы по формированию репутации и имиджа образовательных организаций с целью повышения их конкурентоспособности.

Ключевые слова: репутация образовательной организации; имидж; конкурентоспособность; образовательные услуги.

Несмотря на скорость и внедрение технологических изменений, глобализацию, динамику образования и интернационализацию рынка, обучение и управление репутацией приобретают все большее значение. В настоящее время система образования является основой для построения демократического общества и создания стойкой, конкурентоспособной экономической системы страны. Учебные заведения вкладывают все больше ресурсов, чтобы добиться положительного восприятия среди своих заинтересованных сторон. В сфере образования возникают конкурентные отношения и актуальными становятся вопросы о том, как поддерживать нужный уровень конкурентоспособности образовательных организаций. Однако управление имиджем и репутацией сложный вопрос, и то, как заинтересованные стороны воспринимают образовательные организации, не всегда совпадает с имиджем, который они хотят создать.

Вопросы формирования репутации и конкурентной борьбы образовательных учреждений были рассмотрены в работах С.А. Байбородова, А.С. Гучановой, Калюжного А.А., Е.Е. Кузьминой, М.Н. Марченко. Т.И. Шамовой, О.А. Шклярской и др. Для начала стоит разграничить синонимичные на первый взгляд понятия «репутация» и «имидж». Зачастую данные термины отождествляются в научной литературе, что затрудняет работу с управлением ими на практике. В своей работе Д.Д. Вачугов, Т.Е. Березкина определяют имидж как некий образ, складывающийся у партнеров и общественности под воздействием результатов деятельности, успехов или неудач организации (Д.Д. Вачугов, Т.Е. Березкина, 2005). Так, К.Н. Тендит в своей работе определил репутацию как динамическую характеристику поведения организации, формирующуюся в обществе в течение достаточно продолжительного периода времени (К.Н. Тендит, 2013).

Исходя из рассмотренных понятий, можно сделать вывод о том, что имидж основывается на внешних, эмоционально окрашенных представлениях социума об организации, а также под влиянием одного или нескольких инструментов. В свою очередь репутация является более сложным понятием, она складывается в течение продолжительного периода времени и предполагает ряд стратегических шагов.

В образовании и образовательных организациях вопрос о формировании репутации и имиджа стоит особенно остро. На рынке образовательных услуг происходит постоянная конкурентная борьба. Прежде всего это связано с тем, что рынок образовательных услуг достаточно многообразен и каждое образовательное учреждение пытается действовать, продвигаться и работать в соответствии с принципами эффективности и действенности, чтобы превзойти конкуренцию. Таким образом, конкуренция – это превосходство над соперниками и другими конкурентами на образовательном рынке.

Важно понимать, что в современных реалиях репутационный образ учебного заведения играет важную роль не только для образовательных организаций в крупных городах, но и для школ, находящихся в маленьких населенных пунктах. Помимо привлечения большего количества обучающихся репутация помогает в привлечении партнеров и дополнительных источников финансирования, для повышения статуса учебного заведения. Дополнительные источники финансирования помогают создать качественную базу для необходимых инновационных технологий, которые в свою очередь помогают создать качественно новый уровень преподавания. Следовательно, позитивный имидж и репутация помогают образовательной организации иметь конкурентные преимущества и благодаря этому получать дополнительные доходы, на фоне создания разнообразных образовательных услуг.

У любой образовательной организации создается имидж вне зависимости от того работают над ним или вовсе нет. Данный имидж может сформироваться

нецеленаправленно и нет гарантий будет он положительным или отрицательным. Чтобы не стать обладателем отрицательного имиджа, учебному учреждению следует осознавать из каких факторов складывается позитивный имидж: оказание качественных образовательных услуг; создание качественного образовательного пространства для обучающихся; формирование положительного образа руководителя и педагогических кадров; организация форм взаимодействия с партнерами и средствами массовой информации; создание рабочих мест, для привлечения квалифицированных кадров;

Также очевидно, что образ руководителя образовательной организации играет огромную роль при формировании целостного представления об организации. К компонентам имиджа руководителя обычно относят персональные (личность, характер), социальные (образование, семейный статус, положение в обществе, ценности) и профессиональные (стиль руководства, отношения с коллективом) характеристики. Руководителю важно владеть инструментами и методами формирования собственного имиджа так как именно от руководителя зависит трудовая атмосфера в коллективе и все внешние связи организации.

При формировании положительного имиджа образовательной организации важно проводить комплекс мероприятий, направленных на формирования известности, а именно провести анализ внешней среды, выделить социальную группу, на которую будет направлена деятельность организации, а также определить внутренние ресурсы. Немаловажным является скорость реагирования на изменение запросов общества, рекламная политика, уровень развития и характер связей образовательной организации.

При учете факторов и проведении мероприятий, влияющих на имидж и репутацию, организация может оказывать влияние на конкурентоспособность на образовательном рынке. Ведь рынок образовательных услуг предполагает постоянную конкурентную борьбу за учеников, лучших преподавателей, спонсорские деньги и государственную поддержку. Но чаще всего образовательные организации страдают от отсутствия квалифицированных специалистов, которые способны заниматься деятельностью по продвижению организации на рынке услуг. Из-за этого вопросы по формированию имиджа и репутации ложатся на плечи работников и обучающихся.

Таким образом, понятие конкурентоспособности в современном мире приобретает все большее значение. Это основная причина, по которой больше внимания уделяется анализу конкурентоспособности, то есть поиску наиболее эффективных решений для менеджмента для достижения и сохранения конкурентного преимущества. Что действительно является сложной задачей как для образовательных организаций, так и для страны в целом. Современная теория и эмпирические исследования показывают, что нынешний уровень экономического развития и глобализации, а также открытие национальной экономики для образовательных организаций создают условия для повышения конкурентоспособности российских образовательных организаций. Работа над репутацией организаций должна вестись через четкую детализацию показателей каждого уровня и выявление иерархических связей между ними.

1. Вачугов Д.Д. Основы менеджмента / Д.Д. Вачугов, Т.Е. Березкина., Н.А. Кислякова – М.: Высшая школа, 2005. – 377с.

2. Тендит К.Н. Основы репутационного менеджмента. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «КНАГТУ», 2013. — 85 с.

3. Резников, О.С. Пути решения проблем, связанных с управлением персоналом // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – № 1-2 (7). – С. 276-278.

4. Шамова Т.И. Менеджмент в образовании/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова, Н.Л. Галеева и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С. 302-312

5. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

6. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

7. Шклярова О.А., Тиунова В.В. Проектный менеджмент как ресурс развития образовательной организации: Практико-ориентированная монография. – М.: 5 за знания, 2018 – 286 с.

УДК 159.9.072.432

Специфика коммуникативной компетенции учителей, работающих с детьми с ОВЗ в условиях цифровизации образовательного процесса

Фролова Светлана Валериевна, кандидат психологических наук, доц. кафедры психологии и педагогики, Московский университет им. С.Ю. Витте, г. Москва; frolova-s80@mail.ru

Аннотация: В статье представлено лонгитюдное исследование специфики коммуникативной компетенции учителей, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в очной и дистанционной форме. Эмпирические данные получены на объемной репрезентативной выборке с использованием валидных методик. Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что у учителей наблюдается большее количество эмоциональных и речевых барьеров при работе с детьми с ОВЗ в очной форме.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; дети с ограниченными возможностями здоровья; цифровая образовательная среда.

В современном обществе мировая система образования реагирует на вызов пандемии. Учебные заведения вынужденно переводят процесс обучения в дистанционный формат, сталкиваясь с проблемами, обусловленными не только техническим оснащением, но и готовностью педагогов и обучающихся к диалогу в новых условиях [4]. Гаджеты и электронные устройства стали неотъемлемой частью нашего существования. Именно поэтому важно продуктивно использовать возможности, которые даёт нам интернет, избегая негативных последствий, разрушающих личность [3].

Обучение и общение являются особыми видами деятельности, тесно связанными между собой и играющими важную роль в развитии личности. В них активно взаимодействуют минимум два субъекта, посредством чего происходит взаимообогащение и изменение. Благодаря обучению (учебной деятельности) и общению происходит знакомство с миром, познание, исследование окружающего и самого себя, социализация, передача опыта и знаний от поколения к поколению [1].

Наиболее характерной особенностью дистанционного обучения можно считать выпадение одного из компонентов учебного сотрудничества – пространственного и, зачастую, временного соприсутствия участников педагогического взаимодействия. Вследствие этого нарушается контакт между педагогами и обучающимися, в наибольшей степени – за счет резкого снижения интенсивности эмоционального сопереживания. Ключевым условием, обеспечивающим психологические изменения в сознании человека, является активное речевое взаимодействие между субъектами педагогического дискурса. Очевидно, что в ходе такого взаимодействия решаются, помимо частных, и две основные задачи образования: 1) формирования личности, ее системы ценностей, становления индивидуальности; 2) развития специфической для Homo sapiens речевой способности (linguistic competence), в основе которой лежат психофизиологические особенности человеческого организма. Все эти изменения становятся возможными только в процессе общения [2].

Наиболее остро этот вопрос стоит при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дистанционной форме. Поскольку категории детей с ОВЗ, детей-инвалидов различны, и их нарушения разнообразны, в образовательной

деятельности должна быть обеспечена вариативность специальных условий. Однако пока нет официальных документов, прописывающих эти условия при обучении в дистанционной форме. То есть, педагоги должны знать психологические особенности этих детей и уметь адаптировать образовательный процесс под дистанционный формат, организуя эффективное взаимодействие как с обучающимися, так и с родителями детей с ОВЗ [5]. Проблема барьеров в общении педагогов с детьми с ОВЗ вызвала необходимость изучения соответствующих компетенций у учителей.

В связи с вышеизложенным **целью** нашей работы стало выявление особенностей коммуникативной компетенции у учителей, реализуемой в процессе общения с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дистанционной форме.

Для сравнительного анализа особенностей коммуникативной компетенции учителей, преподающих в очной и дистанционной форме, мы использовали следующие **методы и методики**: методика «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» В.В. Бойко, методика «Речевые барьеры при общении» В. Маклини, методика «Психологический портрет учителя» Г.В. Резапкиной и специально разработанная анкета. Мы использовали методы математической и статистической обработки: выявление различий в уровне исследуемого признака (критерий Уилкоксона для связанных выборок), ранговая корреляция (коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена).

В исследовании приняло участие 38 учителей первой и высшей квалификационной категории из общеобразовательных школ города Москвы, средний возраст $35 \pm 3,52$ лет, средний педагогический стаж - $14 \pm 2,32$ лет.

Математический анализ данных показал, что существуют значимые различия между среди учителей в очной и дистанционной форме при установлении эмоциональных контактов с обучающимися с ОВЗ по таким параметрам как «неадекватное проявление эмоций» ($p=0,025$) и «негибкость, неразвитость и невыразительность эмоций» ($p=0,037$).

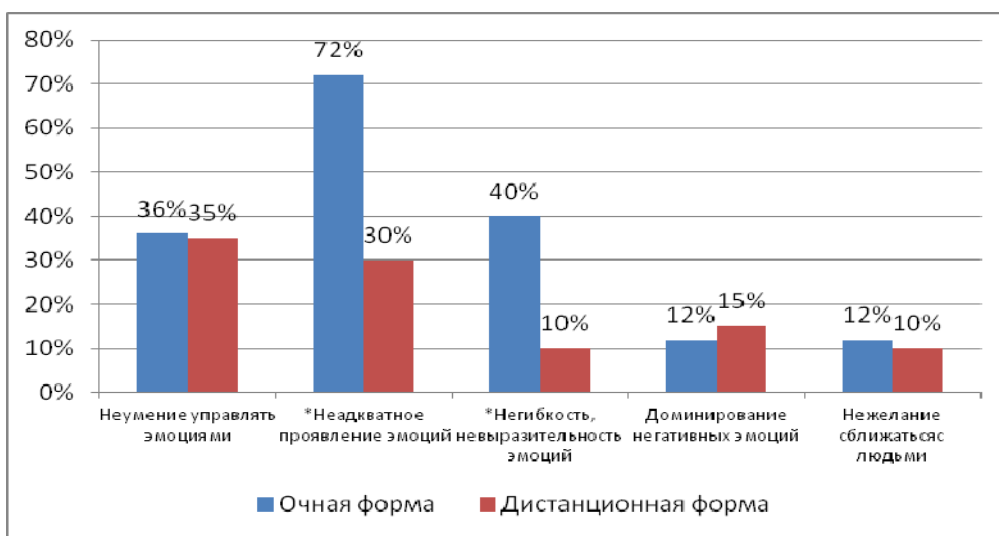


Рис. 1. Сравнительный анализ эмоциональных барьеров в межличностном общении у учителей, работающих с детьми с ОВЗ, в очной и дистанционной формах (в %)

Примечание: при * $p \leq 0,05$.

Из рис.1 мы видим, что «неумение управлять эмоциями» присутствует у учителей примерно в равной степени (36% и 35% соответственно). Тенденция «неадекватного проявления эмоций» ярко выражена у учителей, преподающих в очной форме, и составляет 72%, что говорит о том, что часто их эмоциональные реакции неестественны и не соответствуют ситуации общения. Лишь только 30% учителей сохраняют данную тенденцию к «неадекватному проявлению эмоций» в дистанционной форме.

Барьер «нев्यразительность и негибкость эмоций» в большей степени также выражен у учителей при преподавании в очной форме по сравнению с обучением детей с ОВЗ в дистанционной форме, и наблюдается у 40% учителей этой категории, что говорит о низкой способности к проявлению различных эмоциональных состояний и эмоциональной скованности, и зажатости. Барьер «доминирование негативных эмоций» наблюдается в большей степени у учителей в дистанционной форме, составляя 23,1%. «Нежелание сближаться с людьми» наблюдается у незначительной части учителей, но больше характерно при очной форме обучения.

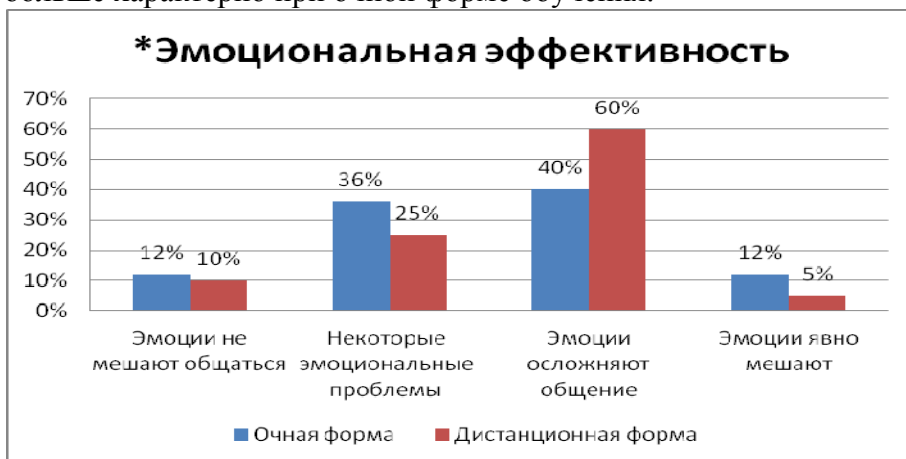


Рис.2. Сравнительный анализ показателей эмоциональной эффективности у учителей, работающих с детьми с ОВЗ в очной и дистанционной формах (в %)

Примечание: при $* p \leq 0,05$.

Из рис.2 мы видим, что эмоции «явно мешают» устанавливать контакты в большей степени учителям в очной форме (12%), чем в дистанционном формате. Эмоции «осложняют общение» в большей степени учителям в дистанционной форме (60%). Вне зависимости от формы проведения урока (в очном или дистанционном формате) эмоции не мешают в общении лишь небольшому проценту учителей, работающих с детьми с ОВЗ.

Таблица 1 – Взаимосвязь наличия эмоциональных барьеров в межличностном общении с параметрами методики «Психологический портрет учителя»

	Неумение управлять эмоциями	Негибкость, неразвитость эмоций	Доминирование негативных эмоций	Нежелание сближаться с людьми
Концентрация на собственных проблемах			0,271*	0,266*
Благополучное психоэмоциональное состояние	-0,262*	-0,388**		
Негативное самовосприятие	0,339**	0,548**		
Уровень субъективного контроля		-0,240*		
Степень удовлетворенности трудом	-0,316**	-0,274*		

Примечание: при $* p \leq 0,05$, $** p \leq 0,01$.

Корреляционный анализ показал взаимосвязь показателей наличия эмоциональных барьеров в межличностном общении с другими профессионально важными качествами учителя (см. Таблица 1). Чем выше концентрация учителя на собственных проблемах, тем выше вероятность наличия таких «помех» в межличностном общении как «доминирование негативных эмоций» ($r_s=0,271$, $p \leq 0,05$) и «нежелание сближаться с людьми» ($r_s=0,266$, $p \leq 0,05$). Также, мы видим, что чем благоприятнее

психоэмоциональное состояние учителя, тем ниже вероятность наличия таких «помех» в общении как «неумение управлять эмоциями» ($r_s=-0,262$, $p \leq 0,05$), и «негибкость эмоций» ($r_s=-0,388$, $p \leq 0,01$), а также ниже общий уровень эмоциональной эффективности в общении ($r_s=-0,336$, $p \leq 0,01$). Также, чем выше показатели негативного самовосприятия, тем выше вероятность наличия таких барьеров в межличностном общении как «неумение управлять эмоциями» ($r_s=0,339$, $p \leq 0,01$), «негибкость, неразвитость эмоций» ($r_s=0,548$, $p \leq 0,01$), а также выше показатель общего балла наличия барьеров в общении. Также, чем выше степень удовлетворенности трудом, тем ниже вероятность наличия таких «помех» в общении как: «неумение управлять эмоциями» ($r_s=-0,316$, $p \leq 0,01$), «негибкость, неразвитость эмоций» ($r_s=-0,274$, $p \leq 0,01$), а также ниже общего показателя наличия эмоциональных барьеров в общении ($r_s=-0,332$, $p \leq 0,01$).

Анализ результатов исследования показал, что наиболее высоким уровнем подачи учебного материала обладают учителя в очной форме ($p=0,000$).

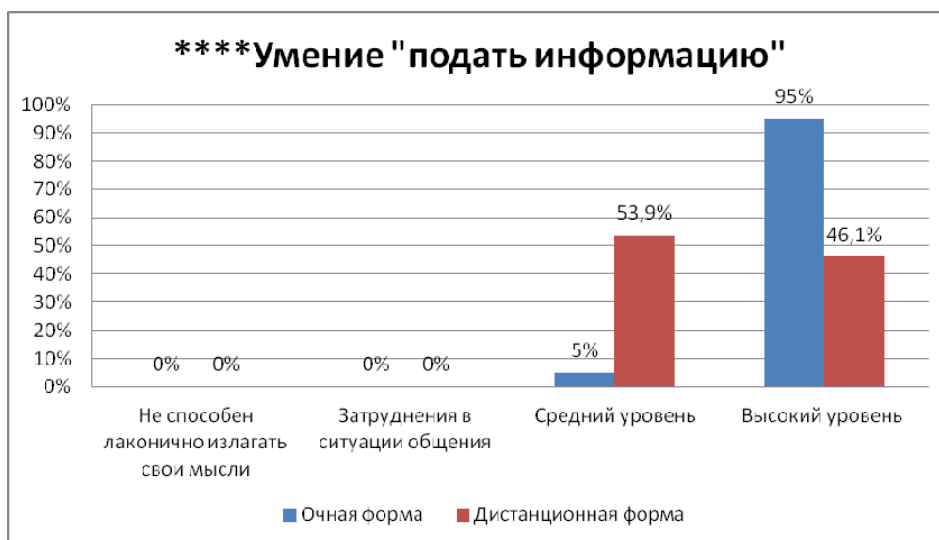


Рис.3 Показатели по параметру «Общий балл» в методике «Речевые барьеры при общении» у учителей, работающих с детьми с ОВЗ в очной и дистанционной формах (в %).

Примечание: при **** $p \leq 0,001$.

Анализ результатов исследования речевых барьеров при общении (см. рис. 3) показал, что высоким уровнем умения «подать информацию» обладают учителя, работая с детьми с ОВЗ в очной форме. Данный факт может быть связан с умением учитывать разный уровень интеллектуального развития обучающихся в инклюзивных классах, а также различный подход к обучению детей разных типов нарушения в одном классе и подстраиваться при объяснении материала, когда это происходит в реальной, а не виртуальной ситуации.

Корреляционный анализ результатов исследования речевых барьеров при общении у учителей показал взаимосвязь с параметрами квалификационной категории ($r_s=0,262$, $p \leq 0,05$) и прохождением курсов повышения квалификации ($r_s=0,348$, $p \leq 0,01$). Так для учителей более высокой квалификационной категории характерен более высокий уровень умения «подавать информацию», то есть меньшее количество наличия речевых барьеров. Кроме того, учителя, преподающие свой предмет в начальных классах, имеют более высокий уровень умения «подавать информацию», чем учителя средних и старших классов, работающих с детьми с ОВЗ ($r_s=-0,461$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, анализируя результаты нашего исследования, можно сделать заключение, что тенденция к неумению управлять эмоциями присутствует у учителей вне зависимости от формы обучения детей с ОВЗ (очной или дистанционной). Для учителей при преподавании в очной форме в большей степени характерны тенденции к

неадекватному проявлению эмоций и невыразительность, негибкость эмоций. При этом учителя, преподающие в очном формате, обладают высоким уровнем умения подать информацию и, следовательно, у них наблюдается меньше речевых барьеров в межличностном общении. Умение «преподнести информацию» у учителей зависит от наличия квалификационной категории и повышения квалификации.

1. Есина С.В. Модернизация образования в России // Сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции / под редакцией И.Б. Шуванова, С.В. Воронина, И.Г. Макаревной и др. – 2014. – С. 404-406.

2. Есина С.В. Психологические аспекты коммуникативной компетентности участников современного образовательного процесса / С.В. Есина // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч.2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 186-189.

3. Завадская М.В., Фролова С.В. Особенности обучения интернет-зависимых подростков в московской электронной образовательной среде // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация / Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции по психологии с международным участием. – Владимир, 2019. – С. 288-291.

4. Фролова С.В. Особенности межличностного общения учителей с разным уровнем интернет-зависимости при использовании различных форм подачи учебного материала // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч.2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 274-279.

5. Фролова С.В. Специфика взаимоотношения учителей с обучающимися в инклюзивных классах // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы решения: в 2 ч.: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.) Ч.2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 343-347.

УДК 373.1

Управленческая компетентность современного педагога как ресурс обеспечения качества работы общеобразовательной организации

Щипкова Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук, директор ГБОУ г. Москвы «Романовская школа», shchipkova@mail.ru

ШклярOVA Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет, oa.shklyarova@mpgu.su

Аннотация. В статье рассматривается практика реализации управленческих компетенций в профессиональной деятельности педагогических работников общеобразовательной организации. Представлены передовые практики профессиональной деятельности и результаты диагностики сформированности у педагогических работников компетенций, обеспечивающие эффективность управления образовательными системами на разных уровнях их организации в современной школе.

Ключевые слова: корпоративная культура; культура управления; управленческая компетентность; организационная культура; основы моделирования организационной культуры.

Управленческий ресурс общеобразовательной организации играет важную роль в стратегии организационной культуры, обеспечении качества образовательной среды, влияющих и на личностное развитие всех участников образовательных взаимоотношений. История развития ГБОУ г. Москвы «Романовская школа» тесно сопряжена с воспитанием

грамотного, ответственного и культурного гражданина, инициативного, готового брать и нести ответственность в соответствии с принятыми ценностями в различных социально значимых проектах и общественных делах. Именно поэтому одним из направлений в деятельности школы, обеспечивающим качество процессов и качество результатов на протяжении многих лет является создание образовательной среды, отвечающей общеэстетическим, этическим, гуманистическим представлениям о высококультурной организации.

Для современной школы важно развитие управленческих компетенций практически у всех специалистов педагогического профиля. Востребованность учителя-управленца, педагогического работника, овладевшего и успешно реализующего управленческие компетенции в профессиональной деятельности, подчеркнута в работах многих представителей научной школы управления образовательными системами (С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галеева, И.В. Ильина, Ю.А. Конаржевский, О.П. Осипова, Т.И. Шамова, А.А. Ярулов и др.). Т.И. Шамова, анализируя сущность управленческой деятельности учителя, писала: «Ученик должен учиться сам, а учитель – осуществлять мотивированное управление его учением, т.е. мотивировать, организовывать, координировать, регулировать, контролировать» [2, с.72].

Управленческая компетентность педагога актуальна в самых разнообразных видах деятельности: педагогической, проектной, методической, научно-исследовательской, сопроводительной, коммуникативной и т.п. Востребованность управленческой компетентности проявляется не только в системе «учитель ученик», например в процессе управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся на уроке или во внеурочное время. Управленческая компетентность педагога важна в организации конструктивных, продуктивных взаимоотношений и с учениками и с другими участниками образовательного процесса в воспитательной работе, дополнительном образовании, реализации общешкольных проектов различной направленности: социальной, экологической, гражданско-патриотической, физкультурно-оздоровительной работе и др. [3; 4].

Одним из основных условий совершенствования управленческой компетентности педагогических работников и повышения культуры управления для команды менеджмента образовательной организации мы рассматриваем корпоративную культуру. Корпоративная культура в образовательной организации проявляется через различные формы и виды демонстрации позиционно-целевого, содержательного, организационно-деятельностного, имиджевого и других установок, особенностей поведения субъектов образования в условиях тактического и стратегического управления [3].

Многолетняя практика развития организационной культуры в Романовской школе строится с учетом кадровой политики, определенных корпоративных традиций, в рамках которых позиционируются стремление к успеху, целенаправленное профессиональное развитие, творческая инициатива, активность, профессионализм, исполнительская дисциплина, соблюдение этики взаимоотношений и уважение ко всем участникам образовательного процесса. Технологической основой развития организационной корпоративной культуры является ориентация на командный подход в работе практически по всем направлениям деятельности школы. В многочисленные процессы командной работы вовлечены практически все участники образовательных взаимоотношений: педагоги, обучающиеся, их законные представители, социальные партнеры. Это ни в коей мере не снижает возможности для проявления индивидуальности, профессионально-личностной самореализации педагогов, сотрудников, обучающихся, но позитивно влияет на развитие коллектива, способствует эффективности управления образовательной организацией.

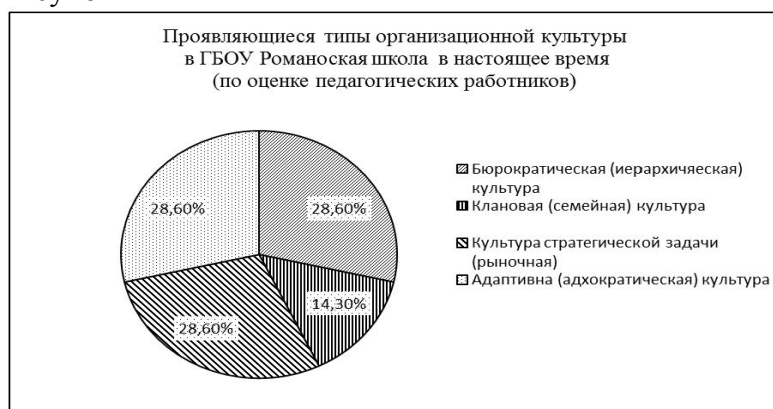
В нашей школе разработан целый ряд нормативных актов и программных документов, определяющих стратегию развития корпоративной организационной культуры. В основе этой стратегии – система ценностей и смыслов, этических,

поведенческих норм и правил установленных для всего коллектива школы. Сущность корпоративного поведения, отражена в ряде нормативных и локальных правовых актов. Полагаем, что Устав школы, Кодекс профессиональной этики педагогических работников и т.п. есть практически во всех образовательных организациях. В нашей школе разработаны Положение и Концепция о кадровой политике в Романовской школе, где кадровая политика рассматривается как «...целостная долгосрочная стратегия управления персоналом, основная цель которой заключается в полном и своевременном удовлетворении потребностей образовательной организации в трудовых ресурсах необходимого качества и количества».

В Положении о кадровой политике определены основные принципы управления персоналом в ГБОУ Романовская школа: при приеме на работу и расстановке кадров, в области информационной поддержки персонала, в области обучения персонала и повышения квалификации сотрудников, в области стимулирования персонала и вовлечения сотрудников в различные конкурсные процедуры, в области корпоративной культуры.

Положение о кадровой политике предусматривает разработку и реализацию Программы профессионального развития индивидуальности педагогических работников. Также действующими локальными актами являются: Положение о кадровой службе ГБОУ Романовская школа; Положение о Комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений образовательной организации; Положение о корпоративной почтовой системе ГБОУ Романовская школа и другие

Рисунок 1



Именно так формируется и поддерживается нормативная правовая основа общей культуры управления и культуры деятельности команды менеджмента Романовской школы. Культура управления как одно из проявлений управленческой компетентности педагогических работников важна на всех уровнях организации образовательных систем – от управления коллективом класса, детским и профессиональным сообществом, до выстраивания грамотных и высококультурных взаимоотношений с общественностью, родителями, социальными партнерами. Административно-управленческая команда нашей школы целенаправленно работает над развитием корпоративной организационной культуры, для чего периодически проводятся исследования, позволяющие оценить динамику происходящих изменений и в соответствии с результатами определять дальнейшую стратегию работы. Так, в период с 25 декабря 2020 года по 12 января 2021 года в ГБОУ г. Москвы «Романовская школа» было проведено анкетирование педагогических работников на тему «Организационная культура образовательной организации». В основе диагностики опросник К. Камерона и Р. Куинна. Согласно исследованию, описанному в их книге «Диагностика и изменение организационной культуры», конкурирующие ценности в коллективе любой организации порождают такие полярности, как гибкость и стабильность, а также внутренняя и внешняя направленность. Именно эти две полярности были признаны наиболее важными для определения успеха любой организации Мы сочли, что данный опросник позволит определить болевые точки

в развитии корпоративной культуры и культуры управления в нашей школе, связанные с проявлением признаков, описанных авторами теории о четырех типах организационных культур.

В анкетировании приняли участие 73 процента от общего числа всех педагогических работников. Опрос показал, что нынешнее состояние организационной культуры в ГБОУ «Романовская школа» по оценке сотрудников можно определить как сочетание целых трёх типов: адхократии (связующая сущность и стратегические цели), рынка (общий стиль лидерства и связующая сущность организации) и бюрократии (управление работниками и критерии успеха) (рис. 1). Участвующие в опросе педагоги считают, что организацию связывают воедино как приверженность новаторству, так и акцент на достижение цели и выполнение задач (сочетание адхократии и нацеленности на соответствие политике и стратегии в сфере образования).

Рисунок 2



Стратегические цели обретения новых ресурсов и решение новых проблем стоящих перед школой, определяют не только требования к профессиональной жизнеспособности педагогических работников, но их управленческую компетентность, готовность активно участвовать в процессах управления образовательной организацией. При этом важно сохранить общий стиль лидерства менеджмента организации, способствовать развитию харизматических качеств и лидерских начал у педагогических работников. В первую очередь речь идет о руководителях детских объединений, классных коллективов, ответственных за проектную работу и реализацию отдельных направлений в работе школы. Лидер-педагог служит примером деловитости и ориентации на результат. Именно он должен быть образцом, примером деловой культуры и культуры управления в малых группах и командах. Бюрократический тип организационной культуры несомненно в той или иной степени присущ образовательной организации и проявляется в выполнении и соблюдении ряда необходимых формальностей. Например, соблюдение нормативных и правовых механизмов регулирования образовательной деятельности, гарантия занятости сотрудников, конкретность требований и определение зон ответственности, предсказуемость и стабильность в деловых отношениях и т.п. В целом бюрократический стиль в культуре управления характеризуется плавным ведением дел, четкой координации и организации.

При этом, рассматривая организационную культуру в школе как фактор-условие для реализации личностных интересов, потребностей, соответствия ожиданиям от процесса образовательной деятельности у обучающихся, их представителей и педагогических сотрудников наиболее благоприятной по оценке респондентов – это ориентация и на ценности клановой культуры (см. рис.2). Клановая культура сопряжена с сохранением и приумножением традиций образовательной организации, созданием комфортной, продуктивной образовательной атмосферы, выстраиванием отношений, основанных на уважении, соучастии, взаимопонимании, поддержке и т.п. Аргументация

её предпочтительности для общеобразовательной организации не отрицает важности и демонстрации бюрократической и культуры стратегических задач (рыночной).

В заключении следует отметить, что одним из факторов и условий стратегического развития корпоративной организационной культуры в современной школе является непрерывное повышение управленческой компетентности педагогических работников, активно задействованных в управлении различными образовательными процессами. Так грамотно выстроенная корпоративная культура общеобразовательной организации позволяет педагогическим работникам выйти на новый уровень управления процессом духовно-нравственного воспитания. «Требования современного и быстро изменяющегося мира актуализируют формирование новой способности педагога абстрагироваться от прагматических задач нравственного воспитания, переходя к совместной с обучающимися смыслопорождающей деятельности, базирующейся на умении преобразовывать восприятие мира, предметов, фактов и явлений к контексте осознаваемого смысла – от обыденного сознания до общечеловеческих ценностей» [1, с. 609].

1. Потанин Л.Т. *Готовность учителя к развитию нравственных представлений учащихся в инновационной образовательной среде* / Л.Т. Потанина, Ю.В. Койнова–Цёльнер, Т.В. Склярова // *Интеграция образования*. – 2020. – Т. 24, № 4. – С. 608–621.

2. Шамова Т.И. *Избранное*. – М.: ООО «Центральное издательство», 2004. – 320с.

3. Шклярова О.А., Тиунова В.В. *Проектный менеджмент как ресурс развития образовательной организации: Практико-ориентированная монография*. – М.: 5 за знания, 2018 – 286 с.

4. Щипкова Т.Ю. *Управленческая культура как ресурс развития образовательной организации//Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр./ XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2ч. Ч.1. – С.752-756*

РАЗДЕЛ 8. ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ «САМСОН»: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 373.1

Педагогическое управление процессом опережающего образования во внеурочной деятельности в Центре образования «Самсон»

Авдошина Наталья Ивановна, заместитель директора по воспитательной работе, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, avdoshina@samson-corp.ru

Лобанова Екатерина Андреевна, педагог-организатор, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, org@samson-corp.ru

Аннотация. В статье обобщается опыт организации внеурочной деятельности учащихся в негосударственном образовательном частном учреждении «Центр образования «Самсон». В работе представлены направления и формы организованной внеурочной занятости учащихся как необходимой составляющей учебно-воспитательного процесса в рамках модели опережающего образования.

Ключевые слова: образование; воспитание; личность; культура; ценности; способности; интересы; ответственность; саморазвитие.

Тенденции опережающего образования стали в последние десятилетия не только актуальным нововведением, но и явной потребностью в деятельности образовательных организаций, работающих в режиме инновационного развития. Многолетнее сотрудничество коллективов школы «Самсон» и кафедры управления образовательными

системами им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» позволило с самого начала исследований опережающего подхода к управлению школой (начаты в 2009 г. под руководством профессора, д.п.н., член-корр. РАО Татьяны Ивановны Шамовой) включиться в этот процесс в статусе научно-образовательной площадки. Рассматривая модели реализации опережающего подхода в управлении образовательными системами на разных уровнях их организации (от уровней «учитель-ученик», «педагог-детский коллектив» и т.п. до уровня «образовательная система школы»), были определены векторы опережения в стратегии деятельности коллектива школы «Самсон». «Опережающее управление строится на основе осуществления планомерной диагностики состояния безопасности системы, своевременного выявления факторов дестабилизации, прогнозирования возможных проблем, выявления перспективных резервов» [4, с. 15] Обеспечение опережения в образовательной системе по мнению Т.И. Шамовой предполагает осуществление планомерной диагностики состояния безопасности, своевременное выявление дестабилизирующих факторов, определение проблем и прогнозирование эффективности различных вариантов управленческих решений по их преодолению. Опережение в управлении образовательными процессами – это обращение к будущему, что помогает понять сущность того, что мы имеем в настоящем.

П.Н. Гапанюк выделяет следующие черты опережающей модели образования «...глобализация, непрерывность, личностная направленность, увеличение разнообразия образовательных стандартов и специальностей, использование различных моделей дистанционного обучения и др.» [2, с.23] «Образование должно ориентироваться не столько на прошлое и настоящее, сколько на будущее, т.е. носить **опережающий** характер» [там же, с. 25]. В этом смысле образование должно прогрессировать, продвигаться вперед, качественно меняться.

Основными целями опережающего образования являются: подготовка высокообразованных, креативных людей, привитие обучающимся стремление к постоянному обновлению знаний; внедрение инновационных форм, технологий и средств обучения. Модель опережающего образования комплементарна основной миссии и цели современной общеобразовательной организации – создавать условия, обеспечивающие всестороннее, гармоничное общекультурное развитие не только духовной и интеллектуальной сфер личности обучающегося, но и его здоровья и социализации, в основе которых системность научного миропонимания [1, 3]. В задачи опережающего образования входит предупреждение отклоняющегося поведения обучающихся, вооружение средствами эффективного саморазвития, подготовка к непрерывному образованию. Цели опережающего образования актуализируют вопросы воспитания подрастающего поколения. Воспитание не сводится к прямому воздействию на ребенка с целью его «переделать», это процесс *взаимодействия* педагога и воспитанника, в результате которого формируется личность, готовая к жизни в современном мире. И на первое место в воспитании глубоко мыслящих, нравственных, креативных, самодостаточных людей, способных к постоянному самообразованию выходит организованная внеурочная занятость обучающихся в школе.

Управление внеурочной работой в школе, основанное на методологии и теории опережающего развития образовательной системы выполняет в первую очередь традиционные функции. Внеурочная работа позволяет организовать занятия для мотивированных обучающихся по дополнительным образовательным программам, обеспечить углубленное освоение и расширение области предметных знаний и умений. Именно во внеурочной работе есть возможность создать условия для удовлетворения индивидуальных творческих интересов, формирования устойчивого интереса к профессии на основе выявления склонностей, способностей обучающихся к различным видам деятельности.[2, 3] Как показывает практика организации внеурочной работы в школе «Самсон», такой подход содействует определению жизненных планов обучающегося,

освоению социального опыта конструктивной коммуникации, индивидуальной и групповой творческой деятельности, умений выстраивания социальных связей и траектории личностного развития. Воспитательный эффект внеурочной деятельности – это формирование нравственных, духовных, эстетических ценностей обучающихся, социализация и самоопределение, развитие активной гражданской позиции, ответственности. Еще один важнейший, прогнозируемый в рамках управления внеурочной деятельностью, компонент – здоровьесбережение обучающихся. В грамотно организованной внеурочной работе происходит формирование у обучающихся активного сознательного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, формирование культуры здоровья [1].

Организации внеурочной деятельности требует серьезного подхода. Грамотное педагогическое управление процессом воспитания предполагает вовлечение во внеучебную работу, которая раскроет творческий и познавательный потенциал обучающихся, через такие формы, как исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, осознавать свои возможности.

Воспитательная система Центра образования «Самсон» позволяет включать каждого ученика во внеурочную деятельность. Ежегодный Комплексный план воспитательной работы включает самые разнообразные виды внеурочной деятельности: система классных часов, экологическая экспедиция, внеурочные кафедральные мероприятия, конкурсы «Ученик года» и «Лучший класс года», творческие конкурсы, выставки, праздники, научные конференции, олимпиады, музейно-экскурсионные выезды и поездки за рубеж и по стране, школьная Спартакиада, гуманитарные акции, занятия в кружках, студиях, секциях и многое другое. Очень эффективный педагогический прием, который используется в воспитательной работе Центра образования «Самсон» – участие обучающихся в планировании внеурочной деятельности через Совет дела. Такая форма организации общешкольных дел эффективна, ее легко и с удовольствием приняли дети. Но такая организация требует более глубокой ее разработки, активного включения учащихся во все этапы подготовки и проведения мероприятий. Важным образовательным ресурсом, повышающим эффективность проводимой работы, мы считаем использование технологий командного взаимодействия. Командная работа по подготовке и проведению мероприятия, реализации проекта, которые инициируют сами обучающиеся, приводят к развитию коммуникативных компетенций, культуры поведения, повышают инициативность, креативность и мотивируют их к участию во внеурочной деятельности. В школе «Самсон» каждый ребенок может попробовать свои силы в разных сферах деятельности.

Школьное самоуправление – это важное условие воспитания инициативной творческой личности, готовой к активной социальной деятельности, это основа самосовершенствования личности учащегося. Работа в активах класса, парламенте школы «Самсон» строится на принципах личной ответственности, свободы мнений, равенства возможностей, стремления к согласию. Члены школьного парламента принимают участие в организации школьных праздничных мероприятий, досугов, конкурсов, торжественных линеек, рейдов, гуманитарных акций и другое.

Задача педагогического управления – научить детей не декларировать и рассуждать о доброте и ждать, когда это качество проявится, а предлагать ситуации, при которых дети учатся помогать другим, учатся доброте. В Центре образования «Самсон» традиционно проводятся гуманитарные акции поддержки детей из школы-интерната в пос. Барсуки Тульской обл., оказывается помощь одиноким престарелым людям в Тверской обл., проводятся торжественные мероприятия ко Дню Победы (посещение Красной площади и Могилы Неизвестного солдата), встречи с ветеранами и помощь ветеранам ВОВ.

В Центре образования «Самсон» одним из востребованных направлений внеурочной деятельности является проектно-исследовательская работа обучающихся. Мы рассматриваем проектную деятельность как один из методов опережающего обучения. Проектная деятельность учит планировать свою работу, находить подходящую информацию и правильно ее использовать, проводить анализ и делать выводы. Ежегодный школьный проект, завершающийся большой конференцией в конце учебного года, – это традиционное для Центра образования «Самсон» мероприятие. Обучающиеся школы многократно принимали участие в городских конференциях и конкурсах, представленные проектные работы получали высокую оценку и награды в номинациях «За практическое применение работы», «За оригинальность проблемы и ее решение», «За наличие авторской позиции» и другие. В 2017 году выпускники Центра образования «Самсон» принимали участие в 4-й городской научно-практической конференции «Ретроспектива и перспектива: от прошлого к будущему» и получили высокую оценку за свои исследовательские проекты и приглашение к поступлению в Российскую академию народного хозяйства и государственной службы.

В рамках внеурочной деятельности активизация межличностных отношений и группового взаимодействия достигается в совместной групповой творческой, спортивной, эстетической работе обучающихся, что способствует становлению личности и созданию здорового психологического климата в школьном коллективе. Во внеурочное время обучающиеся школы «Самсон» углубляют свои знания, занимаясь в кружках по интересам («Бумажные фантазии», «Историческое моделирование», «Занимательная биология», «Мир занимательной физики», «Проблемные вопросы обществознания» и др.) Эстетическое развитие детей происходит на занятиях в творческих студиях (вокальная, театральная, хореографическая, инструментальная, изобразительного искусства и др.) На занятиях в элективных курсах («Английский в современном мире», «Работа с текстами разных стилей», «Сочинение-рассуждение как жанр школьного сочинения», «Методы решения физических задач», «Знаем, помним, чтим...») происходит более углубленное изучение предмета. Внеурочные занятия в начальной школе («Знакомые незнакомцы», «Эрудит», «Почемучки», «Скорочтение» и др.) расширяют кругозор детей. Помогают сохранить и укрепить здоровье спортивные объединения (плавание, футбол, волейбол, карате, большой теннис, настольный теннис и др.) Экскурсии и поездки способствуют развитию коммуникативных навыков, накоплению социального опыта.

В системе внеурочной деятельности эффективна целенаправленная педагогическая работа по преодолению трудностей, которые испытывают обучающиеся в общении, познании, при устных ответах, публичных выступлениях. Занятия в театральной и вокальной студиях, участие таких детей в праздничных концертах помогают достичь хороших положительных результатов. Профилактика и коррекция нежелательных отклонений осуществляются успешнее при учете имеющихся положительных качеств и свойств личности путем перестройки отрицательных, вытеснения вредных привычек полезными. Педагоги с помощью специальных методик находят подходы, раскрывающие способности детей.

Занятия в системе внеурочной деятельности развивают и формируют: ответственность обучающихся перед настоящим и будущим; любовь к родине и людям, миру, природе, труду, науке, творчеству; конструктивное мировоззрение; способность ориентироваться в новейших технологиях; информационную грамотность; способность к непрерывному образованию, к сотрудничеству со сверстниками, к осознанному выбору профессии; к полноценному творческому досугу; умение корректировать свою деятельность, способность справляться с противоречиями действительности; позитивный социальный опыт, активную жизненную позицию.

При обсуждении вопросов внеурочной деятельности на педагогическом совете в Центре образования «Самсон» были озвучены результаты проведенного опроса учащихся 2-11 классов. Отвечая на вопрос: *Для чего необходима внеурочная деятельность?*–

который предполагал 2 варианта ответа: *для отдыха и для развития моих интересов и способностей*, подавляющее большинство опрошенных (118 уч-ся, из 160) ответили: для развития моих интересов и способностей.

Таким образом, опережающий подход в моделировании системы внеурочной работы позволяет повысить качество и эффективность образовательной деятельности общеобразовательной организации. В этом очень важном и полезном направлении необходимо соблюдать правило: не навредить, не гнаться за количеством, бороться за качество.

1. *Вирабова А.Р. Здоровьесберегающее образование в личностно-ориентированных школах // Научное наследие Т.И. Шаповой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сб. ст. Третьих Всероссийских Шаповских педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2011 г.): В 2т. Т.2. М., 2011. – С.332-334*

2. *Гапанюк П.Н. Развитие современного образования как модели опережающего типа. М. «Образование и наука», 2011, № 7.– С.22-32*

3. *Жданова С.В. Роль внеурочной деятельности в формировании личности ребенка и подростка. 2019, «Молодой ученый», №24.*

4. *Ярулов А.А., Цибульникова В.Е. От учителя к ученому, от активизации учения школьников к опережающему управлению: развитие идей Татьяны Ивановны Шаповой в рамках опережающего образования // Опережающее образование как фактор инновационного развития образовательных систем; Сб. ст. по итогам научной сессии. – М.: Издательство ФИРО, 2011. – 365 с.*

УДК 373.1

Интеграция основного и дополнительного образования как фактор личностного развития ребенка-дошкольника в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»

Ашенкова Мария Юрьевна, воспитатель, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, mariya_ashenkova@mail.ru

Аннотация: Интеграция дошкольного и дополнительного образования на современном этапе развития социальных институтов становится необходимостью, позволяет решить проблему эффективного развития воспитанника, учитывая не только его потребности и интересы, но и современные образовательные стандарты.

Ключевые слова: дошкольное образование; дополнительное образование; интеграция дошкольного и дополнительного образования; кружки и студии.

Педагогическая система всегда остро реагирует на изменения, происходящие в социальной, политической, экономической, культурной жизни общества. Прежде всего, происходящие изменения существенно влияют и на развитие ребенка дошкольного возраста, его интеллектуальное, психологическое становление, формирование основ здорового поведения, личностной культуры, социализацию. Ученые отмечают, чем выше уровень материальной обеспеченности и развития в обществе, тем продолжительнее период детства, т.е. затягиваются процессы взросления. У современных детей потребность в заботе, эмоциональном контакте, внимании и т.п. сохраняется на более продолжительный период жизни, чем это было 40-50 лет назад. Имея достаточно высокий уровень интеллектуального развития, хорошо владея знаниями, нынешние дети часто не могут применить их в жизни. Одним из эффективных средств решения данной проблемы может стать интеграция содержания образования, способствующая формированию у дошкольников представления о целостной картине мира [1, 3].

На всех этапах развития общества неизменными остаются приоритетные миссия и цели образования, профессионально-личностная ответственность педагогических работников любой образовательной организации за обеспечение качества образовательного процесса и качество образования обучающихся. А.Р. Вирабова

подчеркивает, что образование «...не должно означать только усвоение знаний, а предполагает развитие мыслящей, активной, а главное здоровой личности. Здоровье ребенка, в процессе обучения, возможно не только сохранить, но и укрепить, и развить, сделав образовательный процесс здоровьесберегающим» [2, с.35]. Полагаем, что необходима организация такой системы дошкольного образования, которая способствовала бы успешному переходу от проявления интереса, осознанию потребности к развитию способностей и активности детей дошкольного возраста.

Принятие ФГОС ДО ставит повышенные требования к выпускнику детского сада. Он должен быть разносторонне развит, социально адаптирован в современном обществе. Следовательно, с принятием ФГОС ДО роль системы дополнительного образования детей существенно возрастает. Она сочетает в себе воспитание, обучение, поддерживает и развивает талантливых и одаренных детей, формирует здоровый образ жизни [4]. ФГОС ДО предоставляет образовательным организациям возможность интеграции разных типов образования, позиционируя принцип вариативности, предполагающий проектирование «личных пространств» в образовательной среде на основе выбора и с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка.

Дополнительное образование в НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН» – это особая сфера образования. Интеграция дошкольного и дополнительного образования созданная в нашем детском саду учитывает требования современного законодательства, социальный заказ, лучшие практики наших педагогов, позволяет увеличить образовательные возможности различных форм и видов детской деятельности. Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок вырос достаточно развитым, а также желает для своего ребенка хорошего будущего, представляют своих детей счастливыми, успешными и талантливыми.

Обладая открытостью, мобильностью и гибкостью, система дополнительного образования детей способна быстро и точно реагировать на образовательный запрос семьи, решая задачи адаптации детей к жизни в обществе, способствуя формированию общей культуры, позволяя организовывать содержательный досуг.

Образовательная деятельность по дополнительным образовательным программам в соответствии с приказом №1008 Минобрнауки РФ от 29 августа 2013 года направлена на формирование и развитие творческих способностей детей; удовлетворение индивидуальных потребностей воспитанников детского сада в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном и интеллектуальном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом; формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья детей; обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, трудового воспитания детей; выявление, развитие и поддержку талантливых детей; создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепление здоровья; социализацию и адаптацию детей в жизни общества.

Основой образовательной деятельности в дополнительном образовании детей является реализация дополнительных общеобразовательных программ, выходящих за рамки основных и имеющих конкретизированные цели и образовательные результаты. Содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, которая разрабатывается и утверждается в детском саду по отдельному направлению. Занятия в объединениях дополнительного образования школы «Самсон» проводятся по группам, индивидуально, а также со всем составом объединения. Каждый ребенок имеет право заниматься в нескольких объединениях, менять их. При реализации дополнительных общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии. По содержанию, дополнительное образование детей, представляет собой разнообразные направления, охватывая различные сферы окружающего нас мира. Именно поэтому оно в состоянии удовлетворить самые разнообразные интересы детей. Дополнительное образование в

НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН» представлено следующими творческими объединениями и кружками: Хореографический ансамбль «Каблучок»; Студия современного танца «Конфетти»; Студия «Современные танцы»; Студия ритмики «Веселые ребята»; Музыкальная мини – школа «Домисолька»; Студия детского творчества «Волшебная кисточка»; Секция каратэ; Секция плавания «Дельфинёнок»; Клуб юного шахматиста «Ход конем»; Кружок «Мы играем по-английски» и др.

Рассматривая интеграцию общего и дополнительного образования, как системообразующую связь целостного педагогического процесса, педагоги дошкольного центра выстраивают основную образовательную деятельность в тесном единстве с кружковой работой. Программы дополнительного образования реализуются в отведенное в режиме дня дошкольника время. В индивидуальном плане каждого воспитанника школы «Самсон» указаны те секции, кружки, творческие объединения, которые были определены в начале года и согласованы с родителями ребенка. Конечно, количество занятий ребенка по программам дополнительного образования регламентировано с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, принцип достаточности и недопущения перегрузки является обязательным в педагогическом управлении образовательным процессом в группе дошкольников.

Свою работу педагоги дополнительного образования планируют по единым лексическим темам основной программы дошкольного центра. Тем самым, закрепляются и расширяются полученные в рамках обязательных занятий знания, умения и навыки. Оценка является обязательным компонентом основного и дополнительного образования. Педагоги отмечают самые сильные стороны воспитанников, по окончании занятий, делают запись в дневниках и ставят соответствующую отметку в виде смайлика. О результативности обучения детей в дополнительном образовании судят, прежде всего, по итогам их участия в конкурсах, смотрах, соревнованиях, а также педагоги проводят открытые занятия для родителей, консультации, индивидуальные встречи, выставки художественного творчества в холле школы. Хорошей традицией в дошкольном центре стало транслирование отчетных концертов, где дети могут показать то, чему научились за прошедший год (игра на фортепьяно, вокал, современный танец и т.д.), а также включение в программу праздничного концерта номеров на английском языке.

Ценностью такого тесного сотрудничества является то, что оно усиливает усвоение знаний и навыков, полученных в дошкольном образовательном учреждении, стимулирует познавательную мотивацию воспитанников. Дополнительное образование детей позволяет обеспечить условия для формирования лидерских качеств, социальных компетенций и развития творческих способностей детей в различных областях образовательной деятельности.

Таким образом, система дополнительного образования детей, в силу своей личностной ориентированности на каждого ребенка, может успешно решать задачу подготовки обучающихся для жизни в современном мире. Интеграция дошкольного и дополнительного образования способствует созданию атмосферы разнообразной, насыщенной интересными событиями, активной жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Это, как показывают наши наблюдения, побуждают детей к творческой самостоятельности, к проявлению фантазии, где каждый из них в соответствии со своими склонностями и интересами приобретает опыт продуктивной творческой деятельности.

Интеграция транслируема, имеет практическую значимость и доступность для педагогов. Использование вариативных форм дошкольного образования позволяет реализовывать права каждого ребенка на качественное и доступное образование.

1. Березина В.Ф. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования. – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.

2. Виравова А.Р. Здоровьесберегающие ресурсы современного комплекса детский сад-школа в личностно-ориентированной педагогике // Учение Т.И. Шаповой в

практической деятельности дошкольных и школьных образовательных организаций. – М.: ООО Буки Веди, 2018. – С. 33-49

3. Интеграция общего и дополнительного образования / Под.ред. Е.Б. Евладовой, А.В.Золотаревой, С.А.Паладьева. – М.: АРКТИ, 2006. – 296 с.

4. Золотарёва А.В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования в процесс реализации ФГОС общего образования. // Внешкольник. – 2011.– № 3. – С.15-18

УДК.373.31

Исследовательская и проектная деятельность как средство социализации младших школьников

Беляева Маргарита Юрьевна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, tubelyaeva1966@mail.ru

Аннотация: Школа должна дать детям прочные знания и вооружить способами познания мира, сформировать мотивацию к обучению, социализировать детей, научить жить в современном мире. Эти задачи успешно решает исследовательская и проектная деятельность.

Ключевые слова: начальное образование; социализация; исследовательская и проектная деятельность.

Исследовательская и проектная деятельность в начальной школе один из эффективных педагогических способов повысить практико-ориентированность образования, обеспечить возможность активизации, инициирование процесса самоактуализации и реализации личностного потенциала у младших школьников. Один из основателей так называемой прагматической педагогики ещё в середине прошлого века Д. Дьюи писал: «Добрая школа – это хорошо, умная школа – это великолепно, но ребенок должен быть еще и подготовлен к жизни». Анализируя исследования Д. Дьюи Е.Ф. Томина отмечает: «Главнейшей задачей новой прогрессивной школы он видел в развитии у детей навыков рефлексивного мышления и адаптации в социуме, а в воспитании – активных самостоятельных людей – личностей! Считал, что общество станет более достойным и гармоничным, если школа пропитает члена своей маленькой свободной общины духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самодеятельности» [4, с.360].

ФГОС ОО ставит перед образовательными организациями не менее прагматичные задачи, согласно которым школа должна дать детям не только прочные знания, но и вооружить их способами познания мира, сформировать мотивацию к обучению, активной деятельности, социализировать детей, научить жить в современном мире.

В «Словаре по социальной педагогике» дается такое определение термина «социализация»: «Социализация – это процесс становления личности. В процессе такого становления происходит усвоение индивидом языка, социальных ценностей, опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу и воспроизводство им социальных связей и социального опыта» [3].

Современная школа – это один из основных аспектов социализации. Именно здесь усваиваются основные социальные ценности, нормы и модели поведения в группе. Начальная школа как первая обязательная ступень общего образования призвана внести значительный вклад в социализацию личности обучающегося. Социализация личности младшего школьника – это не только приобретение детьми опыта взаимодействия со взрослыми, сверстниками и группами разного возраста, но и полноценная система человеческих отношений. Вся работа по социализации поможет ребенку приобрести: четкие представления о нормах и правилах, существующих в обществе; умение чувствовать и понимать других людей; приобщение к общественным ценностям: добру, красоте, здоровью, счастью; знания о ценностях каждого и всего живущего и растущего на Земле.

Как отмечают в своих исследованиях Авдеева Н.И., Воровщиков С.Г., Климанова Е.В., Новожилова М.М., Шумакова Н.Б. и др. дети младшего школьного возраста, уже по природе своей исследователи. Исследовательская деятельность младших школьников – это, прежде всего, творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний и способов деятельности. Проектная деятельность всегда предполагает решение проблемы и предусматривает использование разнообразных методов и умение применять знания из различных областей науки. При организации научно-исследовательской и проектной деятельности в начальных классах рассчитывать на полную самостоятельность детей младшего школьного возраста преждевременно— они еще не способны проявить ее в силу своих возрастных особенностей, поэтому роль учителя здесь особенно велика, хотя работать над проектом нужно так, чтобы дети выполняли ее максимально самостоятельно [1,2, 5].

Анализ характера и особенностей организации научно-исследовательской и проектной деятельности позволяет сделать вывод о том, что они создают условия для интеллектуального, творческого и личностного развития обучающихся. Исследование – это не просто один из методов обучения, а способ формирования у детей особого стиля жизни и учебной деятельности, который способствует благоприятной адаптации, снимает социальную тревожность, повышает статус ребёнка в обществе, обеспечивает лучшие результаты в любом виде деятельности. «Проектная и исследовательская деятельности являются образовательным стержнем, с одной стороны, пронизывающим, а с другой стороны, объединяющим урочную, внеурочную деятельность и дополнительное образование» [1, с.6]

В НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон» проектно-исследовательская деятельность – одно из приоритетных направлений в работе всех педагогов. Уже более двадцати лет под руководством заместителя директора школы по дошкольному образованию и начальной школе, кандидата педагогических наук, В.А. Зимненко, стало традицией проводить Дни науки в школе. В эти Дни учащиеся представляют на школьной конференции лучшие проекты. Они рассказывают, как проводилось исследование, почему выбрана та или иная проблема для исследования. Проекты победителей участвуют и часто побеждают в городских конкурсах [2].

У каждого ребенка свои интересы, способности, возможности. Поэтому и методика работы над проектом в каждом возрасте имеет свои особенности. В работе над проектами с младшими школьниками учителя начальных классов школы «Самсон» учитывают возрастные особенности детей; знают, что проблема проекта должна находиться в зоне их ближайшего развития, а проектное исследование не может быть растянуто по времени. Особенно важно правильно выбрать тему проекта.

Тематика исследовательских работ и проектов обучающихся школы в юбилейном 2019-2020 учебном году была посвящена Великой Отечественной войне. Первоклассники увлеченно работали над проектом «Неизвестные герои войны». Они исследовали, как собаки, лошади, кошки, голуби, олени помогали людям во время войны, как совершали подвиги, приближая долгожданный День Победы. А ученики четвертого класса работали над проектом «И песня помогала Победу нам свершить». Ребята доказали, что значение военной песни в победе над фашизмом не преувеличено, также как не преувеличена ее роль в патриотическом воспитании современной молодежи.

Успех любого детского проекта во многом зависит от того, насколько грамотно педагог умеет руководить исследовательской работой учащихся, генерировать идеи учеников. Учителя школы «Самсон» знают, что если выбранная тема доступна по возрасту и интересна детям, то и результат будет успешным. Организация в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон» коллективных и групповых ученических исследований и проектной деятельности дают конкретные результаты: повысился уровень знаний и умений обучающихся; изменился уровень сформированности мыслительной деятельности детей, они стали рассматривать учебный материал как самостоятельно добываемую

важную для них информацию; у детей стали ярче проявляться познавательные интересы и стремление к активной самостоятельной работе на уроках и во внеурочное время; повысился уровень воспитанности обучающихся; младшие школьники под руководством педагогов успешно разрабатывают исследовательские и проектные работы и представляют их на школьном и городском уровнях.

Таким образом, исследовательская и проектная деятельность способствует формированию гражданских качеств личности, социальной адаптации и самоактуализации личностных ресурсов ребенка. В процессе разработки и презентации результатов исследовательской и проектной деятельности у обучающихся совершенствуются социально значимые коммуникативные компетенции. Успешной социализации способствуют и приобретаемые навыки совместно-творческой деятельности, командной работы в проектных группах. Все это предопределяет успех адаптации наших выпускников в социуме и активную жизненную позицию в будущей взрослой жизни.

1. Ворозицков С.Г., Родионова Т.К. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся.* – М.: «5 за знания», 2017. – 67 с.

2. Зимненко В.А. *С маленьких открытий начинается дорога в большую науку.* Журнал «Самсоновец», №28, 2020 г.- 18 с.

3. *Словарь по социальной педагогике / Автор-составитель Мардахаев Л.В., М.: Академия, 2002 г.– 388 с.*

4. Томина Е.Ф. *Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность // Вестник ОГУ. 2011. №2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-idei-dzhona-dyui-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 27.01.2021).*

5. Шумакова Н.Б. *Развитие исследовательских умений младших школьников.* – М.: Просвещение, 2011 г.– 157с.

УДК 371.1.07

Культура управления как ресурс личностного и профессионального развития всех участников образовательного процесса

Вирабова Анна Рафаиловна, профессор кафедры гигиены детей и подростков института общественного здоровья им. Ф.Ф. Эрисмана Первого МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет), доктор медицинских наук, annavirabova@yandex.ru

ШклярOVA Ольга Анатольевна, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой ФГБОУ ВО МПГУ, к.п.н., доцент, oa.shklyarova@mpgu.su

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы проектирования и развития организационной культуры, культуры управления в образовательных организациях. Реализация управленческих функций в деятельности участников образовательного процесса – объективная реальность, проявление демократизации и гуманизации в образовании, а культура управления – одно из условий обеспечения качества здоровьесберегающей личностно-ориентированной образовательной среды. Представлен опыт кадровой политики, развития корпоративной культуры, совершенствования управленческих компетенций в Центре образования «Самсон».

Ключевые слова: кадровая политика; культура управления; организационная культура; основы моделирования организационной культуры образовательной организации; корпоративная культура общеобразовательной организации».

Создание и развитие здоровьесберегающей среды, реализация принципов здоровьесбережения в образовательной организации предполагают позиционирование определенной культуры управления и повышение культуры взаимодействия всех участников образовательного процесса. Культура управления является не только имиджевой составляющей образовательной организации, фактором-условием,

оказывающим влияние и на качество образовательного процесса и качество образовательного результата, но ресурсом личностного и профессионального развития всех субъектов образовательных взаимоотношений. Анализируя организационные составляющие, определяющие эффективность деятельности участников образовательного процесса А.Р. Вирабова, Н.Л. Галеева, Т.М. Давыденко, Н.П. Капустин, О.П. Осипова, Т.И. Шамова, Е.О. Шишова и др. указывают, что совокупность факторов, отражающих культуру управления, определяет качество образовательной среды, следовательно, и качество результатов образования.

Представители научной школы управления образовательными системами в своих исследованиях подчеркивают, что высокий уровень культуры реализации управленческих функций актуален практически для всех участников образовательного процесса.

Участие в процессах управления, выполнение организационно-управленческой работы могут быть востребованы на разных уровнях организации образовательных систем – от совместно-творческой деятельности в малой команде проекта или работе ученического коллектива (класса), до управленческого сопровождения по реализации любого конкретного направления. Так в исследованиях С.Г. Воровщикова, Н.Л. Галеевой, Ю.А. Конаржевского, М.М. Новожиловой, Е.В. Орловой, О.П. Осиповой, Е.В. Савенковой, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой, А.А. Ярулова и др. вопросы управленческой компетентности, культуры управления в образовательной организации представлены не только в аспекте деятельности административно-управленческой команды.

На протяжении последних десятилетий исследования, связанные с изучением управления образовательными системами, затрагивали практически все аспекты функционирования образовательных систем и процессов:

- теоретические и методологические основы формирования управленческих компетенций – аксиологические, акмеологические, поведенческо-деятельностные, технологические и другие стороны деловой и управленческой культуры (С.Н. Белова, И.В. Ильина, И.М. Подушкина, Г.Н. Подчалимова, Е.В. Савенкова, А.Н. Худин, Т.И. Шамова, А.А. Ярулов и др.);

- феномен культуры управления как ресурс эффективности профессиональной деятельности менеджмента образовательной организации (И.В. Белых, М.П. Нечаев, О.П. Осипова, П.И. Третьяков и др.);

- управленческая компетенция и культура управления как фактор профессионально-личностного развития и профессиональной жизнеспособности педагогических работников (А.Р. Вирабова, О.Ю. Заславская, Э.В. Литвиненко, Е.В. Сороковая, П.И. Третьяков, Е.И. Фадеева, Т.Ю. Щипкова и др.);

- развития управленческих компетенций участников государственно-общественной системы управления в сфере образования (Е.Л. Болотова, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галеева, Т.Н. Данилова, О.А. Шклярова и др.);

- формирование навыков управленческой деятельности, воспитание этических норм, организаторских способностей, лидерства у обучающихся (А.Р. Вирабова, В.А. Гладик, Н.П. Капустин, Л.И. Маленкова, М.П. Нечаев, А.А. Свиринов, Е.П. Шастина, Т.Ю. Щипкова и др.);

- культура социального партнерства и родительского участия в жизни образовательной организации (Л.И. Маленкова, Г.Н. Шабанова, Т.И. Шамова и др.)

Таким образом, культура управления в теории и практике управления образовательными системами рассматривается как комплексная константа, которая раскрывается через такие концепты как «деловая культура руководителя», «управленческая культура менеджмента организации», «организационная культура», «корпоративная культура», «культура личности», «профессиональная культура», «организационно-управленческая компетенция» и др.

Полагаем, что суть феномена «культура» в образовательной организации проявляется, прежде всего, в характере ценностно-смысловых ориентаций, специфике выстраивания отношений, общей психологической атмосфере, которые отражены и могут быть зафиксированы в определенных разновидностях чувственно-эмоциональных и коммуникативных взаимоотношений, выборе способов и форм презентации личностной, индивидуальной или профессиональной позиции участниками образовательного процесса и т.п. Все это создает атмосферу организационной корпоративной культуры и во много зависит от общей культуры управления.

Практически все исследователи обращают внимание на то, что формирование и поддержание культуры высокого уровня в управлении всеми процессами – актуальная задача образовательной организации. Основная направленность и результат данной задачи – обеспечение качественной образовательной среды, отвечающей принципам, в первую очередь, здоровьесбережения, личностно-ориентированного подхода в образовании, возможности полноценного развития каждого ребенка (Кучма В.Р., Сухарева Л.М., Степанова М.И. и др., 2013). Практика реализации такого подхода сложилась в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», где с самого основания (1992 г.) корпоративной культуре, культуре управления уделяется особое внимание.

Представим краткую, но достаточно полную информацию о Центре образования «Самсон», для понимания важности вопроса о корпоративной культуре. Школа-сад «Самсон» работает в режиме полного дня. Продолжительность пребывания детей в организации с 8.00 до 18.30, а фактически со времени встречи утром ребенка по адресу его проживания и доставки вечером обратно домой водителем транспортной службы. Возраст воспитанников и обучающихся Центра образования «Самсон» от двух лет до окончания 11 класса (17-18 лет). Режим полного дня предусматривает, что кроме учебного процесса в рамках освоения основной образовательной программы, обучающиеся школы во второй половине дня занимаются самоподготовкой, выполняют домашние задания под патронажем куратора класса, имеют возможность при необходимости индивидуально заниматься с педагогами-предметниками, психологом. Значительная часть детей дошкольного возраста и начальной школы во второй половине дня занимаются с логопедами, со специалистами по развитию речи. В школе активно реализуется широкий спектр программ дополнительного образования, кружки, спортивные секции, творческие мастерские и студии, организуются групповые и общешкольные мероприятия различной направленности в рамках системы воспитательной работы. Особое внимание к здоровью обучающихся обеспечивается мониторингом специалистов медицинской службы. Обучающиеся имеют возможность получить своевременную медицинскую помощь, необходимые физиопроцедуры по назначению педиатра. Режим полного дня гарантирует каждому обучающемуся и воспитаннику качественное образование и возможность личностного развития с учетом индивидуальных интересов и склонностей. Кроме того такой режим работы школы позволяет предупредить вероятность возникновения напряжения и конфликтов в семьях обучающихся по так называемой «школьной проблеме», на что нередко указывают специалисты (Кучма В.Р., Баранов А. А., Сухарева Л. М., 2014).

Следует подчеркнуть, что одним из условий полноценного образования обучающихся с позиции требований к качеству образовательной среды мы рассматриваем культуру управления и корпоративную культуру в организации в целом. Практически большую часть активного времени суток в течение недели дети проводят в непосредственных контактах с сотрудниками школы. Поэтому важным требованием, которое руководство школы предъявляет ко всем специалистам без исключений, является соблюдение норм и правил принятой корпоративной культуры. Позиционирование управленческой культуры при организации любой деятельности обучающихся и воспитанников основано на принципах гуманной и личностно-ориентированной педагогики.

Основополагающие тезисы, определяющие особенности корпоративной культуры и культуры управления представлены и отражены в локальных актах организации: Правила внутреннего трудового распорядка, Корпоративный кодекс НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», «Профессиональные заповеди учителя», Кодекс профессиональной этики педагога, Положение о кураторстве, Хартия учащихся школы «Самсон» и др.

Работа менеджмента образовательной организации по поддержанию и развитию культуры управления представляет собой совокупность целого комплекса мероприятий. Следует сказать, что большая часть сотрудников школы «Самсон» – это специалисты, основной функционал которых не связан с непосредственно педагогической профессиональной деятельностью. В структуре образовательной организации к службам, обеспечивающим полноценное проведение персонально-ориентированного здоровьесберегающего образовательного процесса высокого уровня, с планируемым качественным результатом обученности, воспитанности, творческих способностей, относятся следующие: медицинская служба; служба безопасности; транспортная служба; служба питания; экономический и финансово-плановый отдел; отдел кадровой политики; отдел делопроизводства; инженерная служба и эксплуатации здания; административно-техническая и хозяйственная служба. Деятельность по формированию корпоративной культуры и культуры управления в Центре образования «Самсон» представляет широкий комплекс действий руководителя, ответственного за реализацию кадровой политики, целеполагание, многозадачность и социальную миссию школы.

Уровень культуры взаимодействия в каждом подразделении начинается с кадрового наполнения, предусматривающего алгоритм следующих последовательных действий, шагов.

Шаг первый. В собеседовании при найме на работу обязательно учитываются не только квалификационные характеристики (образование по профессии, разряд или категория, опыт работы, заслуги и стаж и т.п.), но и личностные и компетентностные качества. Прежде всего, отношение к детям, общая культура (воспитанность), эмоциональная устойчивость, коммуникативная и валеологическая компетентности, аккуратность и др.

Шаг второй. Знакомство претендента на вакансию не только с правилами (этическими нормами и требованиями к внешнему виду, поведению), но и с сутью основной миссии, целей и задач образовательной организации. Считаем, что каждый сотрудник Центра образования должен не только знать, но и осознавать степень своего участия, профессионально-личностной ответственности за создание качественной здоровьесберегающей образовательной среды.

Шаг третий. Инструктаж сотрудника по обеспечению безопасности и организации взаимодействия с детьми в рамках их основной компетенции. Например, во время трансфера, или организации питания, или на прогулке и выездных мероприятиях и т.п.

Шаг четвертый. Периодическое проведение мероприятий обучающего характера, содействующих профессионально-личностному росту педагогических работников и всех сотрудников учреждения. Это не только традиционные мероприятия: производственные совещания, тематические лектории, семинары, деловые игры, тренинги, но и корпоративные праздники.

Шаг пятый. Мониторинг, анализ динамики организационной культуры в коллективе. Выявление и обсуждение проблемных ситуаций или происходящих объективных изменений, как ответ на внешние факторы.

Менеджмент образовательной организации – управленческая команда, в состав которой входят руководитель образовательной организации, руководители структурных подразделений и служб, менеджеры начального звена. Так для педагогических работников реализация управленческих функций сопряжена с управлением образовательным процессом, управлением образовательной деятельностью обучающихся, управлением

процессами взаимодействия с другими участниками образовательного процесса, родителями учащихся и воспитанников, при разработке и реализации конкретных проектов, программ т.п. В профессиональной деятельности сотрудников образовательной организации самоменеджмент, тайм-менеджмент, культура коммуникации обеспечивают эффективность работы, возможности профессионально-личностного развития, карьерного роста. Основы управленческой деятельности в содержании образования обучающихся способствуют достижению личностных и метапредметных результатов практически на всех ступенях обучения: основы планирования, рефлексии, регулирования, самоконтроля, личностной ответственности и т.п. Персонализация успешности в самоорганизации учащихся рассматривается нами в контексте самоактуализации, самоактивизации и самореализации личностного потенциала.

В заключении еще раз отметим, что культура управления, управленческая компетентность в профессиональной деятельности сотрудников – важный фактор успеха и эффективности работы учреждения, основа стратегии управления качеством.

1. Виноградова Н.П. Роль культуры управления в успешной деятельности организации // ПСЭ. 2016. №2 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kultury-upravleniya-v-uspeshnoy-deyatelnosti-organizatsii>

2. Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения. - М.: Пробел-2000, 2012. - 292 с.:илл.

3. Вирабова А.Р., Шклярова О.А., Поддуба С.Г. Профессионально-личностное здоровье педагогических работников как фактор успешности образовательной организации // Педагогическое образование и наука.– 2020. – №1. – С.23-28

4. Кучма В.Р., Баранов А.А., Сухарева Л.М. Медико-социальные проблемы воспитания подростков. М.: Издательство «ПедиатрЪ», 2014 -388 с.

5. Кучма В.Р., Сухарева Л.М., Степанова М.И. и др.; Медико-профилактические основы работы общеобразовательных учреждений / под ред. В.Р. Кучмы, М.И. Степановой. — М.: Просвещение, 2013. - 110 с.

6. Осипова О.П., Шклярова О.А. Ресурс самоменеджмента в повышении профессиональной жизнеспособности и развитии управленческой культуры педагогических работников // Проблемы современного образования № 5-2020, с. 203 – 213. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-5-202-213.

7. Шамова Т.И., Шклярова О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). - М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. - С. 3-11.

УДК 37.013.46

Рефлексия как механизм метапредметного образования в школе

Гаус Ольга Сергеевна, учитель информатики, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, kiss_o_ser@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы метапредметного образования в современной школе, возможности применения рефлексии как механизма метапредметного образования в школе. Выделены такие понятия, как рефлексия и метапредметное образование. Описаны их виды и значения в школьной практике. Рассмотрены условия создания развивающей среды в образовательных школах.

Ключевые слова: метапредметное образование; ресурсы метапредметного образования; рефлексия; развивающая образовательная среда.

Происходящие процессы информатизации и глобализации, а также быстрого обновления знаний, техники, технологий, ускорения процессов внедрения научных открытий и перспективы появления новых профессий, требуют от современного человека достаточно высокой личностно-профессиональной мобильности и непрерывного повышения своего образования. Образование, образовательная деятельность, освоение и

совершенствование новых компетенций для современного человека становятся не только потребностью, но и нормой, образом жизни. Именно образование, как непрерывный и постоянно обновляемый процесс, в котором человек обретает значимое и необходимое, является ресурсом в устройстве жизни каждого, в обеспечении личностного становления в процессе активной жизнедеятельности.

Именно поэтому перед системой общего образования поставлена задача – обеспечить формирование у обучающихся учебно-познавательной компетенции. В основе этой компетенции – универсальные учебные действия, связанные с работой с информацией. Причем это не обучение в рамках отдельных предметов каким-либо отдельным знаниям и приемам дифференциации, обработки и использования информации, актуальной для определенного субъекта, а именно обучение всеобщим, интегрирующим для всех предметных областей способам получения, накопления, систематизации, необходимой манипуляции и использования информации для решения конкретных задач. Значимость обретения данной компетенции убедительно звучит в высказывании И. Канта: «Не мыслям следует учить, а мыслить».

В школах действуют образовательные стандарты, в которых заложены требования к метапредметным результатам обучения. Метапредметный подход, применяемый в современном образовании в школах, и соответственно метапредметные образовательные технологии были разработаны и внедрены для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга различных научных дисциплин, а, следовательно, и учебных предметов. Метапредметные результаты предполагают освоение учениками универсальных учебных действий, которые составляют основу умения учиться [2,5].

Метапредметность Громыко Ю.В. определяет как – мыслительная деятельностная дидактика, «допредметность». Хуторской А.В. считает, что метапредметность представляет собой фундаментальные образовательные объекты [5]. С.Г. Воровщиков пишет: «Метапредметность как принцип надпредметной интеграции и фундаментальности содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности, способствует формированию у учащихся подхода к учебному предмету как к системе знаний о мире, выраженном в числах и фигурах (математика), в веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, ИЗО) и т.д.» [2, с.19]

На практике выделяют несколько групп универсальных учебных действий, освоение которых актуально для метапредметного образования. Воровщиков С.Г. и Д.В. Татьянченко называют три группы общеучебных умений: учебно-управленческие, учебно-информационные и учебно-логические [2]. В основе учебно-управленческих умений – умение планировать свою деятельность. Каждый школьник должен уметь самостоятельно проанализировать условия и задачу, в которых она представляется, а также сопоставить содержание задачи со своими знаниями и умениями, провести оценку собственных действий и, если таковое потребуется, провести их корректировку.

Другим метапредметным результатом является способность школьника действовать в группе достаточно эффективно, т.е. суметь соотносить свои действия с действиями других, а также осуществлять самые разные функции в своем коллективе и для достижения результата устанавливать эффективное взаимодействие. Процесс обучения, как и процессы понимания и мышления, является коллективным. Он представляет собой предмет взаимодействия между людьми. Всякое умение, всякое действие сначала появляется при общении, а в самом процессе обучения данное умение приобретает каждый школьник. Так, совместная работа школьников в группе представляет собой особую учебную ситуацию с организационно-управленческой деятельностью, когда рабочая группа – команда, в которой реализуются функции управления.

Также выделяют еще одну группу универсальных учебных действий, которые связаны с информационно-коммуникационной грамотностью школьников и умениями использовать различные гаджеты. Овладение учебно-информационными умениями обеспечивает подготовку детей для решения различных задач эффективно использовать информационные данные из сети Интернет. Ресурсы интернет расширяют возможности информационного обеспечения образовательного процесса. Использование на практике компьютерных ресурсов и средств сети Интернет стало жизненно необходимым для каждого педагога как для подготовки к занятиям, так и на занятиях. Поэтому важно развивать у детей умения грамотно работать с основными источниками информации [3].

Наши наблюдения показывают, что большинство школьников в качестве информационных ресурсов зачастую используют только самые доступные и простые ресурсы Интернет, преимущественно социальные сети для общения со своими сверстниками и просмотра роликов развлекательного характера. В связи с этим учителю важно мотивировать детей и научить вести поиск необходимой информации с целью решения тех задач, которые ставятся в образовательном процессе.

Основной причиной снижения мотивации к обучению у современных школьников является их неумение работать с постоянно возрастающим объемом информации, из которой необходимо выбрать актуальную, обобщить и подготовить её презентацию в требуемом формате, например в виде сообщения, конспекта, заполненной таблицы, схемы и т.п. К сожалению, такая работа не всегда способствует пониманию и запоминанию информационного материала, осознанию его практической значимости в дальнейшем. Поэтому учителю необходимо целенаправленно работать над формированием мотивации учения школьников, как ведущего вида деятельности. Одним из условий успешного учения специалисты называют создание психологически комфортной атмосферы. А.Р. Вирабова подчеркивает: «Одним из главных является принцип эмоционально-психологического комфорта в школе, который складывается из: стиля взаимоотношений детей и взрослых, детей друг с другом, атмосферы дружелюбия; возможности самореализации личности через организацию разнообразной деятельности; возможности учиться и развиваться соответственно своим психофизиологическим способностям; атмосферы творчества» [1, с. 112]

Успехам в учении также способствуют, овладение школьниками универсальными учебными действиями, использование приемов рефлексии. Рефлексия как один из ресурсов в метапредметном образовании является мощным инструментом саморазвития личности. Для обучающихся начальной и основной школы эффективнее всего оказывается психологическая рефлексия, т.е. невербальное и вербальное описание ощущений и чувств, которые могут возникнуть в какой-либо образовательной ситуации.

Для учителя рефлексия позволяет провести оценку собственной работы и сделать выводы о необходимости корректировки программы, выбора методов, организационных форм и видов учебной деятельности.

Для школьника рефлексия позволяет осмыслить то, как он работал, что нового он узнал; сформулировать и выразить собственные впечатления; провести некое обобщение результатов; выделить и осознать свои успехи и неудачи, понять причины; обдумать действия для будущих достижений.

В практике деятельности традиционно выделяют следующие типы рефлексии:

–самостоятельная (или личностная), т.е. когда не учитель отвечает за обучающегося, а сам школьник, проводя анализ, осознает свои возможности, самостоятельно делает свой собственный выбор, а в своей деятельности определяет меру активности и ответственности;

–регулятивная (или интеллектуальная предприимчивость), т.е. когда школьник осознает, что он в данный момент может предпринять, чтобы стало еще лучше. В случае неудач или ошибки он не отчаивается, а анализирует ситуацию, и, опираясь на

сложившуюся ситуацию, ставит перед собой новые цели и задачи, а также эффективно решает их;

–коммуникативная (или конкурентоспособность), т.е. ситуация, при которой школьник умеет делать что-то лучше других, в любых ситуациях действует более эффективно [4].

В своей практике мы используем рефлексию на любом этапе урока, а не только в конце, как это считают значительная часть педагогов-практиков. В формате метапредметного образования используем практически весь арсенал способов проведения рефлексии: описание или устное проговаривание; опрос, анкетирование, рисунок. На уроках и внеурочных занятиях в различных ситуациях используем групповую, индивидуальную и коллективную рефлексии. Считаем, что в процессе учебно-познавательной деятельности рефлексии может подвергаться эмоциональное состояние, настроение, ощущения и чувства, которые протекают в какой-либо ситуации. Рефлексия в начале учебного занятия позволяет отрегулировать настроение, психоэмоциональное состояние и установить деловой контакт с обучающимися. Рефлексия по завершении каждого вида деятельности на уроке и в конце его позволяет ученикам осмыслить свои достижения и промахи, плавно перейти к следующему этапу или процессу.

Как механизм метапредметного образования рефлексия в образовательном процессе необходима для последовательного формирования и развития универсальных учебных действий, учебно-познавательной компетентности и в конечном результате всестороннего личностного развития ученика.

1. *Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения.* – М.: ПРОБЕЛ-2000, 2012. – 292с.

2. *Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др.* – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

3. *Горелов Н. А., Кораблева О. Н. Развитие информационного общества: цифровая экономика. Учебное пособие для вузов.* М.: Юрайт. 2019. - 242с.

4. *Тюкаева С. П. Рефлексия как этап современного урока / С. П. Тюкаева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 2.1 (82.1). — С. 30-31.*

5. *Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп.* — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. — 80с.

УДК 613.955

Внутришкольная система санитарно-эпидемиологического регулирования образовательного процесса в условиях пандемии

Жучкова Светлана Николаевна, врач-педиатр, гастроэнтеролог ООО ЛЦ Детство, руководитель медицинского центра НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», zhuchkova-sv@rambler.ru

Бал Ольга Михайловна, врач-педиатр НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», olga.tomik@mail.ru

Аннотация. В статье затронуты вопросы организации санитарно-эпидемиологического режима в образовательной организации в условиях пандемии. Рассмотрены требования к организации образовательного процесса актуальные для педагогических работников и всех сотрудников общеобразовательной организации. Описаны механизмы управления процессом выполнения основополагающих правил по соблюдению санитарных и гигиенических требований в условиях распространения новой коронавирусной инфекции.

Ключевые слова: санитарно-эпидемиологические требования; гигиенический режим; внутришкольная система медико-профилактического сопровождения;

медицинская служба школы; компетенции по соблюдению санитарно-эпидемиологического режима общеобразовательной организации.

Система обеспечения безопасности среды общеобразовательных организаций, гарантированная российским законодательством и четко сформулированная в ряде нормативных документов федерального уровня всегда выступала гарантом сохранности здоровья всех участников образовательного процесса. Специалисты в области здоровья детства, анализируя содержание медико-профилактического сопровождения общеобразовательных организаций подчеркивают: «Обеспечение санитарно-эпидемиологического благополучия обучающихся как медицинская деятельность включает: гигиенический контроль условий обучения в соответствии с уровнем санитарно-эпидемиологического благополучия образовательной организации; гигиенический контроль средств обучения; контроль за соблюдением санитарно-гигиенических требований к условиям и организации питания в образовательной организации; контроль за соблюдением санитарно-гигиенических требований к условиям и организации физического воспитания в образовательной организации; профилактические мероприятия; гигиеническое обучение; формирование устойчивых стереотипов здорового образа жизни» [3, с. 1026]

В Центре образования «Самсон» с первого года деятельности был организован и успешно работает Центр медико-психолого-педагогического сопровождения, в состав которого входят медицинская, логопедическая и психологическая служба. Благодаря деятельности сотрудников медицинской службы в школе выстроена четкая внутришкольная система санитарно-эпидемиологического регулирования образовательного процесса. Работа медицинской службы предусматривает мониторинг здоровья обучающихся, профилактику и оказание первой медицинской помощи, контроль в рамках санитарного и гигиенического соответствия в работе всех подразделений и служб школы, просветительскую и консультативную работу. Совершенствование компетенций всех специалистов Центра образования «Самсон» в вопросах санитарии, школьной гигиены, физиологии и здоровья обучающихся, профессионального здоровья сотрудников и т.п., считаем важным условием реализации личностно-ориентированной здоровьесберегающей педагогики.[1, 2].

В условиях распространения новой коронавирусной инфекции (Covid-19) в общеобразовательных организациях города введены дополнительные санитарные нормы, направленные на усиление санитарных и гигиенических требований к организации образовательного процесса. Достаточно подробное описание дополнительных требований представлены в текстах целого ряда международных документов, а также постановлений и рекомендаций федерального и регионального уровней:

– Всемирная организация здравоохранения 10 мая 2020г. опубликовала документ, который 14 сентября 2020г. был дополнен, «Рекомендации по принятию мер по защите здоровья и образовательных учреждениях в связи с распространением COVID-19» [4].

– постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 30.06.2020г. «Санитарно-эпидемиологические правила СП 3.1/2.4.3598-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19)»

– Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 30.06.2020г. N 16 "Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил СП 3.1/2.4.3598-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19)»

– Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 13.11.2020 г. № 35 «О внесении изменений в постановление Главного государственного санитарного

врача РФ от 22.05.2020 г. № 15 «Об утверждении санитарно-эпидемиологических правил СП 3.1.3597-20 «Профилактика новой коронавирусной инфекции (COVID-19)»

– Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 21 августа 2020 № 269 «Об организованном начале 2020/2021 учебного года в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы»

– Указ Мэра Москвы от 05.03.2020г. № 12-УМ «О введении режима повышенной готовности» и др.

Тщательное изучение данных документов и анализ состояния готовности сотрудников и специалистов Центра образования «Самсон» стали основанием для разработки системы работы медицинской службы по повышению компетентности в вопросах обеспечения санитарно-эпидемиологического режима в условиях карантина. Так в рамках программы «Час врача» разработан комплекс мероприятий, предусматривающих использование разных форм работы: обучающие лекции, инструктаж, семинары, отработка выполнения определенного алгоритма действий и т.п. Тематика и содержание работы специалистов медицинского центра со всеми сотрудниками школы «Самсон» по совершенствованию профессиональных компетенций определяется с учетом их функциональных обязанностей.

В программе работы есть общие для всех сотрудников Центра образования «Самсон» темы повышения профессиональных компетенций: алгоритм оказания первой неотложной помощи; первые признаки инфекции у детей и взрослых (*лица с признаками заболевания, например, простуды, должны быть немедленно изолированы*); профилактика вирусных инфекций, в том числе вакцинопрофилактика от гриппа, коронавирусной инфекции Covid-19; необходимость обследования персонала на COVID-19 каждые 14 дней не менее 10% от общего числа сотрудников; правила ношения масок для защиты органов дыхания от проникновения инфекции воздушно-капельным путем; использование кожных антисептиков для рук; необходимость и правила соблюдения социальной дистанции в период роста заболеваемости; здоровый образ жизни, соблюдение режима дня; профилактика дефицита витамина Д; режим (*строгий запрет во время карантина*) посещения организации посторонними лицами.

Отдельные мероприятия, разъяснительного характера были предусмотрены и проведены для работников всех служб Центра образования «Самсон».

Для службы клининга: инструктаж по влажной уборке с использованием дезинфицирующих средств через каждые 3 часа в течение рабочего дня для обработки открытых поверхностей; генеральная уборка не реже 1 раза в неделю; регулярное обеззараживание воздуха и проветривание в соответствии с расписанием организационных процессов.

Для сотрудников Пищеблока: обработка посуды в посудомоечной машине при максимальном температурном режиме; обработка обеденных столов до и после каждого приема пищи с использованием моющих и дезинфицирующих средств; режим питания школьников в 2 этапа (каждый класс изолированно, заполняемость помещений столовой не более чем на 50%).

Для сотрудников инженерной службы эксплуатации здания: размещение бактерицидных ламп, рециркуляторов воздуха и санитайзеров в каждом помещении здания Центра образования «Самсон». Проведение дезинфекционной обработки всех систем жизнеобеспечения.

Для сотрудников транспортной службы, осуществляющих трансфер обучающихся: дезинфекция всех поверхностей салона перед перевозкой; осмотр водителей перед рейсом, запрет на работу водителям с симптомами простуды; водитель должен быть в маске и перчатках; обработка рук водителя антисептиком.

Для родителей: подготовка и распространение информационных листовок по профилактике заболеваний в осенне-весенний период и соблюдении карантинных мер;

онлайн-беседа по результатам выявленных отклонений в состоянии здоровья с рекомендациями обращения за специализированной медицинской помощью.

Строгое соблюдение санитарно-эпидемиологических требований и постоянный контроль специалистов медицинской службы позволил Центру образования «Самсон» продолжить работу в период пандемии и перевода общеобразовательных организаций в режим дистанционного обучения. Следует отметить, что и дошкольное и школьные отделения Центра образования «Самсон» работают в режиме полного дня – с 8.00 до 18.30. Конечно, не маловажным фактором, давшим возможность продолжить работу нашей образовательной организации, является наполняемость классов и групп дошкольного отделения – не более 12 детей.

В особо острый период распространения инфекции в Москве в Центре образования «Самсон» была обеспечена полная изоляция всех групп дошкольного Центра, а все занятия проводятся в помещении группы или на улице. Ежедневная дезинфекция игрушек, инвентаря, дополнительная обработка всех помещений обеспечили безопасность пребывания воспитанников детского сада.

В школьном отделении за каждым классом закреплен отдельный кабинет, исключение – занятия, требующие специального оборудования. Расписание уроков и перемен составлено таким образом, чтобы минимизировать контакты обучающихся из разных классов. После занятий в музыкальном и спортивном зале обязательно проводится влажная уборка с использованием дезинфицирующих средств, в течение дня непрерывное обеззараживание воздуха, размещение бактерицидных рециркуляторов и санитайзеров в каждом помещении, обработка поверхностей с использованием дезинфицирующих средств, проветривание коридоров во время уроков, классов – во время перемен.

За весь период работы с марта по декабрь 2020 года выявлено 3 случая заболевания из 280 учащихся Центра образования «Самсон». Оперативно проводилась заключительная дезинфекционная обработка систем вентиляции и кондиционирования воздуха, всех санитарно-бытовых помещений, коридоров, столовой, классов, специализированной дезинфекционной бригадой Дезинфекционной станции № 9 ГУП МГЦД. Если в семье среди взрослых наблюдались случаи заболеваемости COVID-19 или ребенок контактировал с больным, посещение школы разрешалось только по истечении карантина, при наличии справки от педиатра об отсутствии противопоказаний.

В условиях введения карантинных мер очень важно организовать четкое взаимодействие всех сотрудников со специалистами медицинской службы. Своевременные действия санитарно-эпидемиологического и гигиенического характера, ответственное отношение всех сотрудников позволяют в полной мере обеспечивать здоровьесберегающее качество образовательного процесса.

1. *Вирабова А.Р. Здоровьесберегающие ресурсы современного комплекса детский сад-школы в личностно-ориентированной педагогике. // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С.391-395*

2. *Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения. – М.: ПРОБЕЛ-2000, 2012. – 292 с.*

3. *Кучма В.Р., Сафонкина С.Г., Молдованов В.В., Кучма Н.Ю. Гигиена детей и подростков в современной школьной медицине // Гигиена и санитария. 2017. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gigiena-detey-i-podrostkov-v-sovremennoy-shkolnoy-meditsine> (дата обращения: 10.02.2021).*

4. *Рекомендации по принятию мер по защите здоровья в общеобразовательных учреждениях в связи с распространением COVID-19. Приложение к Принципам корректировки мер по защите здоровья населения и социальных мер в связи с распространением COVID-19 //*

УДК 373.1

Система методического сопровождения педагогов в условиях дистанционной работы

Зимненко Валентина Александровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, zimnenko@samson-corp.ru

Меркулов Павел Валентинович, заместитель директора по информационным технологиям, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, admin@samson-corp.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы о переходе на дистанционное обучение и об организации методического сопровождения педагогов в период дистанционной работы в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон».

Ключевые слова: дистанционная работа; дистанционное обучение; синхронное обучение, асинхронное обучение; методическое сопровождение, информационные и телекоммуникационные технологии; организационно-технические и педагогические задачи.

2020 год внес серьёзные изменения в работу образовательных организаций. Для предотвращения заболеваемости в связи с распространением коронавирусной инфекции школьники и студенты перешли на дистанционное обучение. В новых условиях необходимо было перестроить образовательный процесс, подготовить учителей и специалистов к работе в новом формате. В своей статье мы поделимся опытом работы о том, как осуществлялся переход на дистанционное обучение в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», как было организовано методическое сопровождение педагогов в период дистанционного обучения.

Дистанционная работа педагога – это комплекс образовательных технологий, реализуемых с использованием современных информационных и телекоммуникационных ресурсов, позволяющих учителю в рамках образовательного процесса осуществлять интерактивное взаимодействие с обучающимся на расстоянии. При этом должны быть реализованы возможности взаимодействия как в реальном так и не в реальном времени.

Эксперты выделяют три основных вида дистанционного (онлайн-обучения) обучения: синхронное, асинхронное и смешанное обучение. Синхронное обучение происходит в реальном времени и обеспечивает практически одновременный прием и передачу материала. Обучающийся не только может услышать информацию, получить материал, но и проявить собственную активность, задать вопрос, уточнить отдельные детали. К синхронному обучению относят вебинары, лекции, скайп-созвоны, набирающие популярность прямые эфиры. При асинхронном обучении обучающиеся получают задание на портале с цифровыми образовательными ресурсами и срок его выполнения, а педагог в дальнейшем анализирует результат работы в отсутствие непосредственного контакта с учениками. Это может быть чтение книг и учебников, блогов, решение тестов, задач, просмотр обучающих презентаций и видео-уроков, прослушивание аудио. Ученик может работать с информацией самостоятельно в удобное для него время. Смешанное обучение объединяет оба вида обучения [2, 3, 4].

Для перехода на дистанционную работу необходимо как решение организационно-технических задач, так и задач, связанных с содержательной частью образовательной программы, уроков. Решение организационно-технических задач в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон» было начато с выбора платформы для проведения дистанционных уроков, мероприятий в реальном времени. Обучение было организовано на платформе Zoom, она проста в использовании и достаточно удобна для организации учебно-воспитательного процесса.

Выбор единой платформы всеми педагогами школы «Самсон» предполагает использование одного сервиса для организации онлайн-занятий. Это упрощает процесс эксплуатации программного обеспечения, сводит к разумному минимуму объем технических знаний и навыков, требующихся обучающимся и педагогам в образовательном процессе, предоставляет администрации централизованные средства контроля проводимых занятий.

С целью обучения педагогов работе с программным обеспечением (ПО) в школе были организованы очные теоретические и практические занятия. На них были рассмотрены общие вопросы работы с сервисом (запуск ПО, начало и окончание занятия, способы взаимодействия с учащимися во время урока и т.п.), функции, требующиеся для решения образовательных задач (демонстрация подготовленных заранее презентаций, видеофрагментов, использование профильных инструментов, например, для записи формул во время урока математики). Особое внимание было уделено вопросам безопасности, чтобы исключить несанкционированное подключение посторонних, в результате которого занятие может быть сорвано.

Для оптимизации обучения в дистанционном режиме были разработаны структурированные, изложенные доступным способом, материалы, позволяющие педагогам самостоятельно применить алгоритм действий в типовых ситуациях. Для получения экстренной помощи в нестандартной ситуации был выделен телефонный номер для связи педагогов с техническим сотрудником школы. В случае, когда педагог вел урок на оборудовании образовательной организации, решение технических вопросов обычно не вызывало сложностей, так как его работа постоянно и в полном объеме контролировалась штатными техническими специалистами. Если педагог для проведения занятий использовал личное оборудование, оптимальным решением было предоставление техническому специалисту удаленного доступа к устройству во время консультации для оперативного устранения проблемы.

Большую помощь в разработке сценариев уроков оказывало участие педагогов школы «Самсон» в проекте Министерства просвещения РФ «Учительская академия». В рамках проекта еженедельно проводился вебинар, на котором ведущие специалисты Академии и эксперты ГИА рассказывали о том, какие новые возможности предоставляет учителям дистанционное обучение и как проводить уроки с применением цифровых технологий. Во время обучения учителя получали ответы на самые актуальные вопросы о новых способах организации уроков и восполнении пробелов, построении эффективного взаимодействия с учениками и родителями, рациональном использовании в своей работе разнообразных ресурсов. Для обсуждения актуальных проблем, связанных с дистанционным образованием, некоторые педагоги обращались в «Дискуссионный клуб Академии», где могли получить ответы экспертов на интересующие их вопросы.

В период дистанционного обучения очень важно было решить вопрос о выборе альтернативного канала для оперативного взаимодействия с учащимися и их родителями. Практика показала, что для данных целей подойдут любые решения, имеющие приложения для мобильных устройств, например, мессенджеры, социальные сети, электронная почта. Параллельно с ними удобно использовать электронный дневник, где в расписании занятий дополнительно интегрируется информация для удаленного подключения к ним.

Особое внимание в работе учителей было отведено корректировке рабочей программы с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Онлайн-уроки, онлайн-консультирование, онлайн-собеседование стали основными формами обучения.

Кураторы и классные руководители помогли каждому ученику составить новый режим дня на период дистанционного обучения, рационально распределив в нём время для учебы и отдыха. Принципиально было в условиях дистанционного обучения не разрушать выстроенную авторскую систему организации здоровьесберегающего

лично-ориентированного образовательного процесса и максимально соблюдать гигиенические требования в определении режима дня обучающихся [1]. Перед педагогами были поставлены новые задачи: ознакомить родителей и учащихся с условиями работы в новом формате; проинформировать о новом расписании уроков и режиме дня; провести мониторинг технического обеспечения в семьях (наличие компьютера, интернета); вести мониторинг посещаемости уроков, выполнения домашнего задания по предметам; кураторам классов выступать координатором взаимодействия между учителем-предметником, обучающимися и родителями; внести изменения в проведение воспитательных мероприятий, используя цифровые ресурсы.

Рабочий день педагогов начинался с проверки чатов, почты, ответов на вопросы родителей и учащихся. Подготовка к конференциям, составление материалов для самостоятельной работы, проверка домашних заданий занимали много времени у педагогов. В условиях многозадачности педагогам потребовалась помощь в составлении собственного эффективного режима дня.

Дистанционная форма обучения изменила мотивацию педагогов по овладению новыми цифровыми ресурсами. Использование электронных образовательных технологий повысило интерес к изучаемым предметам, сократило время на освоение программы. Контроль и проверка знаний с использованием цифровых программ стали привычными для обучающихся.

Освоение большинства предметов в школьном курсе не может быть организовано только средствами синхронного обучения. Необходима и самостоятельная работа обучающихся по изучению материала, по выполнению практических и проверочных работ. В таких случаях учителя школы «Самсон» пользовались приложениями асинхронного обучения: мессенджеры; ЭЖД; Библиотека МЭШ; ЯКласс; СдамГИА, (РешуОГЭ и РешуЕГЭ); Skysmart; Google или Яндекс формы; Яндекс Учебник; Google Classroom. Часто учителя применяли возможности сайта СдамГИА. Преимущества сайта СдамГИА в автоматизированной проверке и выставлении отметки за работу по заданным критериям; можно назначить дату и ограничить время выполнения заданий, а также в статистике просмотреть ошибки и отработать их на следующем занятии. Кроме перечисленных электронных ресурсов, учителя начальной школы освоили платформы ВЭШ (Всероссийской электронной школы), порталы Знайка.ру, Якласс, Образовариум, Сетевой город Образование, Домашний урок и другие.

Дистанционное обучение и цифровые образовательные ресурсы давно вошли в повседневную работу учителей иностранных языков школы «Самсон». Работа в условиях пандемии вдохновила учителей на участие в международных вебинарах, на которых преподаватели, авторы учебников и пособий делились своими идеями в организации дистанционного обучения, поддерживая друг друга. Так, учителя английского языка активно использовали возможности сайтов Федерального института педагогических измерений (ФИПИ) и издательств Cambridge, Oxford, Macmillan, Pearson. Очень востребованным в курсе «Academy Stars», «Gateway 2nd edition» стал Интернет-ресурс для учителя «Teacher's Resource Centre», который содержит аудио и видеоматериалы ко всем компонентам учебника, а также материалы для дополнительной языковой практики. Каждый учитель заинтересован в том, чтобы сократить время подготовки урока, поэтому педагоги стали активно обращаться на сайт Wordwall.net, девиз сайта: «Create better lessons quicker» («Создавайте лучшие уроки быстрее»).

Весной 2020 года в рамках празднования 75-летия со дня Великой Победы кураторы школы активно использовали инструмент Google-форм. Было организовано много виртуальных экскурсий, ученики с удовольствием посмотрели фильмы о войне через приложение Zoom. После просмотра фильмов для проверки усвоения знаний педагоги также использовали возможности Google-форм.

Итоги дистанционного обучения обсуждались на заседаниях кафедр, административных совещаниях. Методическое сопровождение деятельности педагогов в

дистанционном обучении осуществлялось с учетом готовности и опыта педагогов, а также условий информационно-методической среды, создаваемой специалистами НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон». Наблюдение и контроль за работой педагогов показали, что большая часть учителей имели базовый уровень готовности технически грамотно использовать дистанционные образовательные технологии. Систематический учет индивидуальных запросов и затруднений педагогов позволили эффективно и своевременно решать возникающие проблемы.

Вопросам дистанционного обучения был посвящен педсовет, на котором был дан анализ и оценка технологий и средств дистанционного обучения, отмечены его преимущества и недостатки. Учителя сошлись во мнении, что дистанционное обучение закономерно в эпоху информатизации, расширения информационно-образовательного пространства и активного внедрения дистанционных форм обучения. Оно эффективно тогда, когда является дополнением к очному обучению и дает возможность учителю высвободить время для творческой работы и саморазвития.

Чтобы выяснить отношение детей к дистанционному обучению, в начальной школе был проведён опрос обучающихся. Младшие школьники поровну разделились во мнении, кому дистанционное обучение нравится и почему, а кому – нет. Дети рассказали о том, когда было интересно, а когда трудно. Но на вопрос «Хотел бы ты снова учиться дистанционно?», большинство детей ответили: «Нет».

Ученики средней школы в период дистанционного обучения остро ощущали нехватку общения, поэтому кураторы проводили встречи для них в Zoom. На таких мероприятиях подростки делились новостями, отмечали дни рождения. Для выпускников школы с целью подготовки к сдаче ЕГЭ психологи проводили консультации, используя релаксационные техники. Период пандемии внёс изменения в работу и жизнь родителей. Для них были также предусмотрены и организованы консультирование, собеседование, родительские собрания в режиме онлайн. Меры, принятые в период дистанционного обучения, помогли в полном объёме усвоить образовательную программу, выполнить комплексный план, добиться высоких учебных и личностных достижений обучающихся.

Таким образом, условия реализации дистанционного обучения определяют специфические требования к педагогу, который должен уметь формировать информационно-образовательную среду дистанционного обучения, управлять учебной деятельностью учащихся, учитывать их интересы. Т.И. Шамова, акцентируя внимание на педагогическом управлении учителя по формированию качеств знаний учащихся, подчеркивала «... деятельность учителя включает в себя следующие этапы: целеполагание и мотивация, организация усвоения учащимися знаний (восприятия, осмысления, запоминания, применения, обобщения и систематизации знаний), контроль, анализ и регулирование. Каждый из этих этапов представляет собой определенный вид деятельности учителя» [5, с.23]. Потребность подготовки педагогов к новой профессиональной деятельности в дистанционном формате в будущем будет возрастать, поэтому будет меняться организация методической работы и формы повышения квалификации педагогов. Оценив опыт работы школы «Самсон» в условиях распространения коронавирусной инфекции (2019-нCoV), мы выстроили работу школы на перспективу.

1. *Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения. – М.: ПРОБЕЛ-2000, 2012. – 292 с.*

2. *Ибрагимов, И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И.М.Ибрагимов. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.*

3. *Менеджмент образования в условиях информатизации: монография / под ред. О.П. Осиповой. – М.: МПГУ, 2021. – 440с.*

4. *Педагогам о дистанционном обучении / Под ред. Т.В. Лазыкиной – СПб.: РЦОКОиИТ, 2009.– 98с.*

5. Шамова Т.И. Деятельность учителей по формированию системы качества знаний учащихся как объект внутришкольного управления. – М.: УЦ «Перспектива», 2010. – 56 с.

УДК 371.71

О реализации здоровьесберегающего подхода в условиях дистанционного образования

Наводничая Анаида Рафаэловна, воспитатель ГПД, заведующая кафедрой кураторов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, 89057542334@mail.ru

Аннотация: В работе рассматриваются факторы, отрицательно влияющие на здоровье учащихся при дистанционном обучении, основные критерии здоровьесбережения, описаны приемы использования здоровьесберегающих технологий в практике дистанционного обучения, рассмотрены организационные-педагогические условия дистанционного учебного процесса с позиции обеспечения сохранности здоровья участников образовательного процесса.

Ключевые слова: рациональная организация учебного процесса; дистанционное обучение; здоровьесберегающие технологии; здоровый образ жизни; укрепление здоровья.

Процесс обучения школьников осуществляется в коллективе, при «живом» общении учителя с учеником. Однако в прошлом учебном году нам пришлось столкнуться с невероятными условиями, при которых возникла необходимость изоляции детей и взрослых, с целью уберечь от заражения. Дистанционное обучение – это новый шаг в современном образовании. Режим дистанционного онлайн-обучения в школе «Самсон» был введен в марте 2020 г. и продолжался практически 3 месяца. Следует сказать, что ни дети, ни их родители, ни мы – педагоги не были готовы к такому формату учебного процесса. Осваивать технологии онлайн-взаимодействия с обучающимися, оперативно перестраивать формы и методы организации воспитательной работы и коммуникации с обучающимися пришлось в активном режиме.

Дистанционный формат образования представляет собой использование, прежде всего информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым учебного материала, организацию интерактивного взаимодействия в системе «ученик-педагог» и управление самостоятельной работой обучающихся по освоению нового материала. Справедлива позиция многих ученых, которые отмечают, что применение технологий дистанционного обучения способствует активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, воспитанию самоорганизации, ответственности, стимулирует самообразование и саморазвитие (Н.А. Давыдова, О.Ю. Заславская, Л.С. Носова, О.П. Осипова, М.В. Моисеева, А.Е. Петрова, Е.С. Полат и др.). Эффективность дистанционного обучения зависит от качества педагогического управления. «Конструируя образовательный процесс, важно учесть особенности взаимодействия современных школьников с цифровой средой. Необходимо обеспечить для учащихся возможность быть частью сообщества, понимать применимость полученных знаний. Технологии, которые при этом использует педагог, должны быть интерактивными, легко настраиваемыми, гибкими, обеспечивающими эффективность обучения» [3, с.163] Достоинства дистанционного обучения не вызывают сомнений, но следует не забывать о их влиянии на здоровье и изменения образа жизни, которые нередко приводят к снижению жизненных сил ребенка. Полагаем, что использование здоровьесберегающих технологий в дистанционном обучении будет способствовать сбережению и укреплению здоровья детей.

Основной организационной формой взаимодействия педагога и обучающихся в системе дистанционного обучения являются дистанционные уроки. Проведение такого урока предусматривает обязательное использование компьютера как средства связи и передачи информации. В исследованиях А.Р. Вирабовой, В.Р. Кучмы, В.А. Плешакова,

Н.К. Смирнова, О.А. Шкляровой и др. обращается внимание на риски для здоровья обучающихся, длительное время проводящих за компьютерами. В перечень таких рисков включены: длительное статическое положение тела, стесненная поза в положении сидя за компьютером; напряженная работа глаз, что провоцирует головокружение, усталость, головную боль; перегрузка отдельных частей тела, например, кистей рук; психологическое напряжение, стресс, например, при потере информации во время сбоя в работе гаджета и другие [1, 2, 3, 5].

В профессиональной деятельности педагога использование здоровьесберегающих технологий позволяет регулировать образовательный процесс, своевременно принимая меры предупреждению и коррекции негативных факторов в процессе учебно-познавательной деятельности школьников. В ситуации перехода на дистанционное обучение необходимо было учитывать: условия и соответствие организации рабочего места ребенка вне школы требованиям здоровьесбережения; выполнение всех норм рациональной организации учебного процесса; соблюдение рекомендаций по учебной и физической нагрузкам в соответствии с возрастными особенностями обучающихся; инициирование самоконтроля обучающихся и контроль со стороны педагогов и родителей за соблюдением режима двигательной активности, питания, отдыха; использованием приемов восстановления работоспособности и развития здоровья и др. [1, 3]

Действия педагога по соблюдению обучающимися норм и правил здоровьесберегающей организации учебного процесса в режиме дистанционного образования предполагает прежде всего разъяснение обучающемуся и его родителям важности выполнения гигиенических требований при работе за компьютером. Учитель выступает в роли консультанта для родителей и законных представителей ребенка по вопросам организации рабочего места, текущим контролем во время проведения дистанционных занятий и при самостоятельной работе ученика: поза, смена положений и видов деятельности, соблюдение перерывов в работе, проветривание помещения, эмоциональное состояние и др.

Одной из проблем, с которой мы столкнулись при переходе на онлайн-обучение, является недостаточная проработка психологических аспектов обучения в этой системе. Для педагогов практиков актуальны рекомендации, раскрывающие механизмы поддержания комфортных психологических условий при организации дистанционной работы с детьми. Для педагога-практика дидактические, методические, коммуникационные вопросы педагогического управления образовательным процессом в условиях дистанционной работы также нуждаются в психолого-педагогическом обосновании.

В решении данной проблемы нам помогло изучение современных исследований по педагогике и психологии, в которых представлены теоретические концепции, сформулированы ключевые положения психолого-педагогического сопровождения дистанционного обучения в системе общего образования. Кафедра кураторов на протяжении всего периода работы школы «Самсон» практически выполняет роль сопровождающих педагогов-психологов в учебном процессе. В период дистанционного обучения кураторы, безусловно, в работе с детьми учитывали особенности такого формата взаимодействия. Прежде всего, обращалось внимание и учитывались: приоритетность самостоятельной работы учащегося; индивидуальный подход к обучению; наличие мотивации учащегося и динамика изменений интересов, потребностей; ориентация на жизненный опыт и проблемы актуальные для ученика, обсуждение конструктивных вариантов их решения (например, трудности в бытовом плане); интенсификация процесса обучения (у каждого свой темп); одновременная мобилизация различных способов восприятия (слухового, зрительного, осязательного); изменения структуры учебной деятельности (появление новых видов и форм).

При организации и осуществлении дистанционного обучения школа «Самсон» приобрела неоценимый опыт работы кураторов в данной системе. Начиная конференцию

в системе ZOOM, учитель углубляется в процесс преподавания и, в отличие от «живого» урока, когда заметна каждая эмоция учащихся, степень заинтересованности предметом и, возможно, предметы, отвлекающие на уроке, педагог не всегда может оценить реальную ситуацию, так как и предмет преподавания, и сам учащийся находятся в одной форме восприятия – не всегда четкое изображение на мониторе компьютера. Зачастую учащиеся отключают видеоизображение, что позволяет им отвлекаться. Именно куратор помогает организовать учащихся, войти в конференцию без опозданий, соблюдать требуемый в школе внешний вид и понимать, что несмотря на то, что учащийся находится дома, нужно соблюдать все нормы этического поведения на уроке (не есть, не пить, не разговаривать с домочадцами, не покидать рабочее место и многое другое). Для этого каждым куратором в платформе ZOOM проводилась предварительная беседа с родителями. Речь шла о необходимости организовать рабочий день ребёнка, как если бы он отправлялся в школу. До начала уроков нужно организовать учащемуся завтрак, помочь подобрать гардероб, относясь к этому достаточно серьезно, время обеда должно совпадать с обеденным расписанием в школе. Так же нужно обеспечить ребёнку тишину, особенно если в семье есть младшие дети. Кроме всего этого, часто случались технические накладки или сбои. В подобных случаях куратор выходил на связь с учащимся или родителями индивидуально, иногда связывались с технической службой школы и получали квалифицированную помощь. Также возникали сложности с «передачей» педагогу выполненных заданий. И вновь на помощь приходил куратор. Вся эта работа ведётся с целью поддержать учащегося, научить решать технические проблемы самостоятельно, показать, как это делается, в сложной ситуации уметь концентрироваться. И самое главное, уметь противостоять стрессам.

Большинство используемых технологий и методов психолого-педагогического сопровождения обучающихся в режиме дистанционного обучения по сути являются здоровьесберегающими. Именно их использование во время учебного процесса позволило обеспечить возможность сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

1. *Виравова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения.* – М.: ПРОБЕЛ-2000, 2012. – 292с.

2. *Кучма В.Р. Стратегия развития популяционной и персонализированной гигиены детей и подростков // ЗНУСО. 2017. №8 (293). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-razvitiya-populyatsionnoy-i-personalizirovannoy-gigieny-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 25.01.2021).*

3. *Менеджмент образования в условиях информатизации / под ред. О.П. Осиповой.* – М.: МПГУ, 2021. – 440 с.

4. *Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петрова, под. ред. Е.С. Полат – М.: Akademia, 2008/ – 392*

5. *Смирнов Н.К. Актуальные проблемы здоровьесберегающего образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012.–№9.–С.59-64*

УДК. 371.1.07

Система методического сопровождения профессионально-личностного развития современного педагога в школе «Самсон»

Поддуба Светлана Григорьевна, 1-ый зам.директора по учебному процессу, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, podduba@samson-corp.ru

Лезова Лидия Александровна, завуч-координатор, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, lezovalida@mail.ru

Аннотация. Профессия учителя одна из немногих требует постоянного развития, самосовершенствования и соответствия современным требованиям. Эффективность работы современной образовательной организации в первую очередь зависит от профессионально-личностных характеристик специалистов. Профессиональный рост учителя – одно из самых приоритетных направлений методической работы НОЧУ СОШ

«Центр образования «Самсон». В статье представлен опыт организации системы методической работы.

Ключевые слова: профессиональный рост учителя; методический совет; педагогический совет; методическая работа.

Профессия учителя одна из немногих требует постоянного развития, самосовершенствования и соответствия современным требованиям. Учитель сегодня – это человек, понимающий значение своей профессиональной деятельности для подрастающего поколения, для будущего страны и для себя лично, мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни [1, 3, 4]. Учитель, даже самый опытный и высококвалифицированный, не может и не должен «вариться в собственном бульоне», быть оторванным от методической и научной работы школы, района, города. О роли непрерывного процесса развития человеческого ресурса писала Т.И. Шамова: «Прежде всего развиваться должны системообразующие, человеческие ресурсы. Здесь главное внимание должно быть сосредоточено на повышении компетентности: у руководителей – управленческой, у учителей – профессиональной, у учащихся – образовательной, у родителей – воспитывающей» [5, с.17].

Профессиональный рост учителя – одно из самых приоритетных направлений методической работы НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон». Школа была организована в 1997 году. И с самого основания школы вопрос профессионального роста Учителя стоял и стоит на первом месте в системе методической работы Центра образования «Самсон».

В школе создана методическая служба, которая представляет собой взаимосвязанную систему работы всех подразделений, направленную на обеспечение профессионального роста и развитие творческого потенциала каждого педагогического работника. Внимание к неформальному и непрерывному профессионально-личностному развитию педагогов – основное условие повышения качества и эффективности образовательной деятельности, роста уровня образованности, социализации, воспитанности, сформированности ключевых умений, навыков, компетенций обучающихся, а также укрепления и сохранения здоровья всех участников образовательного процесса [2, 3].

Методическая служба школы – структурный компонент в системе управления образовательным учреждением (см. на сайте «Центра образования «Самсон» <http://samson.mskobr.ru>). Высшим органом управления методической работой в школе является педагогический совет, в состав которого входят все педагоги образовательного учреждения. На педагогическом совете решаются самые важные вопросы, связанные с педагогическим управлением образовательным процессом: принятие учебных планов, образовательных программ, утверждение внутришкольного плана работы, рабочих программ по учебным дисциплинам и дополнительному образованию и т.п.; обсуждение и утверждение различных проектов и программ по всем направлениям деятельности, определение перспективных педагогических, образовательных, здоровьесберегающих технологий; изучение, апробация и распространение инноваций, прогрессивных педагогических практик; принятие решений о проведении промежуточной аттестации и т.д. Так, одной из распространенных и очень эффективных форм неформального повышения профессиональной компетентности для педагогических работников являются тематические педагогические советы. В 2019-2020 учебном году в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон» по утвержденному ежегодному комплексному плану работы школы было проведено четыре педагогических совета по следующим темам: «Анализ работы школы за 2018-2019 учебный год. Перспективный план работы на новый учебный год», «Практика реализации программ общего образования в России и за рубежом», «Профилактика педагогического выгорания», «Педагогика сотрудничества как условие формирования у обучающихся гражданско-патриотического и духовно-нравственного сознания, воспитания гражданина России». Такой широкий спектр вопросов позволяет

продемонстрировать педагогическому коллективу актуальные векторы развития современной системы общего образования.

Следует уточнить – для проведения педагогического совета в нашей школе выделяется целый рабочий день. В первой части в основном делаются доклады/сообщения, и обсуждается новая информация. После перерыва, в рамках которого обязательно предусмотрен обед и непродолжительный отдых, проводится практическая часть педсовета.

Учитывая сложности педагогической профессии, актуальным был педсовет по профилактике педагогического выгорания. Участники педсовета получили реальную помощь в профилактике проблем профессионального характера, обсуждая следующие темы: «Профессиональное здоровье как объект самоменеджмента педагога»; «Учитель и его роль в обществе на примере КНР»; «Особенности профессии учителя в Финляндии»; «Учитель глазами детей»; «Пути и средства профилактики профессионального выгорания»; «Искусство как средство помощи педагогу в разных жизненных ситуациях»; «Эмоциональный интеллект. Необходимость его развития в профессии педагога». Во время практической части педагогического совета педагоги работали в группах, знакомились с ресурсами профилактики профессионального выгорания и разрабатывали свои приемы и методы решения этой проблемы. В итоге, продуктом педагогического совета явилась брошюра с практическими рекомендациями, советами и ресурсами в помощь учителю в его профессиональной деятельности.

На педагогическом совете по теме «Практика реализации программ общего образования в России и за рубежом» обсуждались особенности развития системы школьного образования в Южной Корее и Финляндии, государственные модели образования в которых на протяжении многих лет по результатам международной диагностики занимают лидирующие позиции. Знакомство с практиками реализации программ дошкольного образования в России и за рубежом, общего образования и программ предметов естественно-научного цикла за рубежом и на примере Китая, изучения иностранного языка в Европе и России, преподавания предметов эстетического цикла, в частности изобразительного искусства, и другие, значительно расширили профессионально значимые знания педагогов. Изменились представления о возможностях и границах применимости образовательных технологий, современных средств и методов организации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Педагогический совет по теме «Педагогика сотрудничества как условие формирования у обучающихся гражданско-патриотического и духовно-нравственного сознания, воспитания гражданина России» был посвящен вопросам реализации системы воспитания в современных условиях. Обсуждался воспитательный аспект образования, место и роль воспитательного компонента в урочной и внеурочной работе. Предметом обсуждения были следующие вопросы: международный опыт патриотического воспитания подрастающего поколения; история патриотического воспитания в России; роль современного искусства (кино, театр, музыка, живопись) в системе патриотического воспитания; патриотическое воспитание и формирование исторического сознания у дошкольников; патриотический аспект осознания младшими школьниками ценности многонационального государства в проектно-исследовательской работе; гражданско-патриотическое воспитание на уроках физической культуры и во внеурочное время; ценностные ориентации учащихся как показатель деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию.

2020 год стал годом испытания не только для всего мира, всей нашей страны, каждого человека, но и для каждого учебного заведения. В связи со сложными условиями перевода образовательных учреждений на дистанционный режим работы на первый план вышла проблема организации онлайн обучения для всех обучающихся школы в период март-апрель 2020 года. В связи со сложившейся ситуацией были внесены коррективы в планы методической работы. На педсовете уже в 2020-2021 уч. году разбирались такие

вопросы: «Онлайн-обучение и дистанционное обучение. Преимущества и недостатки дистанционного обучения»; «Синхронное и асинхронное дистанционное обучение»; «Платформы и приложения»; «Цифровые решения в овладении английским языком»; «Проектирование эффективного урока в режиме дистанционного обучения»; «Информационные технологии как ресурс качества образования в условиях дистанционного обучения»; «Работа куратора в формате дистанционного обучения»; «Дистанционные формы и методики психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса»; «Особенности дистанционного обучения дошкольников»; «Особенности дистанционного обучения детей с нарушениями речи»; «Использование интернет ресурсов и цифровых компьютерных технологий в дистанционной форме обучения на уроках изобразительного искусства», «Особенности проведения онлайн-уроков по физической культуре».

Продуктом этого педагогического совета явился методический сборник, который поможет любому педагогу, кто сталкивается с проблемой организации и проведения онлайн обучения, как на начальном этапе, так и на продвинутом уровне.

Несомненно, педагогический совет играет ключевую роль в системе обеспечения профессионального роста учителя, развитии его творческого потенциала. Но в системе методического сопровождения педагогов в Центре образования Самсон большое внимание уделяется курированию работы кафедр.

В Центре образования Самсон сформированы 9 кафедр, куда входят педагогические работники определенных специализаций: кафедра естественно-математических наук (учителя математики, физики, географии, биологии, химии, информатики); кафедра гуманитарных наук (учителя русского языка, литературы, истории, обществознания); кафедра иностранных языков (учителя английского, немецкого, испанского, французского языков); кафедра кураторов (освобожденные руководители класса); кафедра физического воспитания и спорта; кафедра эстетического воспитания и развития (преподаватели музыки, изобразительного искусства, хореографии, театральной студии, вокальной студии и инструментальной студии); кафедра дошкольного воспитания; кафедра начального обучения; кафедра психолого-логопедического сопровождения учебного процесса (педагоги-психологи и логопеды).

В методической работе кафедр предусмотрено проведение семинаров, открытых уроков и занятий по определенной методическим советом теме. Сотрудники кафедры формируют планы внеклассной работы по предмету, организуют разработку методических рекомендаций для обучающихся и их родителей (законных представителей) в целях наилучшего усвоения знаний, соблюдения режимы труда и отдыха.

Ежегодно в школе Самсон проводятся недели наук, открытые заседания кафедр, мастер классы, семинары-практикумы, интеллектуальные ярмарки, досуговые и развивающие мероприятия для дошкольников.

В 2020-2021 учебном году педагогическим коллективом была определена новая методическая тема – Повышение эффективности образовательной деятельности через применение современных технологий, непрерывное совершенствование профессионального уровня и педагогического мастерства учителя. В связи с этим перед кафедрами в целом и перед каждым педагогом были поставлены конкретные задачи и обсуждены планируемые результаты.

Именно такая работа методической службы нашей школы позволяет каждому педагогическому работнику определить программу своего профессионального развития, ощущать свою востребованность, быть конкурентно способным, успешным в стремительно меняющемся мире, что несомненно принесет пользу не только школе, как образовательному учреждению, не только всему коллективу школы, но и, что особенно важно, каждому отдельно взятому педагогу.

1. Василевская Е.В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы - М.: АПКиПРО, 2008. - 180 с.

2. Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения. М.:ПРОБЕЛ, 2012. – 292с.

3. Костюченко Л.А. Роль методической службы в организации инновационной деятельности образовательных учреждений // Методист, 2008, №2, с. 26

4. Рагозинникова Л.Н. Педагогический мониторинг как неотъемлемое условие качество образования.// Инновационные проекты и программы в образовании.- 2011.- №1.- С.40-44.

5. Шамова Т.И. Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной переподготовки руководителей образовательных учреждений. // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 12-21

УДК 37.012

О формировании культуры коммуникации школьников в реальном и виртуальном пространстве.

Поликарпова Ирина Олеговна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, irina.polikarpowa2013@yandex.ru

Тютчева Ирина Васильевна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, tyutcheva@bk.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросу формирования культуры реального и виртуального общения учащихся, раскрываются цели и задачи коммуникативной компетенции, формирование коммуникативных навыков на примере проектной деятельности начальной школы.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; коммуникативная культура; информационное пространство; информационная культура; социализация.

Уметь говорить – искусство. Уметь слушать – культура. Д.С. Лихачёв

Вопросу формирования у учащихся навыков коммуникативной культуры всегда уделялось большое внимание, поскольку уровень сформированности данного вида умений влияет не только на результаты обучения учащихся, но и на процессы формирования их личности и социализации. Для детей и подростков обучение и общение является ведущими видами деятельности, поскольку в ближайшем будущем именно коммуникативная компетентность будет играть фундаментальную роль, помогая в профессиональной подготовке и жизнедеятельности. У подрастающего поколения важно сформировать умение строить взаимоотношения в процессе взаимодействия с окружающими их людьми на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовности принять других людей, их обычаи, взгляды, привычки такими, какие они есть.

Задача формирования коммуникативных компетенций заключается не только в том, чтобы учащиеся получали определенный багаж знаний, навыков и умений, но и становились независимыми, образованными, способными вести себя вежливо, с толерантностью в качестве основы своей жизненной позиции. Коммуникативные навыки развиваются во время деятельности, поэтому культуру коммуникации можно совершенствовать только во время общения.

Анализируя пояснения к термину «общение» Г.М. Андреева выделила несколько позиций:

- Общение – это обмен информацией, между несколькими людьми.
- Общение – форма жизнедеятельности людей.
- Общение – это роскошь, утверждает Антуан де Сент-Экзюпери.
- Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий

обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другой стороны [1].

Прогресс не останавливается, а имеет тенденцию двигаться вперед с большой скоростью. Развитие науки, появление современных технических средств коммуникации не только коренным образом поменяла жизнь, но и особенности общения в социальных группах. Введение ФГОС НОО продиктовано необходимостью подготовки учащихся, способных легко адаптироваться в постоянно меняющемся обществе, умеющих самостоятельно получать знания, обладающих целым рядом компетентностей (в том числе информационной и коммуникативной). С этой целью необходима работа по формированию культуры коммуникации школьников в реальном и виртуальном пространстве.

Раньше общение было во дворе, на улице, по стационарному телефону, в письмах, а теперь большинство из нас общается в Интернете. Остро встал вопрос развития культуры общения с началом эпидемии, вызванной Covid19, когда оказались закрыты школы, колледжи и ВУЗы по всей стране. Учителя и ученики перешли на дистанционное обучение. В этих условиях сохранность уже сформированных у младших школьников навыков межличностной, групповой коммуникации, культуры выстраивания конструктивных взаимоотношений в общении, некоторых информационных навыков стало первостепенной задачей для учителей начальных классов. Развитие коммуникативных компетенций и культур общения требует не только развитие таких способностей как умение четко и лаконично строить и высказывать свои мысли, формулировать вопросы и ответы, подбирать аргументы в процессе аудирования, чтения, использование языка в устной или письменной речи. В процессе общения важны эмоциональное обогащение учащихся в группах. Использование в процессе общения мимики, жестов, выражение глаз и других приемов обмена информацией на вербальном и на невербальном уровнях, несомненно, важны не только для лучшего взаимопонимания, проявления взаимной поддержки, но и является средством развития коммуникативной культуры у обучающихся [2, 3, 5].

Педагог начальных классов в любых условиях организации образовательного процесса (в формате офлайн- или онлайн-обучения) инициирует готовность и целенаправленно развивает способности учеников вступать в различные виды общения. Диалог, фронтальная беседа, высказывание суждений, утверждений, постановка вопросов и другие способы поддержки предметного, тематического общения используются нами как на уроке, так и во внеурочной работе. В управлении процессами коммуникации на занятиях обязательно обращается внимание учеников на культуру и полноту речи. В процессе общения отрабатываются навыки в области коммуникативных компетентностей: выстраивать логику своего высказывания, образно выражать мысли, не уходить от сути обсуждаемой темы, умение слушать и слышать другого и т.п.

Одним их эффективных методов развития навыков коммуникации и культуры общения мы считаем проектную деятельность. Организация проектной деятельности мотивирует детей на совместную работу, обучение приобретает личностную составляющую, формирует самостоятельность, дает возможность проявить свои лучшие стороны, использовать их для достижения положительного результата.

Во время проектной работы формируются следующие такие навыки коммуникативной деятельности, как навыки сотрудничества, навыки коммуникации, навыки презентации результатов выполненной работы.

При подготовке проекта «Маленькие герои Великой войны, посвященного 75-летию Великой Победы советского народа во второй мировой войне, учащиеся 2 класса поставили перед собой цель: подготовить материал о жизни детей во время Великой Отечественной Войны.

Работа была начата при очном обучении детей и продолжена в условиях дистанционного обучения. На первом этапе – планирование работы над проектом, были

сформулированы задачи, которые были описаны как последовательность проведения поисковых работ: сбора материала, обсуждение результатов поиска, вариантов оформления и презентации проекта т.п. Даже при переходе на дистанционное обучение дети продолжали через онлайн-конференции обсуждать процесс и промежуточные результаты работы над проектом. Сам проект, собранные материалы вызвали большой интерес у детей, поэтому они стремились обменяться информацией, обсудить, то что узнали, поделиться своими впечатлениями.

Таким образом, в процессе подготовки и сдачи проекта формировались навыки сотрудничества: дети учились коллективно планировать, взаимодействовать с участниками процесса, оказывать взаимопомощь, учились находить и устранять ошибки. Развивались навыки коммуникации: дети организовывали свои взаимодействия с одноклассниками и взрослыми, регулировали общение с ними в реальном и виртуальном пространстве, учились формулировать правильно вопросы, вести диалог, активно участвуя в дискуссиях, отстаивая свои точки зрения и находя компромиссное решение.

Используя электронные ресурсы, дети развивали навыки создания презентации, способность к выступлению, учились правильно строить монологическую речь, отвечать на неожиданные вопросы без подготовки. Реализация проекта повлияла на активную позицию родителей, бабушек и дедушек по нравственно-патриотическому воспитанию детей, на повышение интереса по ознакомлению детей с подвигами народа и Победы в Великой Отечественной войне.

Не менее значимым результатом проектной деятельности детей для развития коммуникативной культуры стало проявление коллективизма. Основы командного взаимодействия в младшем школьном возрасте мы рассматриваем как важные шаги в социализации. Проявления сопричастности, общности интересов, взаимной радости, поддержки, взаимовыручки в процессе проектной деятельности повышают образовательный результат выполненной работы. Это происходит не только потому, что повышается уровень знаний, интеллектуальных умений каждого ребенка, что связано с темой проекта, изучаемыми вопросами, происходит изменение позиционно-смысловой, поведенческой позиции в его личностном развитии. Полагаем, что именно в этом и заключается истинный смысл организации проектной деятельности.

Самое главное, что в любых условиях наши дети трудятся, стараются, хотят и ждут общения в реальном и виртуальном пространстве, а педагоги школы «САМСОН» готовы вдохновлять учеников, мотивировать их, находить индивидуальный подход к каждому в классе, используя современные технологии для развития своего творческого потенциала и профессионального развития.

1. Андреева Г.М. *Социальная психология М. Аспект-Пресс, 2004.*

2. Анетян М. К. *Особенности виртуальной коммуникации / М. К. Анетян. Молодой ученый. 2015. № 3.*

3. Бергельсон, М. Б. *Языковые аспекты виртуальной коммуникации // Вестник МГУ сер.19 № 1, 2002.*

4. Борисова Т.В. *Условия формирования коммуникативной культуры младших школьников в информационном пространстве. Вестник ТГПУ.2011.Выпуск 2.*

5. Жданова А.А., Шклярова О.А. *Организационно-педагогические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции детей в дополнительном образовании// Педагогика и психология: вопросы теории и практики № 2.– 2020 г. URL: <http://epej.ru/article/02-05-2020>*

УДК 372.4

Информационные технологии как ресурс качества образования в начальной школе в условиях дистанционного обучения

Рандина Марина Юрьевна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г.Москва, 102018@mail.ru

Розовская Наталья Юрьевна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г.Москва, pyrozow@yandex.ru

Аннотация. В статье описан опыт учителей начальных классов школы «Самсон» о решении некоторых проблем, связанных с переходом на дистанционное обучение.

Ключевые слова: начальная школа; дистанционное обучение; цифровые ресурсы в образовании; информационные технологии.

События, связанные с пандемией в 2020 году, стали основанием для перевода общеобразовательных организаций на дистанционную форму обучения. Дистанционное обучение предполагает активное использование информационно-коммуникационных технологий, компьютеров и других гаджетов как основных ресурсов в образовательном процессе. Каждый этап образования имеет свою специфику, и, чем младше ученик, тем большим количеством компетенций должен обладать учитель, организующий дистанционное обучение. Обучающиеся младших классов имеют ряд психологических особенностей, которые необходимо учитывать при планировании и реализации учебного процесса в режиме онлайн.

Внезапный переход на дистанционное обучение был стрессом для большинства педагогов, которые столкнулись с массой трудностей и проблем. Во-первых, для большинства педагогов онлайн-обучение – практически не была знакомая форма. На эту проблему в своих работах указывают И.И. Боброва, Е.А. Булаева, О.Ю. Заславская, Котова С.А., Е.А. Кустова и др., подчеркивая, что суть её преодоления – проведение корпоративного обучения в образовательной организации.

Во-вторых, изначально предполагалось, что дистанционно будут учиться только старшеклассники, уже наученные и способные организовать себя, свой режим дня и рабочее место, подавляющее большинство из них хорошо владеют компьютерной техникой. Ведь чем младше ученик, тем большая помощь со стороны учителя ему требуется. Как правильно положить тетрадь, как держать ручку, как подготовить рабочее место к следующему уроку – это часть ежедневной работы учителя начальных классов. Каждому ученику начальной школы необходимы эмоциональное поглаживание, одобрение, тактильные контакты именно со стороны педагога, при дистанционном обучении он этого лишается.

Таким образом, никто из педагогов начальной школы не был готов к такому виду работы, не обладал нужными компетенциями, не имел чётких инструкций и инструментов для организации отлаженного учебного процесса в условиях дистанта. Быстро справившись с первыми эмоциями, учителя активно начали учиться. И, благодаря тому, что каждый педагог начальной школы «Самсон» – личность творческая, активная, каждый является мастером своего дела, результаты мы получили очень хорошие.

Первые трудности, с которыми столкнулись практически все педагоги – качеством работы интернета. Нередко нарушения в сети увеличивали продолжительность отдельных этапов урока, например, организационный момент на уроке до 5 минут. В ходе урока из-за перебоев в связи обучающиеся могли внезапно покинуть конференцию. Многие дети находились за городом, и временами вообще не имели возможности присутствовать на онлайн-уроках по причине нестабильной работы интернета. В сложных условиях оказались многодетные семьи: сразу всем детям организовать дистанционное обучение физически крайне сложно, а иногда просто невыполнимо, когда одновременно требуется 4-6 компьютеров, потому что родители в это же время работают в дистанте. Далеко не каждый родитель владеет информационными технологиями на должном уровне. Многие родители не имели возможности находиться рядом с ребёнком и оказывать необходимую помощь, которая особенно требовалась ученикам первых и вторых классов.

Поэтому грамотным решением было создание чата – «педагог + дети + родители». Общение в чате позволяло оперативно решать общие вопросы.

Нередко учителя сталкивались с трудностями контроля за поведением и реакциями детей с неуравновешенной психикой. При очном обучении учитель может подойти к

ребёнку, помочь, успокоить, объяснить повторно то, что вызвало затруднение. На дистанционных уроках возникали ситуации, прерывавшие учебный процесс всего класса. Так второклассник Денис М., не поняв задание, начинал биться головой об стол и отключал видеосвязь. Иван К. кричал: «Я не понимаю!», а Варвара Д. начинала нервничать и плакать. В результате учитель был вынужден прерывать конференцию, связываться с родителями и пытаться найти варианты совместного урегулирования ситуации. В результате рациональным, по мнению педагога 2 А класса, оказалось деление класса на подгруппы по уровню и скорости восприятия учебной информации.

Индивидуальные занятия проводились и учителям первых классов, благодаря чему все ученики успешно освоили программу.

Занятия в малых группах и каждым учеником отдельно, конечно, привели к увеличению нагрузки. Не меньше внимания и педагогических усилий требовали ученики четвертых классов. В этом возрасте они уже достаточно обучены и самостоятельны. Однако на уроках временами пользовались помощью не только родителей, но и интернет-подсказками. Приходилось также одновременно совмещать работу в классе и в Зуме. В такой ситуации обучающимся ещё сложнее удержать своё внимание, не отвлекаться на посторонние звуки, быть сосредоточенными на протяжении всего урока, слышать учителя и одноклассников в классе и на мониторе.

Нагрузка на учителей возросла и из-за увеличивавшегося объёма проверяемых онлайн-заданий, а также необходимости неоднократной пересылки их для доработок и перепроверок. Учитель вынужден был до позднего вечера не выпускать из рук смартфон, а следующий день требовал новой подготовки. Ненормированный рабочий день выбивал из колеи, сказывался на самочувствии педагогов.

Вызывала беспокойство у педагогов и проблема здоровья. Потому что обучающиеся во время удалённых занятий проводили у экранов гаджетов недопустимо большое количество времени. Это могло негативно отразиться на их физическом и психическом здоровье [1]. Исходя из этого, педагоги старались почаще проводить физкультминутки, зарядку для глаз, чередовали виды учебной деятельности: работу с презентацией, работу с учебником, устную работу, самостоятельную работу. Сокращали уроки-конференции, увеличивая перемены. Во второй половине дня старались чередовать интеллектуальные занятия с занятиями спортом, танцами, мастер-классами по предметам эстетического цикла, литературными гостиными, на которых педагог читал вслух, а ученикам разрешалось выключить видеорежим и расположиться удобно. Всё это помогало обучающимся справляться со стрессовыми ситуациями, сопровождавшими дистанционное обучение.

Учителя технологии, окружающего мира считают, что уроки в дистанционном режиме менее яркие, эстетически ненаполненные. Невозможность оказать личную помощь обучающимся, проконтролировать наличие и качество материалов для изготовления поделок – всё это ограничивало возможности педагога. Кроме того, особая атмосфера творчества, присущая урокам технологии в классе, взаимопомощь, выставки работ, которые радуют и восхищают всех присутствующих – всего этого не доставало.

При обсуждении трудностей и достоинств дистанционного обучения педагоги считают плюсом такого формата – возможность подключения к уроку детей, которые заболели и находятся дома, а также проведение дополнительных занятий с ними. Для достижения образовательных целей можно использовать различные приёмы и средства обучения: фрагменты видеоуроков, презентации, показ на маркерной доске. Многие наши коллеги научились пользоваться электронными платформами, например, Учи.ру.

Образовательная платформа Учи.ру – лидер в сфере цифрового школьного образования. Создателями платформы успешно разработаны интерактивные практические упражнения по всем предметам для начальной школы. Количество заданий, которые может выполнить ученик за один день, регламентированы нормами СанПиН, при ошибочном выполнении ученик получает ещё задания, пока не научится выполнять его

правильно. Обучение происходит в игровой форме. Задания интересные, разного уровня сложности, их можно использовать как при фронтальной работе, так и в индивидуальной работе. Можно выполнять задания в паре, по цепочке; а также использовать на платформе Zoom при дистанционном обучении. При этом учитель, не тратя времени, отслеживает успехи каждого ученика или всего класса, а также имеет возможность формировать домашние задания для всего класса или индивидуально.

Еще одной востребованной платформой стала МЭШ. Использование электронных ресурсов значительно сокращает время объяснения нового материала и оптимизирует процесс закрепления. Новые интересные формы работы нравятся детям и повышают их интерес и работоспособность, и это наглядно продемонстрировал данный фрагмент урока. Электронный ресурс МЭШ содержит и конспекты уроков по всем темам, и видеофрагменты, и качественные аудиозаписи (что особенно важно на уроках литературного чтения), и тесты, и приложения, которые позволяют использовать обычный экран как интерактивную доску. Урок, наполненный разнообразными форматами, гораздо эффективнее и продуктивнее обычного.

На сегодняшний день многие учителя начальной школы учатся использовать различные электронные ресурсы. Мы понимаем, что за ними будущее. Их можно использовать и на уроке в классе, и в формате дистанционного обучения. Интернет-платформы дают время педагогу для развития творческого потенциала и профессионального совершенствования.

Так, портал «Российская электронная школа» – бесплатный Интернет-ресурс, содержащий готовые уроки, построенные в соответствии с требованиями ФГОС. Каждый урок содержит блок целеполагания, видеоматериал, задания на отработку, контрольные задания двух вариантов. Видеоролики с объяснением учебного материала дополняются иллюстрациями, фрагментами из документальных и художественных фильмов, аудиофайлами и т.п. Педагоги нашей школы активно используют этот ресурс и вне карантина.

Кроме перечисленных электронных ресурсов, учителя начальной школы осваивают платформы ВЭШ (Всероссийской электронной школы), порталы Знайка.ру, Якласс, Образовариум, Яндекс Учебник, Домашний урок и другие.

Дистанционное обучение – достаточно удобный и полезный формат для современной системы общего образования [3,4]. Но основное образование таким способом целесообразнее получать только в крайнем случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения. На сегодняшний день ясно всем: наиболее эффективным для младших школьников является традиционное очное обучение в стенах уютного класса в контакте с учителем и одноклассниками. Дистанционное обучение хорошо либо как временная мера, либо как способ получения дополнительного образования, например, совершенствования знаний иностранных языков либо самообразования для студентов и взрослых людей.

1. *Вирабова А.Р., Кучма В.Р., Степанова М.И. Личностно ориентированное обучение детей и подростков: гигиенические проблемы и пути решения (монография). – М.: «Пробел-2000», 2006. - 436 с.: ил.*

2. *Заславская О.Ю. Трансформация образования в условиях развития цифровых технологий// Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С.69-73*

3. *Котова С.А., Булаева Е.А. Организация дистанционного обучения в начальной школе // Общество: социология, психология, педагогика. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-distantsionnogo-obucheniya-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 26.01.2021).*

4. Кустова Е.А. Этапы построения дистанционного обучения информатике младших школьников // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2014. Т.1. № 1. С.56–59.

УДК 373.1

К вопросу о проблемах и перспективах развития школьного образования

Ремизов Станислав Олегович, учитель истории, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, biggerr2810@gmail.com

Аннотация. В статье с позиции учителя-практика рассматриваются проблемы современного образования; осмысливается суть и результаты идеологии, политики в развитии системы общего образования, обеспечения качества образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная политика; реформы образования; тенденции развития образования.

Образование – один из важнейших цивилизационных ресурсов, обеспечивающих личностное становление, развитие и социализацию человека. Качество образования – управляемый процесс в масштабах определенной образовательной системы. При управлении образовательным процессом в ходе преподавания дисциплин гуманитарного цикла следует учитывать ряд внешних факторов. Во-первых, важна опора на традиции и опыт отечественной системы образования, знание актуальных для общего образования тенденций, трендов, которые определены экспертами-футурологами, представлены как приоритетные направления в национальных проектах и программах на ближайшее будущее – 10-15 лет. Во-вторых, ориентация на педагогические инновации в управлении процессом освоения учебного предмета, осмысление состояния и качества управления образовательными системами на основе оценки ресурсного обеспечения.

Интересы нашего исследования связаны с анализом системы общего образования – изучением уровня школьного образования. Именно школьное образование закладывает фундаментальную основу в развитии и социализации личности обучающихся в возрасте от 6,5 до 18 лет. В этот детско-юношеский период формируются основы мировоззрения, склонности и предрасположенность к тем или иным областям знаний, осознается образовательный интерес, происходит развитие нравственных, духовных, идеологических, гражданских начал, устанавливаются векторы моральных ценностей. Для того чтобы максимально точно оценить перспективы развития школьного образования в России, следует взглянуть на реально существующие проблемы.

Российское образование имеет глубокие исторические корни и международное признание его достижений в недавнем прошлом. Благодаря высокому качеству образования в XX веке СССР, преемницей которого является Россия, сделал прорыв в научно-техническом и технологическом прогрессе и первым вышел не только в космос, но и в развитии многих научных-технологических направлений. Благодаря качеству подготовки отечественные специалисты демонстрировали глубокие и широкие знания, мобильность в поиске решений в нестандартных ситуациях. Качество образования позволяло достигать передовых позиций практически во всех областях фундаментальной науки. Большой вклад Россия внесла в мировую культуру. Отечественная система образования снискала уважение во многих странах мира. Конец XX начало XXI века ознаменовался распадом СССР, а вместе с ним и либеральными реформами в системе образования России. Подписание Болонского соглашения, отход от традиционной системы фундаментального образования не лучшим образом сказался на качестве общего и профессионального образования. В это же время некоторые развитые страны, например, Финляндия заинтересовались и стали изучать наш педагогический опыт, использовать так называемую практику классической школы фундаментального образования [1].

Одной из актуальных проблем современной системы общего образования специалисты называют негативную динамику состояния здоровья школьников, их физического, психического и социального развития. Проблема здоровья в

образовательной организации касается не только учащихся, но и учителей, нагрузка которых так же значительно выросла, а состояние профессионально-личностного здоровья все чаще становится предметом обсуждения ученых и специалистов в области здоровьесбережения в образовательной среде.

В исследованиях А.Р. Вирабовой, В.Р. Кучмы, Степановой М.И., Сухаревой Л.М. и др. подчеркивается, что в образовательном процессе школы следует учитывать индивидуальный уровень развития каждого ребенка. Далеко не у каждого школьника достаточный уровень работоспособности, стрессоустойчивости, а отсутствие грамотного регулирования режима дня приводит к психосоматическим нарушениям, развитию хронической усталости, снижению уровня физического и психического здоровья. И все это на фоне объективных проблем подросткового возраста. Принципиальная позиция в решении данной проблемы сформулирована А.Р. Вирабовой: «Подбор объема учебной нагрузки и уровня сложности изучаемого материала в соответствии с индивидуальными возможностями учащегося – одно из главных и обязательных требований к любой образовательной технологии, определяющей характер её влияния на здоровье ученика... Вопросы здоровьесбережения в учреждениях образования еще в большей степени актуализируются в связи с новым этапом реформ в системе образования России» [2, с.10-11]. Не правильная, с точки зрения гигиены и психологии детства, организация внутреннего распорядка, режима питания, нарушение требований к чередованию видов и форм деятельности, эмоционально-психологический дискомфорт – основные причины повышенной утомляемости и недостаточной эффективности обучающихся в учебно-познавательном процессе. Совершенно справедлива позиция специалистов указывающих, что здоровьесберегающее качество образовательной среды – одно из организационно-управленческих условий сохранности и укрепления здоровья и обучающихся и педагогических работников.

Не менее значимой и требующей внимания со стороны педагогической общественности, на наш взгляд, является и проблема, суть решения которой в преодолении технологического разрыва с экономически развитыми странами и повышение конкурентоспособности отечественного образования. Реформы общего образования – стрессовая ситуация для педагогических работников с определенными традициями и опытом профессиональной деятельности, связанная с перестройкой целевого, содержательного и организационного компонентов образовательной системы. Только сейчас развитие качества образования вновь набирает обороты, в итоге в сравнении с показателями образования в развитых странах, мы занимаем позицию «догоняющего образования». Либеральные реформы отечественной системы образования породили недоверие к ней среди российского предпринимательства и бизнеса. О.В. Григораш, анализируя стратегические задачи и перспективы развития системы образования в России, высказывает вполне обоснованную точку зрения: «...наша страна должна в развитии системы образования опираться не на практику западных систем, а на опыт отечественной школы образования, и не на мировой рейтинг показателей деятельности вузов, а на уровень благосостояния населения страны, обусловленный развитием её экономики» [3, с.2]

Обеспечение качества общего образования в школе во много зависит и от состояния инфраструктуры, материально-технической базы и кадрового обеспечения общеобразовательных организаций. Нормативные правовые акты федерального значения о техническом оснащении учебных процессов в ученических классах, регламентирующие оснащение образовательных организаций в полной мере определяют перечень необходимого оборудования. Наиболее полный перечень материально-технических средств для общеобразовательной организации представлен в Приказе Минобрнауки России от 30.03.2016 N 336 «Об утверждении перечня средств обучения и воспитания, необходимых для реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования, соответствующих современным условиям

обучения, необходимого при оснащении общеобразовательных организаций в целях реализации мероприятий по содействию созданию в субъектах РФ (исходя из прогнозируемой потребности) новых мест в общеобразовательных организациях, критериев его формирования и требований к функциональному оснащению, а также норматива стоимости оснащения одного места обучающегося указанными средствами обучения и воспитания». К большому сожалению, данный приказ так и не вступил в силу.

Кадровая обеспеченность в образовательных организациях – актуальный вопрос для большинства российских регионов. Суть данной проблемы связана с низкой оплатой труда педагогов во многих регионах России, «старением» педагогического состава, недостаточным притоком молодых специалистов и педагогов с большим опытом профессиональной деятельности. Если данная тенденция сохранится, то через 20 лет региональные школы будут испытывать кадровый голод. Для решения этой проблемы в 2020 году была запущена программа «Земский учитель», направленная на привлечение педагогов в сельские школы, школы небольших городов и ПГТ. Стартовала программа «Учитель для России», привлекающая выпускников ведущих вузов России к работе в региональных образовательных организациях, получением грантов. В развитии кадрового ресурса каждой конкретной образовательной организации важна правильно выстроенная научно-методическая работа, регулирующая процессы профессионально-личностного роста и развития педагогических сотрудников, на основе проектирования и реализации целенаправленной программы совершенствования профессиональных компетенций [4, с.290-291].

Решение вопросов с ресурсным обеспечением и полноценное подшеевое финансирование позволит решить и проблему наполняемости учебных классов – не более 25 человек. Практика работы школ с регулируемым наполнением учебных классов показывает, что численность обучающихся влияет на эффективность педагогического управления учебно-познавательной деятельностью учащихся и качество усвоения ими материала по предмету.

В Центре образования «Самсон» наполняемость классов не более 12 человек, что позволяет учителю и обучающимся находится в течение всего урока в вербальном и зрительном контакте. Для большинства обучающихся 5-11 классов такой контакт необходим для конструктивной работы по теме урока, для продуктивной коммуникации в малой рабочей группе, когда каждый может быть услышан, и при этом не нарушаются границы личного пространства. Следует подчеркнуть, что классы с регулируемой наполняемостью не упрощают работу педагога, а делают её более ответственной за образовательные результаты каждого ученика.

Вынужденный переход на дистанционную форму обучения, замена стандартной, классической очной, в связи с всемирной пандемией коронавируса, предполагал отсутствие прямого вербального и зрительного контакта во время работы на образовательной бизнес-платформе, что не дает возможность учителю осуществить собранность и концентрацию внимания обучающихся, организовать и контролировать их, кроме того веб-камеры используют далеко не все и это можно понять: не каждый хочет чтобы его видели в домашнем образе или обстановку у него за спиной. Понятие личного пространства непоколебимо! Предметы технического цикла в отличие от предметов гуманитарного направления значительно сложнее преподавать, используя систему дистанционной формы обучения. Находясь на дистанционном образовании дома, у обучающихся неизбежно падает уровень самоорганизации и самодисциплины, они лишены возможности нормального взаимодействия на уроке и работы в группе. Педагоги - психологи отмечают, что на фоне дистанционной формы образования у многих подростков сейчас формируются депрессивные настроения. Практика показала, что дистанционная форма обучения несовершенна и создает большой ряд проблем.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что в отечественном образовании на настоящий момент существуют многочисленные пробелы и проблемы, что резко

останавливает наши конкурентоспособные возможности. Государство проводит последовательные реформы и изменения в данной области, но не настолько скоро и своевременно, как бы хотелось. В целом, общие тенденции к улучшению всей картины есть, но они пока далеки от стабильности.

1. Агранович М.Л., Ермачкова Ю.В., Селиверстова И.В.: *Российское образование в контексте международных индикаторов 2019: аналитический доклад центра статистики и мониторинга образования ФИРО РАНХиГС – 2019.* – 96 с.

2. Вирабова А.Р. *Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения.* – М.: ПРОБЕЛ-2000, 2012. – 292 с.

3. Григораш О. В. *О перспективах развития системы образования в России // Научный журнал КубГАУ. 2016. №121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 31.01.2021).*

Поддуба С.Г. *Особенности командного взаимодействия в формате проектной деятельности структурных подразделений школы «Самсон».* // *Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб.ст. X Междунар. науч. –практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 288-292*

УДК.371

Проектирование эффективного урока в режиме дистанционного обучения в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»

Степанова Лариса Никоноровна, инструктор по физической культуре, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, lalisa-stepanova91@rambler.ru

Прокошина Екатерина Юрьевна, учитель физической культуры и спорта, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, ejikovna2126@yandex.ru

Аннотация. Актуальность рассматриваемых в статье вопросов обусловлена необходимостью разработки эффективных и содержательных уроков по физической культуре в режиме дистанционного обучения. Проведение дистанционных занятий по физическому воспитанию имеет ряд особенностей, которые необходимо учесть, чтобы провести урок максимально эффективно.

Ключевые слова: физическая культура; дистанционное обучение; ИК-технологии; онлайн-занятие.

В 2020 году все работники системы образования вследствие пандемии вынуждены были в крайне короткие сроки переходить и активно осваивать режим дистанционного обучения. Еще в 2017 году вышел приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» в котором определено, что учебное заведение по своему усмотрению устанавливает порядок предоставления учебно-методической поддержки ученикам, в том числе способом личных консультаций, проводимых дистанционно с применением информационных технологий, а также определяют соотношение объемов уроков, которые проводятся путем прямого взаимодействия преподавателя с учеником по своему усмотрению, в том числе с использованием электронного и дистанционного обучения (от 23.08.2017 г. № 816).

Пандемия ускорила процессы цифровизации образования, на первый план вышли дистанционные образовательные технологии. И если система высшего образования уже имела опыт внедрения дистанционных технологий, электронных образовательных ресурсов, использование различных платформ, то система общего образования осваивала дистанционные технологии непосредственно в процессе реализации образовательной деятельности.

Специфика каждого предмета различна, но общий принцип задачи учителя остаётся неизменным – это создание оптимальных условий в организации образовательной деятельности обучающихся [1]. Учитывая специфику организации уроков и внеурочных занятий по предмету «Физическая культура», для реализации режима дистанционного обучения возникает необходимость переосмысления ресурсного обеспечения и условий организации образовательного процесса, изучение педагогических исследований, связанных с дистанционным обучением.

Дистанционное онлайн-обучение, является новой формой предоставления образовательных услуг. Оно расширяет возможности передачи учебной информации, организации учебно-познавательной деятельности и доступности для обучающихся. Дистанционное образование доступно для категории лиц с проблемами здоровья, увеличивает возможности развития творческого и интеллектуального потенциала детей, стимулирует самостоятельность и ответственность в учении [2, 4]. Опыт применения эффективных методик дистанционного образования в области физической культуры только начинает накапливаться. В наши дни активно внедряются обучающие программы на основе современных мультимедийных средств, которые помогают достичь максимальных результатов в решении образовательных задач дистанционного обучения [3, 5].

Осваивая технологические возможности проектирования урока в режиме дистанционного обучения, становится очевидным не только совместимость урока физической культуры и дистанционного обучения, но открываются и ряд преимуществ данной формы организации образовательного процесса. В условиях дистанционного обучения, именно онлайн-занятия и контроль выполнения домашнего задания посредством записи видео, является одним из самых распространённых и практико-ориентированных методов преподавания физической культуры.

Для выполнения нормативов ВФСК ГТО, приоритетными являются такие необходимые гимнастические упражнения, как наклоны вперед, поднимание туловища из положения лежа на спине, руки за головой, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, приседания. Для утренней гимнастики рекомендуются комплексы суставной гимнастики, упражнения для профилактики плоскостопия и формирования правильной осанки.

Практические занятия в дистанционном формате можно выполнять в форме Табата, Just Dance и другие, под контролем учителя или самостоятельно, предоставив фото- или видеоотчет по завершении занятия.

Самостоятельный блок занятий можно реализовать в форме письменного анализа энергозатрат и рациона питания за день.

Проектная деятельность направлена на развитие теоретических знаний и прикладных умений в области ФК. Темы проектов могут быть разнообразными, составленными на основе межпредметной интеграции.

Кейс-технологии призваны формировать навыки в определенных ситуациях. Кейсами могут выступать: задания на выполнение комплекса физических упражнений; подбор спортивного инвентаря; изучение и анализ ситуации с разграничением физической нагрузки; исследование готовности учащегося к выполнению физических нагрузок.

Дискуссионные клубы – это организации групп учащихся по интересам. Для дискуссий используются темы из области изучения физической культуры, физического воспитания, культуры здоровья и здорового образа жизни. Рабочая группа учащихся (команда) готовит выступления исходя из предложенных учителем тем. Руководитель определяет время доклада, количество докладчиков, примерную структуру дискуссии (вопросы, которые необходимо раскрыть).

Реализация урока в режиме дистанционного обучения позволяет лично ориентировать и дифференцировать обучение по физической культуре с учетом индивидуального продвижения и личного успеха каждого ученика. Для проверки

теоретической части учебных занятий можно использовать: онлайн-беседы, эссе, сообщения, презентации, тестирование, анкетирование, рефераты, конкурсные проекты.

Программа физической культуры предусматривает значительный объем теоретического материала, на который выделяется минимальное количество часов, поэтому для того чтобы организовать эффективный урок при дистанционном обучении необходимо предоставить учебный информационный материал в доступной и наглядной форме. Эффективно решать эту проблему позволяет использование электронных презентаций. Например, пояснения техники выполнения многих упражнений, информация о биографии спортсменов, раскрытие ключевых теоретических аспектов по различным направлениям могут быть представлены ученикам с использованием различных видов наглядности. Использование на уроке наглядных средств обучения не только облегчает усвоение материала, но и способствуют формированию у детей образного мышления. Электронные презентации делают материал доступным для учащихся, оказывают непосредственное влияние на мотивацию и повышение интереса школьников к различным вопросам в области физической культуры и спорта. Размещенная на платформе дистанционного обучения презентация может быть использована учениками в процессе самостоятельной работы. А для проверки усвоения теоретического материала по предмету целесообразно использовать *тестирующие программы*, в которых размещены готовые вопросы и тесты по разным темам.

При организации уроков физической культуры в дистанционном формате важно не забывать о правилах техники безопасности. Правила техники безопасности, обязательны к исполнению и направлены на предотвращение травмоопасных ситуаций в процессе занятия. Для безопасных занятий физическими упражнениями, необходимо выделить для ребёнка хорошо освещённое, хорошо проветриваемое место, площадью не менее трёх квадратных метров. Ученики, имеющие полное либо частичное освобождение от занятий по ФК, занимаются по адаптированным программам занятий.

Для проведения занятий в дистанционном формате мы использовали специальные платформы, например: Zoom или Moodle. Также проводя онлайн-занятия можно использовать видеохостинг YouTube, где представлена огромная база видеороликов с примерами упражнений по физической культуре. Для самостоятельной работы учеников можно использовать такие сайты, как «Российская электронная школа» и «Московская электронная школа».

Грамотная организация использования ресурса дистанционного обучения на занятиях физической культуры показала достаточно высокую эффективность образовательного процесса. Достаточно длительная практика проведения уроков физической культуры в режиме дистанционного обучения позволила выявить некоторые отличительные особенности: на таком уроке увеличивается возможность удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей школьников; выделение в уроке теоретической части и практической; дистанционное обучение раскрыло новые грани учебного предмета не только для учеников, но и для педагога. Например, поиск новых нетрадиционных вариантов решения учебных ситуаций, учебной проблемы и т.п. А для обучающихся – самостоятельность в выполнении поставленной задачи или выбор правильно варианта; при дистанционном обучении ученик сам выбирает время, место работы, имеет возможность привлечь дополнительный материал по теме. Если ребенок стесняется высказываться в открытую (как стесняется высказаться при классе), он может выразить свою мысль в личном сообщении учителю. И это явно повышает комфортность пребывания на уроке.

Таким образом, успех урока физической культуры в формате дистанционного обучения зависит, прежде всего, от грамотного педагогического проектирования, устойчивой работы Интернета и доступности образовательных платформ, на которых размещен интересный информационный учебно-дидактический, методический, диагностический материал. Явным плюсом дистанционного обучения является осознание

школьниками, что учиться и быть успешным в образовательном процессе можно и нужно в любой ситуации, а залог успеха личная мотивация и приложенные усилия.

1. Вирабова А.Р., Шклярова О.А., Поддуба С.Г. Профессионально-личностное здоровье педагогических работников как фактор успешности образовательной организации. //Педагогическое образование и наука (научно-методический журнал). – М.: МАНПО, 2020. – №1. – С.23-28

2. Иванова Т.Н., Жукова И.В. Тенденции и перспективы дистанционного образования // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3(16).

3. Методические рекомендации по реализации программы учебного предмета «Физическая культура» в общеобразовательных организациях в условиях использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий / сост.: Б.В. Беглов, И.В. Новикова. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2020. – 19 с.

4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения. М.: «Академия», 2004 - 416 с.

5. Применение дистанционных образовательных технологий по дисциплинам «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту»// Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2020. Вып. 3

УДК 372.87

Дистанционное обучение и использование ИКТ на уроках изобразительного искусства

Усачева Елена Витальевна, учитель изобразительного искусства, НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», г. Москва, elenausacheva91@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены несколько методов проведения уроков ИЗО в дистанционной форме с использованием КТ. Цифровое пространство насыщено разнообразными ресурсами, которые помогают в обучении рисованию. Цифровизация не смогла обойти стороной и искусство. С ее приходом, стало появляться множество графических программ для создания графических изображений. Большой интерес для изучения производит то, как можно совместить эти технологии со школьной программой по изобразительному искусству.

Ключевые слова: дистанционное обучение; компьютерные технологии; изобразительное искусство.

Дистанционная форма обучения по учебному предмету «Изобразительное искусство» требует освоения новых методических средств проведения занятий, изменение уже традиционно сложившихся подходов к управлению образовательной деятельностью обучающихся в условиях online-урока. Конечно, в первую очередь учитель опирается в работе на целый пакет методических рекомендаций: по реализации основных образовательных программ; по использованию технических компьютерных средств в процессе обучения; по проектированию условий образовательной деятельности (доступ в интернет, скорость его обслуживания, наличие цифрового оборудования, оснащенность домашнего рабочего места учителя и ученика, наличие необходимых программ, доступность платформ) и другие.

Для реализации дистанционного формата обучения достаточно высоки требования к уровню ИТ-компетенций педагога и пользовательских навыков обучающихся и их родителей (законных представителей), помощь которых в режиме online-обучения достаточно часто необходима ребенку. Компетенции всех участников образовательного процесса в области использования средств информационно-компьютерных технологий важны для успешного решения основных образовательных задач. Это связано и с грамотным поиском, отбором, изучением в пространстве Интернет необходимой информации, и с умением работать с различным электронным оборудованием – гаджетами. Успех дистанционного обучения во много определяется и общей подготовленностью школьника – уровень мотивации, интереса, проявление учебно-

познавательных потребностей, сформированность навыков самоорганизации, самодисциплина и др.

Основная часть учебного процесса в формате дистанционного обучения изобразительному искусству – это урок в режиме реального времени, в ходе которого последовательно излагается учебный материал с демонстрацией наглядностей. Уроки изобразительного искусства в режиме дистанционного обучения проводились на online-платформах, которые рекомендовало руководство образовательного учреждения.

Для повышения качества занятий мы использовали на уроках изобразительного искусства несколько интересных с методической точки зрения грамотно спроектированных мультимедийных форм. Одна из них – это мультимедиа-урок. Мультимедиа-урок представляет собой единый комплекс информации, расположенной на разных носителях. Мультимедиа урок является средством разных форм воздействия на обучаемого. Комплекс материалов, которые входят в мультимедиа-урок, это: презентации, видео и аудио материалы, online квесты, графическая анимация, текст и т.д. Важной задачей учителя при проведении online-занятия остается контроль над актуальностью информации и поддержание интереса к материалу. Данная форма обучения позволяет это осуществлять. Важно учитывать возрастную группу учеников. Структура и пользовательский интерфейс этих программ, материалов разнообразны и создаются для разных возрастов с учетом этой особенности.

Технологии дистанционного обучения изобразительному искусству отличаются гибкостью и легко адаптируются к индивидуальным особенностям школьников, что является положительной стороной образования с использованием электронных образовательных ресурсов. Система электронного обучения также должна обеспечивать взаимную деятельность между учащимися и учителем (возможность группового обучения) через компьютер. Система должна предусматривать обратную связь между участниками образовательного процесса. В учебном процессе могут быть использованы персональные компьютеры, планшеты, мобильные телефоны. Главное условие – устойчивый выход в интернет.

В процессе обучения мы использовали различные процедуры контроля и оценки усвоения обучающимися учебного материала по предмету. Основные формы контроля в новых условиях представлены в таблице 1 [4].

Таблица 1 – Форма контроля

Домашнее задание	Кто оценивает
Вопросы, задания из учебника	Учитель
Вопросы, задания из рабочих тетрадей	Учитель
Задания, разработанные педагогом	Учитель
Задания, размещенные на образовательных порталах, платформах, в тестирующих программах	Компьютерные программы (автоматическая проверка)
Задания, разработанные педагогом, размещенные в тестирующих программах образовательных платформ	Компьютерные программы (автоматическая проверка)
Устные ответы (ZOOM, скайп, Hangouts Meet, Free Conference Call, телефон)	Учитель

В дистанционной форме необходимо учесть, что: самоконтроль и самооценка становятся регулярными формами взаимодействия с учениками при выполнении учителем контрольно-оценочных процедур; задания, разработанные педагогом, должны быть небольшого объема, адаптированы для возрастной группы, удобны для оценивания

учащимися своей работы; задания могут относиться одновременно к нескольким темам, т.е. носить интегративный характер и определять уровень достижения как предметных так и личностных, и метапредметных результатов.

В условиях нынешней реальности, мы становимся свидетелями интенсивной цифровизации, использования компьютерной техники и ИК-технологий во всех сферах жизни современного человека. Открыв любой браузер и введя нужное название сайта, мы можем отправиться на виртуальные экскурсии по лучшим музеям и галереям мира. Поэтому данный ресурс можно и нужно использовать во внеурочное время на занятиях по дополнительному образованию.

Современные дети увлечены всевозможными гаджетами и компьютерами, что соответственно сказывается на знании компьютерных программ и технологий. Так заинтересованным учащимся мы предлагали выполнение заданий с использованием графических программ, а потом рассказать одноклассникам как он овладел и как использует данную программу. Использование техник цифровой графики, компьютерных программ в изобразительной художественной деятельности несомненно благоприятно влияет на развитие творческого потенциала, информационно-эстетической культуры, эмоционально образного и рационально-логического мышления у таких обучающихся.

В исследованиях Веселовой Л.С., Ворониной В.В., Рыбаковой Т.К. и других информационно-коммуникативные навыки рассматривают как компонент в содержании и условии формирования художественно-изобразительных компетенций обучающихся в системе общего образования [1, 4].

На протяжении не одного десятка лет художники, дизайнеры, архитекторы, мультипликаторы активно используют ИКТ для своего творчества. Применение графических редактирующих программ разрастается практически на всю художественную продукцию, к примеру, плакаты, афиши, открытки и др. Эти виды художественных работ изучаются и реализуются учениками, в соответствии с программой, уже в школе. Именно поэтому использование технологий компьютерной графики повышает интерес, побуждает учеников к самостоятельному творчеству в области изобразительного искусства.

В условиях дистанционного обучения интерес обучающихся к такому творчеству, профессиональная поддержка и помощь со стороны педагога важны и для воспитания у обучающихся культуры здорового развивающего досуга. Совершенно справедливы выводы Глуховой Н.В., сделанные по итогам проведенного исследования, что «компьютерное рисование, обладающее огромным потенциалом возможностей для творчества, помогает им поверить в собственные способности, вернуть уверенность в себе...» [3]. А педагоги-практики Воронина В.В., Рыбакова Т.К., используя на уроках изобразительного искусства различные графические программы, такие как Photoshop, пишут, что даже учащиеся 5 класс осваивают несложную ретушь фотографических изображений, умело делают фотомонтаж [2]. Ученики старших классов могут выполнять и простейшие дизайнерские проекты, а при использовании векторных программ (например, Corel Draw), возможно создание плана местности, рисование постеров, изучение декоративных шрифтов и печатных символов и т.д.

Таким образом, ученику предоставляется возможность быстро и качественно оформить работу. Безусловно, никакая компьютерная художественная работа не заметит ручной, но все же сохраняется творческий замысел, находятся оригинальные, нестандартные решения в выборе стиля и формата. Работу также легко исправить, выполняя в графических редакторах, к примеру, поменять цвет, удалить не нужный элемент и многое другое. Графических редакторов на данное время составляет большое количество, упрощенных и углубленных. Большую помощь ученику окажет цифровая ручка, ведь ученик привык на уроках ИЗО работать карандашами, ему не составит труда освоить и этот инструмент.

Педагог на занятиях изобразительного искусства уже сможет определить в школьнике потенциал компьютерного графика, направив деятельность таких учащихся в нужное русло.

1. Веселова, Л.С. Изучение графических редакторов и выразительная задача. – URL: http://www.it-n.ru/profil.aspx?cat_no=692&d_no=21342.

2. Воронина В.В., Рыбакова Т.К. Компьютерная графика – интегрированный курс информационных технологий и изобразительного искусства. Доклад на августовский Интернет-педсовет 2005. – URL: http://vio.uchim.info/Vio_31/cd_site/articles/art_3_3.htm.

3. Глухова, Н.В. О подготовке будущего учителя изобразительного искусства в области компьютерной графики. Письма в Эмиссия. Электронное научное издание ART 1260 (Июль 2008 г.). – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2008/1260.htm>.

4. Методические рекомендации по реализации программы учебного предмета «Изобразительное искусство» в общеобразовательных организациях в условиях использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий / В.Г. Петрович, Е.В. Колесова, Г.Н. Гаврилова, Ж.В. Яковлева. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2020 г. – 35 с.

УДК 37.013.32

Проблемы межличностной коммуникации и пути их преодоления в условиях дистанционного обучения

Харламова Лилия Анатольевна, воспитатель ГПД, НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»», г. Москва, sunny926@bk.ru.

Аннотация: Дистанционное образование не только вызывает новый всплеск интереса внутри общества, но также помогает увидеть и осознать уже сформировавшуюся инфраструктуру, которая позволяет использовать ее потенциал, модернизировать этот ресурс для системы образования в будущем. В статье рассматриваются проблемы межличностной коммуникации, которые порождает дистанционное образование, и каким образом их могут решить учитель-предметник и педагог-куратор.

Ключевые слова: дистанционное образование; проблемы межличностной коммуникации; педагог-куратор.

Одной из серьезных проблем, с которой столкнулись учителя-предметники и кураторы в Школе «Самсон» в формате дистанционного образования стали сложности в организации предметной коммуникации как во время занятий так и при выполнении домашних заданий. Между учениками и получением знаний встают сложности в межличностной коммуникации, напрямую влияющие на дальнейшее формирование как процессов обучения и воспитания, так и взаимодействия между участниками образовательного процесса. Массовый переход только на дистанционное образование породил целый спектр проблем, две из которых мы считаем основными.

Первая группа проблем носит организационно-управленческий характер, т.е. организация педагогического управления образовательной деятельностью обучающихся в условиях неопределенности. Неумение ученика слушать, практически низкий уровень владения навыками восприятия учебной информации на слух. У многих обучающихся возникали трудности, которые можно описать как – невозможность уследить за материалом, который пытаются донести посредством дистанционного образования как инструмента. Данная проблема является комплексной. Во-первых, организационно-педагогические условия, которыми обычно управляет педагог, при дистанционном обучении нередко «уходят» из-под его компетенции.

Так, возникающие технические неполадки, проблемы с устойчивым интернет-соединением, сложности для многих родителей в домашних условиях организовать полноценное рабочее место для ребенка и т.п. напрямую влияют на эффективность и качество восприятия учебной информации, которую пытается донести до него учитель.

Во-вторых, если в условиях учебного класса учитель может быть физической величиной, которую ребенок воспринимает в силу созданных условий, то дома происходит разделение авторитета – ребенок не может воспринимать человека, который находится далеко, кроме того, находясь в комфортной для него обстановке, дети не редко просто не хотят учиться [3, с. 29-34].

Вторая группа проблем связана с недостаточным уровнем ИТ-компетентности участников образовательных взаимоотношений. Готовность к использованию технологий дистанционного обучения, электронных образовательных ресурсов, установления конструктивных информационно-коммуникационных связей у значительной части участников образовательного процесса находится на начальном уровне развития и требует совершенствования.

Осипова О.П. и Ломоносова Н.А. при описании своих исследований подчеркивают важность развития цифровой грамотности участников образовательных взаимоотношений: «...уровни цифровой грамотности педагога, от диапазона сформированности которых в наибольшей степени зависит процесс освоения навыков цифровой грамотности обучающихся, в рамках организации образовательного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов выстраиваются в двухуровневую систему требований: технологический уровень (владение цифровыми, информационными и коммуникационными технологиями...); методический уровень (владение методами и приемами проектирования электронных учебно-методических комплексов и применения цифровых технологий в процессе образовательной деятельности» [4, с.26].

Некачественная обратная связь при коммуникации в системе «педагог-обучающийся» – также важная проблема. Возникают серьезные затруднения в управлении учебно-познавательной деятельностью ученика, когда учитель не может «считывать» эмоциональное, психологическое позиционно-мотивационное состояние, активность своих подопечных в рамках дистанционного обучения. Невозможность понять ребенка в условиях реальной удаленности, является главной проблемой для учителя, так как нарушается процесс понимания того, как усваивает ребенок информацию, усваивает ли или нет. Кроме того, в онлайн-общении ребенок зачастую может давать ложные ответы, а возможность в рамках дистанционного обучения проверить результаты работы, особенно контрольные и самостоятельные, без помощи педагога-куратора вызывает большие затруднения.

Решение данных проблем в рамках малочисленных классов возможно при изменении некоторых подходов при организации дистанционного образования.

Во-первых, речь идет о технических изменениях, которые позволяют заранее создать комфортные условия для совместно-творческой образовательной деятельности учителя, педагога-куратора и ученика. Прежде всего, следует выбирать проверенные интернет-платформы, которые могут работать бесперебойно, даже при условии технических проблем [2, 6].

Во-вторых, педагогическое управление по результату предполагает проектирование управленческого решения при разработке очередного онлайн-занятия на основе показателей проведенного контроля. Поэтому основная задача учителя – предлагать такие формы контроля и способы проверки качества освоения учебного материала, которые не позволят ни списать работу из интернета, ни соскучиться ученику во время выполнения заданий.

Не менее актуальны в условиях онлайн-обучения проблемы, связанные с невозможностью непосредственного педагогического общения, в процессе которого устанавливается психологический контакт, возрастает положительное влияние на ученика. Негативным фактором в условиях дистанционного обучения можно считать и отсутствие ощущения школы, как особой образовательной среды. Как показала практика, решение данных проблем связано с правильным выбором стилей общения с учениками в разных ситуациях. Конкретно деловой, декларативно-распорядительский стиль общения, который

в некоторых случаях при традиционном формате обучения может быть использован, не эффективен и даже противопоказан во время дистанционного обучения. Тогда как стиль общения, выстроенный на принципах гуманной педагогики, в рамках которой каждый ученик – уникальная, самостоятельная, ответственная личность, способствует хорошему настрою, устойчивой работоспособности учащихся и успешному учебному процессу [1]. Такой вариант коммуникации с учениками ни в коей мере не роняет авторитет педагога, а у ученика исчезают тревожность, зажатость, неуверенность в себе, появляются активность и желание учиться даже в условиях дистанционного обучения. Для успеха ученика важно, чтобы он видел в своем кураторе не только наставника, но и понимающего друга, подвести которого, ввести в заблуждение он уже не захочет сам.

В условиях дистанционного обучения важно, чтобы и родители были частью образовательного процесса, при этом занимая в нем лишь заданную для них роль. В рамках традиционного формата обучения, родители выполняют менее активную роль заинтересованных лиц, влияющих на то, как именно ребенок относится к роли знаний в его жизни. Родители являются примером того, как полученные знания позволяют быть успешными в работе, жизни. На дистанционном обучении, роль родителей не упрощается, а потребность в их участии в организации и поддержке образовательной деятельности обучающихся явно возрастает. Профессиональная функция куратора в условиях дистанционного образования корректно выстраивать партнерские отношения с родителями ученика, оказывать консультативную помощь, регулировать взаимоотношения и помогать в решении вопросов с другими педагогами, то есть оказывать действенную помощь всем, но прежде всего, с учетом интересов ребенка.

Именно поэтому, задача куратора состоит в том, чтобы продемонстрировать главное – дистанционное образование, это также интересно и увлекательно, кроме того, ученик может находиться в комфортной для него среде, используя удобное техническое оснащение для уроков. В рамках малочисленных классов, есть возможность удаленно контролировать каждого ученика, используя развитую интернет-инфраструктуру для данных целей. А процессы обмена информацией могут происходить посредством использования стандартных файлов. Так, практика организации коммуникаций показала, что дистант успешно существует в формате социальных сетей, например, ученики могут отправлять файлы с выполненными работами на оговоренный ресурс и в определенные сроки. Важно правильно выбрать необходимые приложения, которые будут комфортны всем ученикам, как в рамках сдачи итоговых работ, так и проведения прямых онлайн-трансляций проводимых занятий.

Только так можно избежать проблем межличностной коммуникации, успешно использовать новый формат образования, соблюдая стратегию и принципы гуманистической концепции.

1. *Вирабова А.Р., Шклярова О.А., Поддуба С.Г. Профессионально-личностное здоровье педагогических работников как фактор успешности образовательной организации // Педагогическое образование и наука . – 2020. – №1. – С.23-28*

2. *Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. Ростов-на-Дону: «Мысль», 2016. – 368 с.*

3. *Околесов О.П. Системный подход к построению электронного курса для дистанционного обучения // Педагогика. – 2016. – № 6. – С. 50-56.*

4. *Осипова О.П., Ломоносова Н.А. Цифровая грамотность как феномен современной педагогической науки и практики // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. трудов XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019г.) В 2ч. Ч.1. – М.:5 за знания; 2019. – С.23-26*

5. *Шахмаев Н.М. Технические средства дистанционного обучения. – М.: «Знание», 2017. – 276 с.*

УДК 37.042

Дистанционные формы и методики психолого-педагогического сопровождения обучающихся Центра образования «Самсон»

Хатунцева Татьяна Борисовна, педагог-психолог, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г.Москва, tatyana.hatuntseva@yandex.ru

Степанichenko Анастасия Николаевна, педагог-психолог, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г.Москва, a-n-psy@mail.ru

Аннотация: В условиях пандемии тема дистанционного образования стала весьма актуальной. Школы и детские сады вынуждены адаптироваться к новым условиям функционирования, и чтобы не терять эффективности своей работы специалисты разрабатывают варианты психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с использованием дистанционных технологий, а также используют уже имеющиеся технологии и методы.

Ключевые слова: психологическая служба; дистанционное обучение; формы психолого-педагогического сопровождения.

Дистанционное обучение – это вынужденная мера, которую пришлось применить в сложившихся в стране обстоятельствах. Образовательный процесс вынужден был адаптироваться к новым условиям, специалисты стали искать возможности применения своих компетенций в дистанционном формате. Как и всем участникам образовательного процесса школы «Самсон» психологической службе надо было преобразовать свою работу в оптимально удобном в условиях пандемии формате [2].

Традиционно деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении состоит из следующих направлений: психодиагностика; коррекционно-развивающие занятия; консультирование; просвещение и профилактика. Основные направления психодиагностики в образовательном учреждении – это диагностика познавательного развития и диагностика эмоционально-личностной сферы [1, 3].

Для этих целей в дистанционном формате представляется возможным использование компьютерной диагностики, тестов с автоматической обработкой данных. Такой формат подсчёта данных ускоряет процесс диагностики, он более удобен для средней и старшей школы. Здесь работа психолога среднего и старшего звена была эффективно выстроена с помощью кураторов, которые сообщали специалисту о снижении мотивационного уровня, изменениях настроения учащихся, резких его колебаний, наличии у учеников апатии, слезливости и прочих эмоциональных проблем. Также, уже имеющиеся знания педагога-психолога об индивидуальных особенностях всех обучающихся среднего и старшего звена позволяют ориентироваться в том, кто из них является группой риска. Если эмоциональное состояние кого-то из учащихся вызывало тревогу, то проводилась дополнительная диагностика, а далее в формате онлайн организовывалась психологическая консультация с учеником.

Спецификой диагностики дошкольного и младшего школьного возраста является необходимость присутствия специалиста рядом для контроля выполнения тестовых заданий, что связано с особенностями возраста, несформированной до конца саморегуляцией волевого поведения детей. Классические диагностические методики подразумевают деятельностный подход, то есть ребёнок показывает свой уровень развития в предметной, игровой деятельности. Кроме того, некоторые методики имеют специфическую процедуру проведения, которую сложно адаптировать к дистанционному формату.

Здесь нашими специалистами были использованы тесты-опросники и проективные методики, которые есть в онлайн-формате и которые можно применить для детей младшего возраста. В случаях затруднения учащихся при выполнении заданий по возможности использовалась помощь родителей. Также в формате онлайн-консультации родители сообщали дополнительную информацию о ребёнке, которая помогала

выстраивать индивидуальный маршрут психологического сопровождения, оптимального для этого учащегося.

Таким образом, компьютерные варианты психодиагностики могут быть дополнительными средствами обследования, полученное с их помощью заключение должно быть подкреплено информацией из других источников. В этом случае не обойтись без помощи родителей и педагогов, обучающих ребенка, и только созданный за многие годы слаженный механизм взаимодействия всех участников учебного процесса нашей школы позволил максимально эффективно выполнить эту задачу.

При проведении дистанционных коррекционно-развивающих занятий нашими специалистами использовались наглядные материалы и мультимедийные презентации, разработанные для решения определенных задач познавательного развития. При работе с эмоциональными проблемами учащихся, в дистанционном формате использовались релаксационные техники, сказкотерапия, игровая терапия, арт-терапия с применением материалов для творчества, которые имеются у ребенка дома. Консультирование было наиболее востребованным видом работы психологической службы при дистанционном обучении. Консультирование проводилось и с детьми, и с их родителями, педагогами и администрацией. Большой спрос на эту работу обуславливался тем, что в период начала пандемии у большинства людей наблюдался высокий уровень тревожности, страхов, подавленного эмоционального состояния. Все это не могло не нуждаться в коррекции, так сохранение и профилактика здорового психического состояния учащихся и педагогов являются необходимой составляющей учебного процесса. Консультации проводились в видео-формате в специальных приложениях, также было возможным общаться по телефону или в текстовых сообщениях, посредством мессенджеров или электронной почты.

Психологи службы школы «Самсон» использовали ресурсы дистанционного формата для просвещения участников образовательного процесса. Работа состояла из распространения психологической информации различной тематики, полезных ссылок и ресурсов, видео-лекций известных специалистов. Кроме того, специалистами психологической службы сформирован объемный банк методических пособий, составленный нашими психологами за многие годы. Представлен он в виде мини-методичек, информирующих родителей и педагогов об особенностях всех возрастных групп. Ознакомиться с ними можно в электронном формате на страничке школы в социальных сетях, а также на сайте.

Подводя итоги можно сказать, что осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в дистанционном формате возможно с некоторыми допущениями. Надо сказать, что сложившаяся обстановка в стране и мире способствует повышению уровня стресса, как у детей, так и у родителей, а дистанционное образование добавляет напряжения в жизненный уклад семьи. И психологическое сопровождение образовательного процесса может помочь всем его участникам справиться с этим стрессом.

1. Битянова М.Р. *Организация психологической работы в школе.* – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

2. Вирабова А.Р., Кучма В.Р., Степанова М.И. *Личностно ориентированное обучение детей и подростков: проблемы и пути решения.* – М.: Пробел-2000, 2006. - 436 с.

3. Эльконин Д.Б. *Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* – М.: «Академия», 2007. — 384 с.

УДК 373.55

Контроль и особенности оценивания деятельности обучающихся в режиме дистанционного обучения

Шиманский Евгений Леонидович, учитель географии, НОЧУ СОШ “Центр образования “САМСОН”, г. Москва. 110562shel@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены особенности оценивания учебной деятельности школьников современных условиях дистанционного обучения, а также контроля данной деятельности. Автор, используя опыт своей педагогической деятельности, акцентирует внимание на основных принципах организации дистанционного обучения, оценивания и контроля результатов.

Ключевые слова: дистанционное обучение; принципы оценивания и контроля; учебный процесс.

В ушедшем 2020 году российская школа оказалась в новой для себя ситуации – ситуации массового внедрения дистанционного образования. Уже в конце марта Минпросвещения РФ разработало и опубликовало «Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» (Приказ Минпросвещения РФ от 19.03.2020 №ГД-39/04). Ключевая задача этих рекомендаций – оказание методической помощи при реализации образовательных программ в системе общего, среднего профессионального и дополнительного образования в условия дистанционного обучения. Образовательным организациям рекомендовано разработать локальный нормативный акт, регламентирующий процесс организации дистанционного обучения, оказания помощи обучающимися и проведения контрольно-оценочных процедур.

В школе «САМСОН» в кратчайшие сроки было разработано и утверждено «Положение об организации электронного обучения и использования дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе». Практика показала, что формат дистанционного образования требует от педагога учитывать при проектировании урока возможности использования информационно-коммуникационных технологий, но при этом соблюдать принципы здоровьесберегающего подхода в организации учебной деятельности обучающихся. Так, например, учителям пришлось перестраивать структуру дистанционного урока уже только потому, что гигиенические требования ограничивают время работы за индивидуальным монитором компьютера для учеников 5-11 классов до 20-25 минут.

В то же время выявились и некоторые «плюсы» дистанционного обучения. За время работы в формате дистанционного обучения реально повысился уровень цифровой компетентности педагогов и обучающихся, активно осваивавших различные способы информационной коммуникации с использованием интернет-платформ Zoom, Microsoft Teams, WhatsApp, Вконтакте и др. При планировании и проведении уроков географии дистанционном режиме мы активно использовали современные электронные образовательные ресурсы: учебно-методическую библиотеку МЭШ, онлайн-ресурсы для подготовки к промежуточной и итоговой аттестации – СДАМ ГИА; РЕШУ ОГЭ. Также для разработки тестов был использован онлайн-конструктор Online Test Pad. При организации самостоятельной работы обучающихся был рекомендован ресурс interneturok.ru/subject/geografy.

Проведение дистанционных уроков не исключает использование традиционных методик и образовательных технологий, которые обеспечивают интерес и активную работу обучающихся: частично-поисковый метод, технология проблемного обучения, технология проектного обучения, кейс-технология и другие. При подготовке практически к каждому онлайн-занятию по географии необходимо было разработать пакет заданий с учетом особенностей восприятия информации, уровня знаний и умений обучающихся.

В дистанционном проекте каждого учебного занятия мы выделяли три блока учебно-методических и дидактических материалов:

– информационно-теоретический блок: интеллект-карта; интерактивная презентация, небольшая по времени видео-лекция, дополнительный материал познавательного и занимательного характера;

– практический блок, куда вошли тренировочные задания, упражнения по работе с текстами, атласами, контурными картами, технологические карты с практическими работами и др.;

– контрольно-оценочный блок: пакет вопросов и заданий для самопроверки, тестовые задания для текущего и тематического контроля.

При проектировании учебного занятия четких разграничений в выделении блоков нет, тем не менее они отражены в структуре практически каждого учебного занятия. Например, при изучении в 7 классе темы «Южная Америка» информационно-теоретический блок включает географическое положение, историю открытия и исследования материка. При этом используются как традиционные учебные пособия (учебник, атлас), так и электронные ресурсы - Московская Электронная Школа (<https://uchebnik.mos.ru/catalogue>). Для обсуждения полученной информации в условиях дистанционного обучения использовалась не только платформа ZOOM, но и чат класса в Wats app. Во время практической части урока семиклассники знакомятся с презентационными роликами, работают с текстом параграфа учебника, выполняют задания. После этого ученикам предлагается выполнить тест из 10 вопросов по изучаемой теме, размещенный на сайте МЭШ (https://uchebnik.mos.ru/catalogue/material_view/test_specifications/263067). Результаты тестирования оцениваются системой МЭШ. В домашнем задании необходимо заполнить таблицу по материалу параграфа, сфотографировать ее и отправить в классный чат. Результат оценивает учитель. Таким образом, мы применяем двухкомпонентную систему оценивания (компьютер-учитель), что способствует более объективной фиксации результатов обучения в условиях онлайн-урока.

При организации и проведении контрольно-оценочных процедур мы руководствовались следующими принципами: объективности (минимизация субъективного фактора в оценивании); равных возможностей для всех и каждого; открытости показателей критериального оценивания и справедливой оценки.

В условиях дистанционного обучения провести привычные проверочные и контрольные работы в необходимом объеме крайне затруднительно. Кроме того их результаты не всегда будут показательными, так как появляется множество дополнительных факторов: дома ученики отвлекаются, интернет может быть нестабильным, появляется возможность использовать гаджеты или подсказки близких и т.п. Поэтому пришлось несколько сократить объем процедур текущего контроля, а вместо этого усилить индивидуальную работу с использованием различных заданий.

При дистанционном обучении были внесены коррективы в условия и правила оценивания. Нами были использованы: дифференцированные задания; многовариантность заданий; накопительная система баллов; формирующее оценивание; неизменность критериев оценивания. Так, ресурс Московская электронная школа позволяет прикреплять в электронном журнале каждому ученику индивидуальные домашние задания (тесты, таблицы и т.д.). При этом электронная система и выдает результат работы учащегося в виде, например, процента правильно выполненных заданий теста. Учитель может подбирать каждому ученику задание по его силам и уровню подготовки и, соответственно, оценивать.

Следуя упомянутым принципам контроля и оценивания учебной деятельности удалось, наладить процесс дистанционного обучения по географии без серьезных провалов и упущений. Результаты закончившегося учебного года в виде итоговых отметок по предмету «География» в целом коррелируют с результатами прошлых лет. Конечно, как и в любом новом деле, в дистанционный формат обучения имеется много сложностей,

но, с другой стороны, трудности и специфика новых условий стали стимулом для педагогического творчества, поиск неординарных педагогических ходов и решений.

1. *Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. М.2020 г.*

2. *Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М.: Логос, 2002 г.*

УДК 372.881.1

От развивающего обучения к опережающему образованию на уроках испанского языка

Шурухина Ольга Сергеевна, учитель испанского языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», г. Москва, olgakorna@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена использованию полнометражных фильмов на уроках второго иностранного языка, приведен перечень фильмов, используемых на уроках испанского языка.

Ключевые слова: интернет; аудиовизуальные ресурсы; фильм; дистанционное обучение.

В образовательный процесс общего образования органически включаются информационно-коммуникационные и цифровые технологии. Внешними факторами, активно влияющими на изменения в организации образовательной деятельности обучающихся и педагогов на учебных занятиях в урочное и внеурочное время, являются расширение возможностей мультикультурных коммуникаций, существующее языковое многообразие и доступность языковых сред через интернет ресурсы и использование новых технологий. Все это влияет не только на выбор образовательных технологий и методов обучения при педагогическом проектировании учебных занятий по иностранному языку, но и использование стратегии опережающего образования в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции. М.Д. Китайгородский пишет: «В опережающее образование включается прежде всего общеобразовательная подготовка как база любой последующей специализации, включения в различные виды деятельности. Оно нацелено преимущественно на развитие таких способностей, склонностей, интересов, убеждений, идеалов, мировоззрения, направленности личности, одновременно создания возможности для выявления и формирования призвания, помогая молодым людям в их жизненном и профессиональном самоопределении» [3, с. 3]

Для обеспечения успеха в формировании и совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции при изучении испанского языка следует активно использовать не только традиционные и хорошо зарекомендовавшие себя образовательные, учебно-информационные и дидактические ресурсы, но возможности цифрового контента, доступность которого достаточно высока. Еще в 2010 году Т.И. Шамова, анализируя ресурсное обеспечение опережающих эффектов в образовательном процессе, написала: «Все изменения, имеющие инновационную направленность, во много меняют школьную жизнь. Речь идет о новых формах организации обучения, новых образовательных технологиях, открытой информационной образовательной среды и многое другое. Примером таких изменений может служить интенсивное использование в образовательных учреждениях мультимедийных технологий: электронных учебников, презентаций, экосканеров, интернет-технологий, интерактивного образования и т.д.» [4, с.21.]

В «Практических советах проведения занятий дистанционного обучения в режиме реального времени» один из пунктов гласит: всегда держите рядом музыкальную игрушку или аудиозапись чтобы привлечь внимание ребенка в случае потери интереса. А если

ребенок уже среднего школьного возраста? А если ребенок находится на уроке второго иностранного языка? Так как же сохранить его интерес в процессе обучения?

В нынешнее время научно-технической, технологической революции и глобализации, использование аудиовизуальных ресурсов в классе увеличилось во всем мире, что, несомненно, положительно сказывается и способствуют глобальному прогрессу коммуникации. Видео теперь стало доступным ресурсом, с которым достаточно легко и просто работать. Видео легко монтируется в любую образовательную технологию, как средство наглядности и может быть использовано как на уроке, так и во внеурочной работе. Использование этого ресурса в классе есть способ интеграции внешней реальности в педагогическую практику. Письменный язык, несомненно, при использовании технических средств в образовательном процессе не теряет своей значимости, но когда он дополнен такими информационными средствами, как кино, интернет, то эффект изучения языка возрастает. При организации образовательного процесса по освоению иностранного языка использование видео ресурсов, где озвучивание сюжета идет на изучаемом языке, положительно влияет на мотивационную составляющую в учебно-познавательной деятельности обучающихся. Видеоролики, фильмы в своей основе являются трансляторами определенной культуры (быта, традиций), истории, особенностей социальных и этнических взаимоотношений среди людей – носителей языка.

Кому не нравится смотреть интересные фильмы, видеосюжеты, анимационное кино? Кино занимает достаточно значимое место в жизни современных детей и подростков. Они обсуждают просмотренные на интернет сайтах ролики, мультипликационные и художественные фильмы с друзьями, знакомыми, родными. В реальной жизни большинства людей в 21 веке красивые картинки с экрана телевизора, монитора компьютера или дисплея смартфона или планшета имеют определённое влияние на мотивацию и интересы в выборе познавательной сферы индивида. Они позволяют погрузиться в виртуальный мир, поставить себя на место героев сюжета, прочувствовать опыт, понять другие точки зрения, другие социальные группы. Видеосюжеты помогают в век цифровизации лучше запоминать информацию, на уровне ощущения, переживания, облегчают понимание знаков, цветов и музыки.

Если мы спросим в классе, кто из учеников любит читать? – руку поднимут далеко не все. И наоборот, если спросить про внимание, использование различных видео продуктов – руки поднимут почти все, и тут же начнется обмен мнениями, вопросы, зазвучат фамилии актеров, имена героев из последних просмотренных фильмов и роликов. Так почему бы не использовать этот вид искусства на уроке? Видеопродукция, а особенно высокохудожественные фильмы – нескончаемый источник для проведения уроков по иностранному языку и не только в классе, но и во время дистанционных занятий. А использование данного ресурса в образовательных целях будет содействовать успешному изучению иностранного языка – совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции.

Практика преподавания испанского языка показала, что на уроке необходимо создавать педагогические ситуации, инициирующие общение обучающихся с использованием изучаемого языка. Мы стараемся развивать чтение, говорение, понимание на слух и письмо. Эффективным способом в развитии коммуникативных навыков в глобальном и последовательном виде – это использовать реальные социальные и культурные контексты, представленные аудиовизуальными ресурсами. Значимость таких ресурсов возрастает при ограничении и отсутствии возможности погружения в языковое общение (например, в классе между учителем и учащимися в период дистанционного обучения) или языковую среду. Так, показ латиноамериканских телесериалов после падения железного занавеса был одной из причин, по которой среди русских женщин появилось большое количество желающих изучать испанский язык. Введение элементов испанской или латиноамериканской культуры играло и играет большую роль в мотивации

к изучению иностранного языка. Музыка, телесериалы, фильмы – все это элементы культуры, которые с каждым днем занимают все больше места в процессе обучения. Благодаря им, ученики приобретают опыт общения с реальностью другого языка, получают знания, которые печатные тексты не могут выразить.

Учителя кафедры иностранного языка школы «Самсон» используют фильмы при разработке тем. Важно чтобы используемый фрагмент фильма или видеоролика позволил дополнить образовательную деятельность обучающегося интересными образами, языковыми и речевыми оборотами, примерами построения фраз и т.п. Выбирая между просмотром небольших видео фрагментов по теме урока и полнометражным кино, иногда следует отдать предпочтение последнему, т.е. позволить учащимся на длительное время погрузиться в языковую среду. В современных условиях дистанционного образования использование полнометражного фильма оправдывает себя, т.к. ученики имеют возможность посмотреть заданную часть или полностью фильм вне расписания основных учебных занятий. Главное, перед просмотром фильма, надо четко определить задачи, можно в формате конкретного задания, т.е. указать, что в результате они должны подготовить и сдать. Например, в старших классах при просмотре фильма “*Malas temporadas*” (Manuel Martín Cuenca, 2005) о жизни подростка, которого растит и воспитывает одна мама, ставятся такие вопросы: знакомы ли вы с семьями, в которых детей растит один родитель? Считаете ли вы, что обстоятельства являются частью проблем Гонсало? Почему? Почему Гонсало принимает решение никогда не выходить из своей комнаты? Что вы думаете о детях, которые начинают рано работать и заботится о своих старших близких? Что сделали бы вы на месте мамы Гонсало, который не хочет выходить из дома и не желает учиться? Такие вопросы заставляют учеников задуматься не только о настоящем, но и о будущем. Наши ученики активно участвуют в дискуссии по поставленным вопросам – это развивает их лексический запас, улучшает грамматическую составляющую речи.

Неадаптированная лексика полнометражных фильмов сложна для детей младшего школьного возраста, а вот дети постарше с удовольствием смотрят фильмы даже без специальной подготовки или предварительной «наполняемости» их словарного запаса. Однако, они выражают огромный интерес, если их лексический запас заставляет работать не только языковую догадку, но и полностью позволяет понять смысл показанного. Кроме того, видео фильмы удобны для отработки речи и грамматики. Большое количество упражнений может быть использовано учителем для данного вида деятельности. Кино дает нам возможность слушать – в сопровождении изображения – образцы языка, которые разнообразны с грамматической и социолингвистической точки зрения. Мы можем «поехать» в Испанию или в другие страны латиноамериканского мира, и это позволяет привнести в нашу работу такие реалии, которые без видео ресурса было бы сложно осуществить. Давайте вспомним, например, запоминающуюся сцену с рецептом гаспачо в «*Mujeres al borde de un ataque de nervios*» (Pedro Almodóvar, Испания, 1988) или язык, на котором говорят молодые люди «*История кроны*» (Montxo Armendáriz, Испания, 1995) [1,2].

На уроках испанского языка в школе «Самсон» также демонстрируются фильмы, например, такие как: «*Los fantasmas de Goya*» (Miloš Forman, Испания, США, 2006) – о творчестве знаменитого художника, его произведениях и жизни, «*La leyenda del Zorro*» (Martin Campbell, США, 2005) – по знаменитой серии книг о борьбе за права угнетенных на территории мексиканской Калифорнии, «*La casa de los espíritus*» (Bille August, Португалия, Германия, Дания, 1993) в котором затрагивается историческая тема прихода к власти Пиночета и др.

Фильмы позволяют не только сохранить интерес учеников к изучаемой культуре и языку, но и обеспечивают успех детей как в классе, так и за его пределами. Наши наблюдения позволяют утверждать, что при использовании видео и художественных

фильмов монологическая речь учащихся с использованием классических конструкций языка улучшается в 2-2,5 раза, понимание речи на слух – в 2-3 раза.

1. AMENÓS PONS, J. (1999), «Кино и изучение испанского языка» дипломная работа, магистрат, Университет Барселоны

2. BUSTOS GISBERT, JOSE MANUEL (1997): «Использование видео на уроках испанского языка как второго иностранного», с.93-105

3. Кутайгородский М.Д. *Опережающее образование. Аспектный подход // Наука и школа. 2007. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/operezhayuschee-obrazovanie-aspektnyy-podhod>*

4. Шамова Т.И. *Перспективы развития системы управления образованием. // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб.ст. Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (29 января 2009 г.). – М.: МПГУ, 2009. – С.19-26*

РАЗДЕЛ 9. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

УДК 796

Влияние различных факторов на физическую активность студентов

Абилхан Назерке Бахытжанкызы, магистр педагогических наук, Алматинский технический университет, г. Алматы, Республики Казахстан, ассистент кафедры «Физическое воспитание», nazerkeabilkhan@mail.ru

Машикова Валентина Леонидовна, Алматинский технический университет, г. Алматы, Республики Казахстан, заведующий кафедрой «Физическое воспитание», mashkova64@list.ru

Аннотация. В статье рассмотрены влияние различных факторов на физическую активность студентов, а также организационный аспект, педагогический аспект, социально-психологический аспект, психологический аспект при формировании потребности в занятиях физической культурой.

Ключевые слова: физическая активность, физическая культура, физические упражнения, здоровый образ жизни, стиль жизни, спорт.

Цель физической культуры в высших учебных заведениях как дисциплины в образовательной программе технических специальностей заключается в формировании физической культуры личности, как один из факторов ее социокультурной сферы жизни. При формировании потребности в занятиях физической культурой, физической активности и самосовершенствовании, создание устойчивой мотивации к продуктивному и здоровому образу и стилю жизни должно стать результатом образования в области физкультуры. В общее образование вклад физкультурного образования должен состоять в обеспечивании студентов знаниями о его здоровье, здоровом образе жизни, и всеми аспектами жизнедеятельности человека, овладение умениями и навыками, обеспечивающих развитие его психических и физических способностей и качеств, их совершенствование, сохранение здоровья и его укрепление с помощью физической активности. Теоретическую основу формирования навыков и умений по физическому самосовершенствованию личности в течение всей жизни должны быть обеспечены с помощью знаний, получаемые при освоении содержания дисциплины по физической культуре. Такой подход к физическому образованию обучающихся влечет за собой необходимость усиления образовательного процесса в сторону развития его гуманитарных и культуuroобразующих функций на современном этапе.

Цель исследования – изучение влияния различных факторов на социально-психологический аспект, организационный аспект, психологический аспект, педагогический аспект, методический аспект в формировании потребности в занятиях физической культурой и

спортом, тем самым повышая физическую активность. Выявление закономерности и изменение отношения студента к физической культуре.

Методом анкетирования была сформулирована группа студентов, состоящая из 179 человек (студенты 1-2 курсов Алматинского технического университета). Для проведения исследования была разработана социологическая тест-анкета, состоящая из 45 вопросов, охватывающих социально-психологические, организационные, педагогические, психологические, методические аспекты формирования потребности в занятиях физической культурой и спортом.

Результаты исследования. Нами были получены следующие данные в результате обработки ответов. 71% студентов оценивают свою физическую подготовленность очень низкой, а также отмечают, что за время обучения в ВУЗе она изменяется незначительно. Только 6% студентов оценивают ее как высокую. Те же 71% проявляют низкий интерес к спортивному миру, что естественно сказывается на их физической активности и в спортивной деятельности. Но большинство студентов указывают на необходимость занятий физической культурой и спортом, более точно 95% из опрошиваемых. 24% - убеждены, что спорт имеет большие воспитательные возможности; 68% знакомы с оздоровительными механизмами физической культуры. В то же время, специальные знания, необходимые для физической активности в жизни человека, у студентов остаются на низком уровне. Проведенное нами изучение уровня теоретической подготовленности студентов-технарей, показало, что у них недостаточно знаний в таких вопросах, как: влияние физической активности на функциональные системы организма; составляющие здорового образа и стиля жизни; методы контроля общего физического состояния; современные оздоровительные системы; факторы, влияющие на показатели здоровья и др.

Следует отметить, что социальные установки каждого студента-технаря на физическую культуру и спорт характеризуются воспитательной направленностью – 58% и оздоровительной направленностью – 83%. Для 12% студентов физическая культура и спорт являются средством, помогающим познать красоту движений. Следует отметить тот факт, что для 17% студентов физическая культура и спорт являются фактором, способствующим достижению успехов в карьере и жизни. Это объясняется низким уровнем интереса к физической культуре и спорту, недостаточной физической активностью и незначительным местом в системе ценностных ориентаций студентов. И это несмотря на то, что 85 % опрошенных указали на необходимость занятий физической культурой и спортом в рамках учебной программы университета. Поэтому организованные в высших учебных заведениях занятия по физической культуре должны учитывать интересы студентов, соответствовать их ценностным ориентациям и формировать потребность в занятиях физической культурой.

Как показывают проведенные исследования у студенток круг ценностных ориентаций и мотивов достаточно разнообразен и широк. Они направлены на здоровье, формирование красивой фигуры, на получение положительных эмоций, на развитие физических качеств, на приятное время проведение, на возможность личных достижений и т.д. Не менее значительны при занятиях физической культурой являются тяга к группе занимающихся, желание подражать трендам, потребности в общении, обязательность занятий для зачета.

Приоритет в приведенных ценностных ориентациях и мотивах зависит, естественно, в первую очередь от пола, возраста, условий жизни и социального положения. В результате многочисленных опросов для студенток в настоящее время приоритетными являются: укрепить здоровье – 65%, улучшить самочувствие – 32%, желание сформировать красивую фигуру – 86%, скорректировать физическое развитие – 9%, получить удовольствие в игре – 41%, повысить двигательную активность – 68%, получить положительные эмоции во время занятий – 17%, получить зачет – 96%. Не смотря, на то, что мотивы студенток достаточно сильны, исследования показывают, что на

практике более чем у 70% студенток полностью отсутствуют проявления физической активности в свободное время. Необходимость и полезность занятий физической культурой и спортом большинством студенток осознаются, но главной причиной на пути реализации остается нехватка времени – у 92 %. Причем дефицит времени наблюдается у 2 курса чаще – 27 %, а у 1 курса 18 %. Основными препятствиями для реализации самостоятельных занятий являются: перегрузка подготовкой к занятиям – 81 %; дальнейшее местоположение спортивных объектов от дома и отсутствие условий для занятий – 75 %; материальные трудности – 36%, стоит отметить, что многие с окончания 1 курса, устраиваются на подработку; отсутствие окружения для занятий физической культурой – 18% (на мотивационную сферу молодежи сильно влияет социальное окружение, оно является внешним источником мотивации и регулятором поведения); собственная пассивность – 54%.

Исследования показывают, что повышение физической активности студентов во многом зависит от инициативности, заинтересованности и системы субъективных отношений. Направленность и особенности физкультурной и спортивной деятельности человека определяется внутренней позицией человека и его отношением к физической культуре и спорту. Выделяют пять основных форм отношения молодого поколения к физкультурной и спортивной деятельности: активно-положительная; пассивно-положительная; индифферентная; пассивно-отрицательная; активно-отрицательная [4].

Выводы. Существуют закономерности социальных и личных установок студентов, касательно занятия физической культуры и выполнения физических упражнений. Определение и знание этих закономерностей существенно облегчит работу по привлечению студентов к занятиям физическими упражнениями для повышения физической активности. Личность преподавателя, его компетентность и авторитет влияет на формирование определенного отношения студентов к физической культуре и спорту. Взаимодействие между преподавателем физической культуры и студентов определяется следующей закономерностью: если у студента доверительное отношение к преподавателю и положительная установка относительно занятий физической культурой, а в процессе занятий преподаватель показывает положительное отношение к определенной ценности, то и у студента формируется положительное отношение к данной ценности. Следовательно, главная задача преподавателя провести работу, направленную на выработку определенных установок положительного отношения к физической активности, на формирование сознательности у студентов к физкультурно-спортивной деятельности и укрепления в их сознании значимости физической культуры и спорта.

1. Бароненко, В.А. *Здоровье и физическая культура студента* / В.А. Бароненко. - М.: Альфа-М, ИНФРА-М, 2012. - 336 с.

2. Давиденко, Д. Н. *Состояние и пути совершенствования формирования физической культуры студентов* / Д. Давиденко, Р. Бака. – СПб.: НП Стратегия будущего, 2007. – 264 с.

3. *Двигательная активность и здоровье человека (теоретико-методические основы оздоровительной физической тренировки)* / В.С. Николаев, А.А. Щанкин. -М. Берлин: Директ-Медиа, 2015. - 80 с.

4. Соколов, В. А. *Источники физкультурно-спортивной активности молодежи* / В. А. Соколов. – Минск: Польша, 1987. – 99 с.

УДК 378.18

Особенности реализации физкультурно-спортивного направления воспитательной работы в образовательной организации высшего образования

Богатикова Анна Николаевна, аналитик группы мониторинга центра социально-политических исследований и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», Москва, SPIN-код: 5348-9714. anuta.bogatikova@yandex.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает особенности реализации физкультурно-спортивного направления воспитательной работы в нескольких вузах и анализирует их достоинства и недостатки. Автор приходит к выводу, что воспитательная работа физкультурно-спортивной направленности является частью целостного образовательного процесса вуза, организуется с участием студенческого сообщества и представителей образовательной организации, включает в себя общеподготовительное, спортивное, профессионально-прикладное, гигиеническое, оздоровительно-рекреативное, лечебное направления физического воспитания.

Ключевые слова: воспитательная работа; физическое воспитание; профессиональное развитие; культура здоровья личности; культура профессионального здоровья; спортивные секции; спортивные клубы.

В настоящее время государство и общественность заинтересованы в здоровом поколении молодежи, которое отличается физическим, психическим, социальным здоровьем и обладает необходимыми ресурсами для активной социальной жизни; осуществления успешной профессиональной деятельности; развития и раскрытия своего творческого, технического, научного потенциала. В Конституции РФ в ст. 41 закреплено положение о том, что государство поощряет деятельность, способствующую укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта, экологическому и санитарно-эпидемиологическому благополучию. В этой связи перед образовательной организацией высшего образования, как перед социальным институтом, стоит задача по формированию культуры здоровья обучающихся и их физическому совершенствованию.

Важную роль в сохранении соматического здоровья современного студента играет двигательная активность. Подчеркивается, что «индивидуальный объем двигательной активности у людей генетически запрограммирован в виде потребности в движениях, но важную роль играют и социальные факторы, так как индивидуальный объем двигательной активности складывается под влиянием среды в процессе жизнедеятельности человека» [4]. В исследовании В.Е. Цибульниковой ставится вопрос о профессиональном здоровье выпускников педагогических вузов, «выявлен дефицит двигательной активности большей части молодых учителей, 23,2% которых не занимаются физической нагрузкой несмотря на молодой возраст (21-25 лет) [3]. Таким образом, физическое воспитание студентов становится одним из ключевых направлений воспитательной работы образовательной организации высшего образования.

Воспитательная работа физкультурно-спортивной направленности должна обеспечивать условия для формирования ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков человека, обеспечивающих как личностное долголетие, так и профессиональное. В процессе профессиональной подготовки, который реализуют вузы, должно уделяться достаточно внимания формированию культуры профессионального здоровья специалиста, чтобы предупредить и затормозить развитие профессиональных деструкций и деформаций у будущих специалистов в дальнейшей профессиональной деятельности.

Система воспитательной работы физкультурно-спортивной направленности комплексна. Она сочетает в себе запрос общественности и государства, ориентации вуза и его материально-технический и кадровый потенциал, потребности студенческого сообщества. Это позволяет создать уникальную систему воспитательной работы для каждого вуза. В.Г. Шпак и А.А. Синютнич описали основные направления физического воспитания студентов, которые могут быть реализованы вузом в учебной и внеучебной деятельности: общеподготовительное, спортивное, профессионально-прикладное, гигиеническое, оздоровительно-рекреативное, лечебное [5].

Общеподготовительное направление физического воспитания является базовым в вузах и обеспечивает студентам физическую подготовку в рамках требований, отраженных в ФГОС ВО. Общеподготовительное направление физического воспитания может быть реализовано в виде занятий по общей физической подготовке в рамках образовательной программы, занятий в спортивной секции по общей физической

подготовке или возможности студентов свободно заниматься в тренажерном или спортивном зале, или бассейне без тренера, но с соблюдением техники безопасности.

Спортивное направление физического воспитания направлено на совершенствование уровня мастерства студентов в определенном виде спорта с дальнейшим участием спортивных соревнованиях. Как правило, в образовательных организациях высшего образования для этого созданы спортивные секции по определенным видам спорта. Из лучших участников секций формируются команды, которые представляют институты и факультеты на внутриуниверситетских и вуз на междууниверситетских, региональных, межрегиональных, федеральных и международных соревнованиях.

Особое направление физического воспитания – это профессионально-прикладное. Оно позволяет студентам обучиться основам использования средств физического воспитания в системе научной организации их будущего труда. Данное направление очень хорошо развито в подготовке специалистов, чья профессия связана с тяжелыми физическими нагрузками и перегрузками (например, летчиков, космонавтов, представителей силовых ведомств и творческих специальностей). Профессионально-прикладная физическая подготовка, на наш взгляд, недооценена при организации физического воспитания студентов, чья профессия внешне не требует серьезных физических затрат (например, педагогов, программных инженеров, менеджеров, врачей). Им профессионально-прикладная физическая подготовка нужна не просто для повышения уровня физической подготовленности, а для профилактики профессиональных заболеваний.

Гигиеническое направление необходимо для того, чтобы обучить студентов использованию средств физического воспитания для восстановления работоспособности и укрепления здоровья. Фактически это все те средства, что способствуют ведению студентами здорового и безопасного образа жизни. В рамках этого направления важно информировать студентов о необходимости ведения рационального режим труда и отдыха, правильного питания, поддержания двигательной активности.

Оздоровительно-рекреативное направление организуется вузом в виде мероприятий для активного отдыха и культурного досуга. Это могут быть туристические походы, подвижные игры, мероприятия состязательного характера, как, например, эстафеты.

Лечебное направление физического воспитания организуется вузом с целью обеспечить восстановление здоровья студентов. Данное направление преимущественно реализуется в виде занятий по адаптивной физической культуре для студентов с особыми образовательными потребностями, которая обеспечивает им адаптивное физическое воспитание, адаптивную двигательную рекреацию и физическую реабилитацию [1].

Организацией воспитательной работы физкультурно-спортивного направления занимается большое число сотрудников вуза.

На общеузовском уровне основными организаторами являются ректор, проректор по воспитательной работе и управление, занимающиеся вопросами воспитательной работы со студентами. Ректор, как руководитель организации, может определить цели и стратегию физического воспитания студентов. Проректор по воспитательной работе занимается вопросами планирования, координации и контроля воспитательной работы, в том числе физкультурно-спортивной направленности, реализуемой факультетами, институтами, кафедрами и иными структурными подразделениями. Управление воспитательной работы со студентами, если оно предусмотрено в структуре вуза, занимается разработкой плана воспитательных мероприятий вуза, куда включает, в том числе, мероприятия физкультурно-спортивной направленности.

На уровне структурных подразделений (факультетов, институтов) за организацию воспитательной работы физкультурно-спортивной направленности отвечают декан факультета/директор института, заместитель декана/директора по воспитательной работе,

руководители кафедр, преподаватели. Если факультет/институт располагает возможностями, то он может проводить собственный комплекс физкультурно-спортивных мероприятий для студентов. Также руководство факультета/института старается привлекать студентов к участию в общеуниверситетских и межвузовских мероприятиях. Преподаватели имеют право организовывать воспитательную работу в условиях учебной деятельности, если позволяет тематика дисциплины.

Неотъемлемым участником организации воспитательной работы физкультурно-спортивной направленности является студенческое самоуправление, которое представляет интересы студентов в области их физического развития и спортивного совершенствования. Благодаря студенческому самоуправлению создаются студенческие спортивные объединения, такие как спортивные клубы, которые функционируют наряду со спортивными секциями, организованными вузом.

Отмечается, что «Значимость физического воспитания проявляется через формирование ценности здоровья, гармонизацию психического и соматического здоровья обучающихся. Важным аспектом в физическом воспитании становится разъяснительная работа по вопросам влияния физической подготовки в целом и двигательной активности в частности на соматическое здоровье» [2].

В рамках нашего исследования мы изучили опыт нескольких московских вузов по организации воспитательной работы физкультурно-спортивной направленности: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), Московский авиационный институт (МАИ), Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М.Сеченова Минздрава России (Сеченовский университет), МИРЭА – Российский технологический университет (РТУ МИРЭА). Мы опишем организационные находки различных вузов в области воспитательной работы физкультурно-спортивной направленности и проанализируем их преимущества и недостатки.

В вопросах организации физического воспитания кампусные вузы, такие как МАИ и РТУ МИРЭА, имеют одно преимущество. Связано оно с тем, что спортивные объекты такого вуза расположены на территории одного кампуса. Для студентов кампусных вузов участие в физкультурно-спортивной деятельности намного доступнее, так как такое расположение спортивных объектов позволяет посетить их в удобное время (например, сразу после окончания занятий) и не тратить время на поездку, которая в условиях Москвы может составлять 1,5-2 часа.

Спортивные объекты вуза должны отличаться разнообразием. Хорошо, когда в университете есть несколько собственных спортивных и тренажерных залов, спортивные площадки, стадион, бассейн. Важно чтобы спортивные объекты соответствовали объему студентов, которые их планируют посещать. Например, в МПГУ существуют с этим трудности, так как в спортивном комплексе ведутся занятия одновременно для студентов нескольких крупных институтов и института физической культуры, спорта и здоровья, учебные занятия которых по большей своей части проходят в спортивных залах. Таким образом, нагрузка на спортивный комплекс огромна и не у всех есть возможность посещать его объекты во внеучебное время.

Важнейшим элементом организации внеурочной деятельности физкультурно-спортивной направленности является функционирование спортивных секций. В вузах есть существенные различия в области вариативности секций, правил приема в секции, использования их потенциала в учебной или внеучебной деятельности.

Нередко вузы используют спортивные секции как альтернативу занятиям по дисциплине «Физическая культура» (Сеченовский университет, МАИ). То есть у студентов есть выбор между занятиями общей физической подготовкой и посещением секций в рамках освоения дисциплины. Достоинство данного подхода в том, что учитываются индивидуальные предпочтения студентов и происходит выявление и поддержка одаренных в спортивном плане студентов, из которых в дальнейшем можно формировать команды для соревнований.

Вариативность секции важна как для вуза, так и для студентов. Развивая разнообразие секций, вуз получает возможность для участия в большем количестве спортивных мероприятий, тем самым усиливая воспитательную работу физкультурно-спортивной направленности. Студентам разнообразие секций позволяет реализовать свои потребности в физическом развитии. Наибольшей вариативностью, по результатам нашего анализа, отличаются секции Московского авиационного института.

Правила приема в спортивные секции среди вузов разнообразны и отвечают стратегии, подготовки спортивного резерва вуза для участия в соревнованиях.

В МАИ секции общеобязательны для студентов 1-3 курса, так как полностью заменяют занятия по физической культуре. В МПГУ и Сеченовском университете секции не обязательны, но в них может вступить любой желающий. В РГУ МИРЭА секции элитарны, для вступления в них нужно иметь спортивный разряд. У каждого варианта есть свои достоинства и недостатки. Элитарность секции дает возможность создать высококачественную конкурентоспособную спортивную команду вуза в определенном виде спорта, при этом такие вузы серьезно проигрывают в массовости физкультурно-спортивной работы со студентами. Отсутствие требований в секции для новых участников обеспечивает массовость физкультурно-спортивной работы в вузе, способствует выявлению и поддержке одаренных в спортивном плане студентов, но при этом для создания высококачественной команды вуза требуется вложение серьезных дополнительных усилий.

Еще одним элементом системы воспитательной системы вуза, занимающимся физическим воспитанием студентов, являются студенческие спортивные клубы. Наличие студенческих спортивных клубов характеризует студенческое сообщество вуза как инициативное и мотивированное. Студенческие спортивные клубы делают систему воспитательной работы еще более гибкой. Подобные студенческие объединения компенсируют те направления физического воспитания, для реализации которых у образовательных организаций недостаточно ресурсов. Такие спортивные клубы дают возможность студентам развить инициативность и активную социальную позицию, удовлетворить свои потребности в физическом развитии. На базе перечисленных нами вузов функционируют студенческий спортивный клуб «Альянс» (РГУ МИРЭА), Шахматный клуб (МПГУ), студенческий спортивный клуб «Феникс» (Сеченовский университет).

Таким образом, для качественной реализации физкультурно-спортивного направления воспитательной работы вузу необходимо создать материально-технические, организационно-педагогические, социальные условия для доступного и массового физического воспитания студентов, отталкиваясь от их предпочтений и потребностей.

1. Вайнер, Э.Н. Кастюнин С.А. *Краткий энциклопедический словарь: адаптивная физическая культура*. Москва: ФЛИНТА, 2018. 145 с.

2. *Управление системой воспитательной работы в образовательной организации высшего образования: учебно-методическое пособие для организаторов воспитательной деятельности и профессорско-преподавательского состава системы высшего образования России* / Е.А. Певцова, В.Е. Цибулькинова, М.В. Николаев, А.С. Зинченко. Москва: МГОУ, 2020. 225 с.

3. Цибулькинова В.Е. *Взаимосвязь соматического здоровья молодых учителей и объема их двигательной активности // Теория и практика физической культуры*. 2019. № 9. С. 67-69.

4. Цибулькинова В.Е. *Двигательная активность и соматическое здоровье учителя: нормирование, оценка, мотивация*. Московский педагогический государственный университет. Москва, 2020. 224 с.

5. Шпак В.Г., Синютнич А.А. *Теория и методика физического воспитания*. Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. 172 с.

УДК 372.8

Содержание дистанционных форм занятий по предмету «физическая культура» с обучающимися школ в условиях пандемии

Браташова Роза Викторовна, учитель физической культуры, ГБОУ «Школа №1532», г. Москва, bratashova.roza@mail.ru

Кулькова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код 4037-1360, kulkova2007@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам, выявленным при организации учебного предмета физическая культура в период карантинных мер из-за пандемии. Рассмотрены трудности организации работы в удаленном режиме учителей физической культуры. На основе проведенного анкетирования дана оценка деятельности родителей по контролю за качеством выполнения установок учителя. Предложены упражнения для самостоятельного и совместно проведенного активного досуга в семье.

Ключевые слова: физическая культура; дистанционное обучение; анкетирование; физические кондиции школьников; компетентность родителей.

Массовый переход обучающихся всех уровней подготовки на дистанционное обучение в условиях пандемии стало новым испытанием для всей системы образования. Школьники, студенты, преподаватели весной 2020 года остались наедине с техническими средствами и, не совсем понимая, как использовать их в полной мере, и как давать учебный материал без потери качества образования. В самой сложной ситуации оказались те учебные предметы, которые требуют наглядности, строгого контроля и образовательного процесса «лицом к лицу», в частности, предмет физическая культура. Смена привычных практик преподавания и работы с детьми является стрессом для всех участников образовательного процесса. Ведь «дистанционное обучение – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [4].

Специалистами национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» выявлено, что подавляющая часть учителей (84%) считают, что с переходом школ на дистанционное обучение их нагрузка увеличилась, 59% отметили, что увеличилась и нагрузка на детей [3].

В период изоляции врачи с экранов телевизоров на всех каналах рекомендовали увеличить физическую активность детей дома, а так же в течение дня выходить на балкон и дышать свежим воздухом. К сожалению во многих семьях эти правильные рекомендации так и остались рекомендациями. А между тем, мышечная активность не только восполняет дефицит движений и снимает статическое утомление, вызванное длительным пребыванием в одной позе, но и влияет на состояние организма в целом. В процессе выполнения физических упражнений возникают импульсы (сигналы), которые поступают из мышц, связок и суставов в мозг и рефлекторно стимулируют кровообращение и дыхание, обмен веществ. Одновременно активизируются клетки коры головного мозга, повышается уровень умственной работоспособности. Физические упражнения вызывают прилив бодрости, приносят ощущение легкости в работе, улучшают восприятие и запоминание изучаемого материала [2]. Поэтому каждому человеку, независимо от возраста, регулярно занимающемуся усиленным умственным трудом, физические нагрузки столь же необходимы, как воздух и пища.

К негативному влиянию фактора дистанционности и изоляции также можно отнести отдельно выделенный аспект освоения практических умений: низкий уровень формирования практических умений и невозможность практического освоения некоторых специальных дисциплин [1].

Во время весеннего этапа дистанционного обучения учителя физической культуры ГБОУ «Школы № 1532» были сильно ограничены в методиках проведения урока

физической культуры, ведь замены спортивных залов, бассейнов, стадионов, соответствующих основных и вспомогательных снарядов и оборудования в квартирах нет. Многие упражнения программного материала были невозможны для выполнения дома, от большинства из них пришлось отказаться в силу невозможности качественного контроля за правильностью их выполнения, не говоря уже о том, что полностью исключены упражнения с предметами (мячом, палкой, скакалкой) и бег. Перед учителями школы встала задача за короткое время модернизировать традиционные подходы к формированию комплексов двигательных заданий и отойти от шаблонов. Выбор стал не только на комплексы общеразвивающих упражнений, исключая возможность получения травм, даже если ребенок будет выполнять упражнения самостоятельно без сопровождения взрослых. Но появились и танцевальные комплексы, комплексы ритмических упражнений, а также комплексы, состоящие из простых упражнений, направленных на укрепление мышц спины, брюшного пресса, т.е. упражнения, которые умеет и способен выполнить любой ребенок младших и средних классов общеобразовательной школы. Данные комплексы было предложено выполнять детям и в каникулярное время.

В сентябре 2020 года, при включении школьников в традиционную систему обучения, нами было проведен входящий мониторинг состояния физической подготовленности обучающихся по общепринятым тестам. Анализ его результатов показал тенденцию снижения физических кондиций занимающихся. Характерное для этого возрастного периода увеличение динамической и взрывной силы, скоростной выносливости без целенаправленной двигательной деятельности не произошло. При этом наиболее выраженная динамика снижения отмечается у обучающихся 7-8-х классов (11-15%), тогда как в младших классах потеряли в своей физической форме незначительный процент школьников (3-5%). Стоит отметить, что результаты девочек имеют наименьший отрицательный эффект, чем у юношей.

Таким образом, отсутствие очного общения между учениками и учителем, традиционной системы контроля, снижает самодисциплину и сознательность учащегося к выполнению установок педагога самостоятельно. Нами было принято решение провести анкетирование родителей школьников на предмет «Образ жизни и физическая активность детей в период самоизоляции». Опросник состоял всего из 3 вопросов:

1. Проводили ли вы в период самоизоляции с детьми утреннюю зарядку?
2. Прерывали ли вы учебный процесс ребенка на физкультминутки?
3. Выполнял ли ваш ребенок комплексы общеразвивающих упражнений, рекомендованные учителями физической культуры?

Ответить на вопросы анкеты было предложено родителям обучающихся 3-7-х параллелей (выборочно). По результатам интерпретации данных оказалось, что родители занимаются утренней зарядкой только с детьми младшей школы (таблица 1). У пятиклассников замечено снижение доли ответственности родителей за выполнение утренней зарядки с детьми, видимо по традиции, выходящей из начальной школы. Родители же 6-7-классников считают, что дети у них взрослые, сами могут выполнить зарядку, если посчитают это для себя нужным.

Таблица 1 – Распределение ответов родителей на вопрос: «Проводили ли вы в период самоизоляции утреннюю зарядку?»

Параллель	Ответ «ДА»	Ответ «НЕТ»
3 классы	68%	32%
4 классы	73%	27%
5 классы	52%	48%
6 классы	34%	66%
7 классы	18%	82%

Несмотря на то, что учителями были подготовлены памятки, где прописаны рекомендации, что при выполнении домашних заданий уделять 2-3 минуты для выполнения простейших упражнений или динамической паузы, и дети и родители не сочли возможным, нужным и важным их применение (таблица 2). Уже при последующих очных беседах с родителями учеников средней школы выяснилось, что физкультминутки были полностью отданы на усмотрение ребенку. На предмет применения физкультминуток между уроками выяснилось, что они в «перемену» старались уделить внимание компьютерной игре или «походу к холодильнику».

Таблица 2 – Распределение ответов родителей на вопрос «Прерывали ли вы учебный процесс ребенка на физкультминутки?»

Параллель	Ответ «ДА»	Ответ «НЕТ»
3 классы	44%	56%
4 классы	36%	64%
5 классы	16%	84%
6 классы	8%	92%
7 классы	2%	98%

Комплекс общеразвивающих упражнений (речь идет о комплексах, предложенных учителями физической культуры) оказался наиболее интересным для обучающихся, нежели проведение «физкультминуток» (таблица 3). Из результатов опроса родителей мы видим, что школьники 3-х классов выполняли с удовольствием все предложенные комплексы, 5-классники в своем большинстве также оказались заинтересованными в выполнении упражнений, но чем старше, тем менее активны были дети и родители.

В результате проведенного исследования выявлено, что дистанционное обучение по предмету физическая культура не способствует, в полном объеме, овладению школьниками основ физической культуры, слагаемыми которого являются крепкое здоровье, хорошая физическая подготовка, оптимальный уровень сформированности двигательных способностей и мотивация к осуществлению физкультурно-оздоровительной деятельности.

Таблица 3 – Распределение ответов родителей на вопрос «Выполнял ли ваш ребенок комплексы, рекомендованные учителями физической культуры?»

Параллель	Ответ «ДА»	Ответ «НЕТ»
3 классы	96%	4%
4 классы	88%	12%
5 классы	62%	38%
6 классы	32%	68%
7 классы	28%	72%

Во время дистанционной формы обучения работа велась в направлении детей, но мы убеждены, что для повышения компетентности родителей в вопросах гармоничного развития опорно-двигательной системы детей, необходимо через интернет ресурсы организовывать активные совместные занятия с родителями школьников. Мы предлагаем расширить диапазон комплексов и включить обязательными упражнения в парах, чтобы не только привить здоровые привычки детям, но и во время упражнений сблизиться ребенку с родителями, провести время за общим занятием, получить заряд хорошего настроения (таблица 4).

Таблица 4 – Общеразвивающие упражнения в парах (родитель и ребенок)

№	Исходное положение (и.п.)	Содержание	Дозировка	Методические
---	---------------------------	------------	-----------	--------------

п\п				указания
1	Стоя лицом (или спиной) друг к другу, руки сцеплены	1-2 – встать на носки, дугами в стороны руки вверх, потянуться; 3-4 – дугами в стороны вернуться в и.п..	4-6 раз	Спина прямая, руки ребенка максимально тянутся вверх; темп медленный в сочетании с глубоким дыханием
2	Стоя лицом друг к другу на расстоянии 2 шагов. В руках у родителя любой предмет (игрушка).	1– Одновременный наклон вперед, передача предмета ребенку. 2– выпрямиться в и.п. 3 – Одновременный наклон вперед, передача предмета обратно родителю. 4 – выпрямиться в и.п.	5-6 раз	Не сгибать ноги, взгляд направлен на партнера, предмет не перекидывать
3	Упор лежа лицом друг к другу на расстоянии 40-50 см, на полу перед ними 8 кубиков	1-8 – поочередно, не меняя положения туловища, взять кубик одной рукой и выстроить пирамиду. 9-16 - затем другой рукой поочередно, хватом за кубик, пирамида разбирается.	2-3 раза	Спину не прогибать. Не задерживать дыхание. Начало для выстраивания пирамиды предложить ребенку. После падения кубика, его ставит тот, кто уронил.
4	Стоя спиной друг к другу на расстоянии 0.5 метра. В руках у родителя любой предмет (игрушка).	1 – поворот туловища вправо, передача предмета ребенку 2 – поворот в и.п. 3 – поворот туловища влево, передача предмета родителю 4 – и.п.	6-8 раз в одну и другую сторону.	Выполнять в медленном темпе. Пятки от пола при поворотах туловища не отрывать.
5	Стоя ноги врозь лицом друг к другу на расстоянии 2 м. Мягкая игрушка на полу, под ногами родителя	1- наклон ребенка до упора стоя (касание руками пола) 2- 4 – ходьба на руках до положения упор лежа и взять игрушку 5-7 – ходьба на руках обратно в упор стоя, игрушка под ногами ребенка 8 – выпрямиться в и.п. 9-16 – родитель проделывает те же движения и возвращает игрушку к себе под ноги.	4-5 раз каждый	Ноги с места не переставлять, держа игрушку в руках контролировать постановку кисти на опору.
6	Стоя боком друг к другу, ближней рукой держатся за сложенную вчетверо скакалку (иной мягкий предмет)	1-2 - выпад в разные стороны, натягивая скакалку и не разрывая хвата. 3-4-и.п.	5-6- раз на каждую ногу	При выпаде больше оттянуться друг от друга, руки не сгибать. Темп средний
7	Сидя лицом друг к другу, ноги прямые (ступня в ступню). В руках у родителя игрушка.	1- одновременный наклон вперед, передача игрушки ребенку. 2- выпрямиться в сед. 3- лечь на спину 4 - сесть 5-8 – повторить упражнение с	5-6 раз	Темп медленный, ноги не сгибать, предмет не перекидывать, Не задерживать дыхание.

		передачей игрушки родителю		
8	Стоя лицом друг к другу на расстоянии 2 шагов. Руки вперед, держа мягкую игрушку.	1-2 – приседание 3-4 – вставая, перебросить игрушку партнеру.	6-8 раз	Переброска игрушки проводится в руки партнеру. После падения игрушки дождаться чтобы все приняли и.п.

При занятиях следует использовать как можно больше разнообразных вспомогательных средств (игрушек, воздушных шариков и т. п.). Они привлекут внимание, как детей начальной школы, так и обучающихся средней школы, а также будут стимулировать их к выполнению разнообразных упражнений. Любые упражнения в парах помогут сохранить и укрепить здоровье не только ребенка, но и взрослого, создать теплую атмосферу и повысить в спортивные результаты обучающихся при сдаче нормативов в школе, а в последующем – и норм ГТО.

1. Агеевец А.В. и др. *Перспективы использования дистанционной системы обучения при реализации образовательного процесса дисциплин по физической культуре и спорту // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 4 (182). С. 3-9.*

2. Назаренко Л.Д. *Оздоровительные основы физических упражнений. М.: Владос-пресс, 2002. 239 с.*

3. *Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д.И. Сапрыкина, А.А. Волохович. М.: НИУ ВШЭ, 2020. С. 9-32 с.*

4. Сочнева А.С., Торопова А.И., Власова А.А. и др. *Плюсы и минусы дистанционного обучения в школе // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 5. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2020/05/92509>*

УДК 378.1

Мотивация к занятиям спортом в рамках учебных занятий по физической культуре в высших учебных заведениях

Елецкий Сергей Николаевич, старший преподаватель кафедры физического воспитания ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», Луганская Народная Республика, г. Луганск, serg.eletsckij2016@yandex.ru

В данной статье рассматриваются методики мотивации студентов к занятиям спортом в рамках учебных занятий. Раскрыты результаты исследований относительно позитивного влияния занятий спортом на физическую подготовленность студентов университетов. Рассматриваются проблемы повышения интереса и способы привлечения студентов к занятиям физической культурой и спортом.

Ключевые слова: спорт; физкультура; мотивация; студент.

С самого рождения человек подвержен физическим нагрузкам, и эти нагрузки считаются обязательной частью нашей жизни. Примерно сорок процентов тела состоит из мышечных волокон, которые каждый день поддерживают нас в будничной рутине. Понятие вещей, контроль баланса тела, дыхание, повороты головы и тому подобное, все это возможно благодаря мышечной массе тела.

С давних времен человек приспособился к высочайшим нагрузкам, ловля, строительство, сельское хозяйство, сражения и тому подобное. Но во время технологии спорт уже не так востребован, так как в данный момент ключевой силой стали знания, а не отлично развитое телосложение. Почти все рутинные задачи, как поднятия тяжелых материалов в строительстве, вспахивание больших площадей земли и т.д., оставили машинам, жизнь людей стала легче и чем какого-либо, но из-за этого телесных нагрузок телу не хватает. По причине малых нагрузок у людей бывают замечены трудности со самочувствием: усугубляется работа органов и, двигательных систем, организм слабеет и делается больше уязвимым к болезням. Спорт как способ закалки своего тела нужен

людям, так как это не только лишь улучшение внешнего вида, но и возможность эмоционально разгрузиться, и как показывает практика: здоровое телосложение лучше воздействует на работу головного мозга. Тренировки могут помочь нам улучшить все характеристики нашей жизни.

Актуальность заключается в том, что результаты диспансеризации и обследования студентов первого курса вузов показывают, что 40-50% данного контингента имеют неудовлетворительную физическую подготовленность, немалая часть уже имеют те или иные хронические заболевания. А анкетный опрос выявляет низкую мотивационную потребность их к занятиям физической культурой и спортом. Поэтому, нужно определить, что необходимо сделать, чтобы сформировать у студентов потребность заниматься физическими упражнениями, спортом и установки на ведение здорового образа жизни. Вопрос о том, как заинтересовать студентов регулярно применять формы и методы физического воспитания в повседневной жизни является актуальным.

Объектом исследования являются мотивы к занятиям физической культурой и спортом. Предмет исследования: формирование мотивации к физической активности студентов 1-4 курсов. Целью нашего исследования являлось определение мотивации и интересов студентов к занятиям физической культурой и спортом. Мы предполагаем, что определение мотивационных приоритетов и интересов студентов к занятиям физической культурой и спортом даст возможность определить стимулы, способствующие формированию потребности к систематическим занятиям физическими упражнениями. Для выявления ведущих мотивов и потребностей в физкультурно-спортивной деятельности у студентов был проведен эксперимент. Он проходил в Тувинском государственном университете, и суть эксперимента состояла в проведении анкетирования среди студентов. Было проведено анкетирование студентов 1-4 курсов не физкультурных факультетов в количестве 60 человек. Исследование проводилось на анонимной и добровольной основе. В результате исследования были получены следующие данные. Первый вопрос предполагал выяснить, занимаются ли вообще студенты спортом, не считая уроков физической культуры в университете, и если занимаются, то, как часто. Опрос показал, что 68% занимаются спортом, а 32% – не занимаются спортом вообще. Из числа занимающихся 72% регулярно занимаются 2-3 раза в неделю; а 28% – от случая к случаю. На второй вопрос: «Какие физкультурноспортивные занятия вы чаще всего посещаете?» отвечали те студенты, которые составили 68% занимающихся спортом студентов. Из них: 62 % – посещают какую-либо спортивную секцию; 38% – занимаются самостоятельно. Следующий вопрос заключался в выяснении причин занятий спортом. Большинство ответов были за пользу для здоровья. Так ответило 57% опрошенных. Затем – развитие физических качеств 23 % и за эмоциональные мотивы – 20%.

На вопрос, укажите причины, которые мешают Вам заниматься спортом, были выделены четыре основные причины: 1. Нельзя (имеются противопоказания, болею, беременность); 2. Нет времени; 3. Нет пользы от занятий физическими упражнениями и спортом; 4. Собственная лень.

Ответы студентов на вопрос: "Как вы проводите свое свободное время?", позволил уточнить, почему студенты жалуются на отсутствие свободного времени для занятия спортом. Предлагались следующие ответы: 1. Ничего не делаю; 2. Читаю; 3. Готовлюсь; 4. Встречаюсь; 5. Сплю; 6. Смотрю телевизор или общаюсь по телефону.

Следующий вопрос относился непосредственно к спортивным соревнованиям в университете. Нужно было проанализировать, как студенты относятся к различным соревнованиям в университете, принимают ли в них участие. Ответы были такие: положительно ответили 67% (40 человек), они с большим удовольствием принимают участие, а отрицательно – 33%, они не участвуют в соревнованиях. На вопрос предполагающийся выяснить, за что и почему они принимают участие в соревнованиях. Были даны по ранжиру следующие ответы: желание защитить честь команды (факультета,

университета; республики) на различных соревнованиях (25% опрошенных); желание получить повышенную стипендию (20%); желание повысить спортивную квалификацию (13%); желание получать ценные призы (12%); чтобы не отставать от своих друзей и товарищей (10%); приятно, когда о спортсменах говорят по радио, пишут в газетах и журналах, когда их показывают по телевидению (8%); потому что приятно испытывать радость побед (7%). Случайно выступают на соревнованиях (5%).

Следующий вопрос выяснял заинтересованность студентов спортом. Выяснилось, заинтересованность проявляется следующим образом: читают спортивные газеты (4% опрошенных студентов); смотрят спортивные передачи (51%); посещают спортивные мероприятия (35%); не интересуются (10 %).

Самочувствие в нашей жизни, играет очень огромную роль, и в случае, если не заботиться о собственном здоровье с ранних лет нашей жизни, то возможен не самый благоприятный исход. Данная статья должна замотивировать молодежь начать наблюдать за собственным телом, и чем раньше они поймут, насколько важно здоровое тело, тем легче им будет в будущем. Во всех учебных заведениях спорт считается обязательной частью, и интегрирован в учебную программу учащихся. Во время учебы нельзя так же забывать про тренировки. Так как мозг находится в теле, тело должно быть физически развито для того, чтобы улучшить мозговую активность. В академических заведениях учебу все же ставят на приоритетные позиции, чем занятия физической культурой, так как для занятий спортом не нужны образовательные организации. Учащийся должен полностью отдавать себя учебе, а уже физической активностью заниматься в свободное время. Если исследовать данные «Научно-исследовательского института физической культуры» еженедельный объем двигательной энергичности обязан составлять: у дошкольников – от 21 до 28 ч, у подростков – 14-21 ч, а у работающих 6-10 ч., естественно, учебным заведениям непросто предоставить необходимое время для этого. «Физическая культура» как предмет в высших учебных заведениях должна выполнять: воспитательные, социальные, развивающие и образовательные функции.

Осуществление данных функций возможно с помощью решения данных задач: приобрести навык творческого использования возможностей физической культуры и спорта для достижения жизненных и профессиональных задач; обучение общей и профессионально-прикладной физической подготовленности; формирование мотивации к занятиям физической культуры у студентов; формирование у студентов понимания значимости физической активности в жизни.

Учащимся непросто самим себя замотивировать на спорт под большим грузом их обязательств. Для этого им необходим высококвалифицированный преподаватель. Прогрессивная система образования составила конкретные запросы к подбору персонала на место педагога: он обязан составить ценностное отношение к предмету, который преподает. Учителю необходимо иметь внушающий набор личностных качеств, которые смогут дополнить умения обучать физическим упражнениям посредством формирования у обучаемого уверенной позиции в необходимости здорового образа жизни. Из-за этого, проблема физического воспитания переходит в сферу научного обоснования, создания новых, более тонких и гибких взаимоотношений общения между учащимся и преподавателем.

Строгие требования, но под наставлением такого учителя, студентам станет проще понять важность данной дисциплины. Необходимо использовать индивидуальный подход к физическим возможностям и психологическим возможностям студентов следуя данным видам мотивов: Оздоровительные мотивы – исключительно мощная мотивация учащихся увлекаться физиологическими упражнениями. Двигательные и деятельностные мотивы – выполнение интеллектуальной работы приводит к утомлению и ухудшению восприятия информации. Выполнение развивающих физических упражнений как для тела, так и для глаз способствует быстрому восстановлению умственной деятельности. Соревновательные и конкурентные мотивы – данный вид мотивации следует из желания

студента быть лучшим, побеждать. Эстетические мотивы – мотивирует человека совершенствовать свое тело для впечатления, производимого на окружающих. Психологические мотивы – спорт способствует разгрузки психологического состояния учащегося. Культурные мотивы – мотивация образуется из-за воздействия средств массовой информации и «трендам» современного общества. Творческие мотивы – физическая культура и спорт предоставляют множества возможностей студенту развиваться в творческой деятельности. Воспитательные мотивы – физическая культура помогает студенту развить в самоконтроль и силу воли. Коммуникативные мотивы – спорт объединяет людей в коллективы, и студенты всегда окружены людьми с общими интересами. Познавательно-развивающие мотивы – физическая культура и спорт помогает учащемуся изучать свое тело, его потребности и возможности.

В настоящее время физическое состояние населения находится на низком уровне, с каждым годом жизнь человека становится все проще, что способствует низкой физической активности, из-за этого ухудшается настроение, возникает стресс. Нужно всерьез обратить внимание на проблему физического образования детей и молодежи, ведь это подрастающее поколение, которое передаст знание о физической культуре следующим поколениям.

Исследование показывает, что для большинства студентов первокурсников физическая культура и спорт являются, в основном, учебной дисциплиной в университете. Старшекурсники начинают оценивать значение занятий спортом и понимать его нравственные, эмоциональные аспекты, наблюдается большая мотивация к занятиям физической культурой и спортом [5]. Основными причинами, которые мешают заниматься спортом, являются отсутствие свободного времени и лень самого студента. Мотивация студентов к занятиям физической культурой и спортом неоднородна, она зависит, в основном, от двух факторов: возрастных и половых особенностей. Девушки предпочитают заниматься упражнениями для укрепления здоровья и улучшения осанки, на растяжку и хотели бы заниматься шейпингом, фитнесом, атлетической гимнастикой, стрельбой из лука, спортивными играми. Юноши предпочитают, в первую очередь, занятия бодибилдингом, восточными единоборствами, затем, спортивными играми и плаванием.

В дальнейшем потребуются целенаправленная работа по приобщению студентов к физической культуре и спорту как эффективному средству по укреплению и сохранению здоровья и слагаемых в формировании здорового образа жизни (ЗОЖ). В связи с этим основной задачей физической культуры и спорта в университете является развитие познавательного интереса студентов к занятиям спортом и физической культурой. Для решения данной задачи необходимо: учитывать индивидуальные возможности и интересы студентов в выборе вида физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности; формировать у студентов осознанную потребность заниматься физическими упражнениями, в здоровом образе жизни и сохранении здоровья средствами физической культуры и спорта.

Из этого следует, что нужно разнообразить занятия по физической культуре, посредством, включения в программу физической культуры игрового и соревновательного методов, национальных и традиционных видов спорта, которые позволят каждому студенту реализовать собственные потребности. Эффективным средством повышения уровня мотивации к занятиям физической культурой является проведение физкультурно-массовых мероприятий и спортивных соревнований, вечеров с показательными выступлениями знаменитых спортсменов, участие в соревнованиях. Также необходимо уделить большое внимание созданию и оформлению спортивных стендов, призов и портретов лучших спортсменов, достижений результатов выступлений студентов и т. д.

1. Савчук В.В. *Формирование мотивов к занятиям физической культурой у студентов педагогического вуза: Дис. канд. пед. наук: Комсомольскна-Амуре, 2002. – 206 с.*

2. Семёнова М.А., Железнякова М.В., Щербакова Е.Е. *Двигательный режим студентов в период экзаменационной сессии и напряженных умственных нагрузок // Учебные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №4(170). – С.292-296.*

3. Семёнова М.А., Железнякова М.В., Щербакова Е.Е. *Физическая культура и спорт в формировании здорового образа жизни // Учебные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №5(159). – С.259-262.*

4. Семёнова М.А. *Организационно-педагогические условия физкультурно-оздоровительной работы в высшей школе на современном этапе. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2006. – 100с.*

5. Сивас Н.В. *Позитивное отношение к физической культуре как результат получения знаний в процессе обучения в медицинском вузе // Ученые записки. – 2008. – № 2. – С. 71-75.*

УДК 37.088

Психозмоциональное состояние педагога в условиях профессионального кризиса

Захарова Людмила Анатольевна, учитель английского языка МБОУ Одинцовская гимназия №4, lyuda.uchitel@yandex.ru

Щитова Анастасия Владимировна, студент Московского государственного психолого-педагогического университета, nastj-shitova_2002@inbox.ru

Аннотация. Педагогическая деятельность проходит в условиях постоянных изменений образовательной системы. Адаптация к новоогатведениям сопряжена с попытками сопротивления им, ухудшением психологического состояния и увеличением профессиональных кризисов. Неблагоприятный исход означает профессиональную деградацию и потерю индивидуальности. В статье делается попытка осмыслить психозмоциональное состояние педагогов, переживающих профессиональный кризис и предлагаются некоторые способы его преодоления.

Ключевые слова: педагог; профессиональный кризис личности; психозмоциональное состояние; эмоциональное выгорание.

Общепризнано, что педагогам отводится особая роль в социальном формировании человека, его моральных качеств и моделей поведения. При этом профессиональная деятельность проходит в условиях постоянных перемен и реформирования российского образования. Меняются не только внутренние организационные и содержательные составляющие процесса образования. Внешние вызовы также накладывают свой существенный отпечаток на образование. Таким вызовом в 2020 году стала пандемия коронавируса, заставившая огромное количество педагогов искать новые эффективные способы обучения и воспитания, не имея прямого контакта с обучающимися.

Как отмечает В.Е. Цибульникова, «педагогический труд характеризуется «интенсивностью и напряженностью, чрезмерной перегрузкой, эмоциональным напряжением, интенсификацией и новизной выполняемой работы, наличием профессиональных стрессов и конфликтных ситуаций, высоким объемом работы при дефиците рабочего времени» [6], подчеркивается, что «16,1% учителей и 11,4% руководителей школ находятся в III-й фазе формирования синдрома эмоционального выгорания – фазе истощения, которой свойственно падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы» [4].

Понятие «кризис» рассматривается психологами как состояние человека, попавшего в ситуацию, травмирующую его психику и погружающую его в состояние, которое невозможно преодолеть ранее эффективными и традиционными способами. В работах Л.С. Выготского [1], Э.Ф. Зеера [2] и других исследователей кризисной

проблематики отмечается закономерный характер кризисов в развитии личности, что в свою очередь приводит к разрешению противоречий в ходе формирования многих сторон личности человека, в том числе в контексте профессионального становления.

Кризис профессионального становления или профессиональный кризис может быть определён как некая ситуация, когда педагог сталкивается с невозможностью реализовать мотивы, стремления, ценности своей жизни.

На наш взгляд, необходимо отметить несколько факторов, способствующих профессиональному кризису педагога. Первый и самый значимый из них – изменение модели учителя, который постепенно превращается в преподавателя. В связи с введением ОГЭ и ЕГЭ и требованиями, которые предъявляются к школе, было бы странно надеяться на то, что учитель будет сохранять желание находить в своём предмете «воспитательный потенциал, умение и желание организовывать творческую, разноуровневую, познавательную деятельность учащихся, знать, понимать и уважать свою работу, детей и родителей» [3]. На этом фоне можно говорить только о применении узкого набора образовательных технологий преподавания ко всем учащимся без учёта их индивидуальности.

В связи с возросшим потоком информации и её качественным изменением большое количество педагогов порой не понимают или не хотят признать тот факт, что учить нужно не бесконечному потоку информации, которая устаревает достаточно быстро, а умению реализовать полученные знания для решения коллективных и индивидуальных целей. Это приводит к появлению так называемого синдрома профессионального выгорания, когда отрицательное влияние внешней среды значительно истощает эмоционально-личностные ресурсы педагога, что отрицательно влияет на качество образовательного процесса в целом.

Появление и активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование не лучшим образом сказалось на педагогах более старшего поколения. Неумение, а порой нежелание признать необходимость применять новшества в процессе обучения приводят к потере или полному отсутствию морального удовлетворения от своего труда. Современных школьников уже невозможно заинтересовать только учебником, доской и монотонным объяснением материала. Глядя на своих молодых коллег, владеющих новыми образовательными технологиями, такие учителя чувствуют себя в коллективе одиноко, и работа приобретает для них привычно - повторный характер.

Начавшаяся в конце 2019 года пандемия коронавируса заставила всех учителей освоить различные дистанционные образовательные платформы. К сожалению, до конца 2019 -2020 учебного года оставались педагоги, которые так и не смогли самостоятельно проводить свои уроки дистанционно, и эта работа выполнялась их коллегами, владеющими навыками работы в Zoom, Skype, на образовательной платформе Foxford, с образовательной он – лайн тетрадью Skysmart и др. Сложившаяся ситуация вызывала негативную реакцию как со стороны администрации образовательного учреждения, родителей обучающихся, так и коллег – учителей. Естественно, что такой профессиональный стресс приводит к болезненному разочарованию в работе.

Материальное вознаграждение труда – ещё один фактор неустойчивого психоэмоционального состояния педагога. Имея высокие показатели ОГЭ и ЕГЭ, победителей и призёров олимпиадного движения, научно – исследовательской деятельности, творческих конкурсов муниципального, регионального, всероссийского и международного уровня, учитель не видит смысла продолжать работать в таком режиме, который требует огромных затрат времени, физических и эмоциональных сил. При этом он получает ненамного выше по сравнению с коллегами, у которых отсутствуют высокие достижения в их профессиональной деятельности. Или же администрация, не желая обидеть других учителей, распределяет премиальный фонд по среднему показателю. Педагоги, имеющие высокие достижения, попросту слагают с себя все полномочия и

занимаются репетиторской деятельностью, чтобы покрыть свои элементарные потребности.

Говоря о причинах профессионального выгорания, невозможно не упомянуть тот факт, что различные, но чрезвычайно вредные виды усталостей сплошь и рядом становятся непосильными для педагогов. Среди них выделяются: сезонные усталости; усталости, связанные с возрастом и болезнями; усталости, связанные с монотонным характером работы; усталости, связанные со снижением авторитета профессии учителя; усталости, вызванные дефицитом свободного времени и др. На фоне вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что, находясь в таком замкнутом кругу, учителя теряют интерес к своей профессии, становятся пассивными, неустойчивыми к стрессам, испытывают трудности с организацией творческого общения учеников на уроке. У таких учителей появляется раздражительность, если дети хотят вступить во внеучебные или познавательные контакты.

Все выше перечисленные факторы, с нашей точки зрения, могут послужить своеобразным «мостом» между профессиональным выгоранием и профессиональной деформацией личности, а, значит, дать толчок к пониманию причин между описываемыми явлениями. Велика их роль в разработке подходов профилактики и преодоления негативного психоэмоционального состояния педагогов.

В этих условиях важным является и смена внутренней позиции учителя и руководителя общеобразовательной организации в отношении здоровья с попустительской на сознательно-ответственную. В исследованиях установлено, что «профессиональное здоровье учителей будет различным в зависимости от того сформировано или нет ценностно-смысловое отношение директора школы к профессиональному здоровью педагогического коллектива» [7], при этом подчеркивается, что «здоровьесозидание становится одним из ключевых компонентов созидательной направленности деятельности учителя и руководителя школы [5].

Посвятив свою жизнь учительству, нельзя не отдавать себе отчёт в том, что это та сфера нашего бытия, которая требует от профессионала ежедневной максимальной гибкости в общении с коллегами, администрацией образовательного учреждения, родительской общественностью и обучающимися. Профессиональная ежедневная вовлеченность в систему «человек – человек», в которой педагог использует свои внутренние ресурсы, позволяет ему постоянно совершенствовать свою эмоциональную сферу и решать порой сложные психолого-когнитивные задачи. С этой точки зрения самой важной мерой профилактики синдрома профессионального выгорания является подготовка будущих учителей в контексте повышения профессионального и творческого статуса профессии и её психологической составляющей.

Профессиональное выгорание можно замедлить, а порой и остановить, если административной командой будут чётко определены мотивирующие факторы работы и на протяжении долгого времени они не будут подлежать никаким изменениям. К таким факторам можно отнести постоянную поддержку положительных начинаний; изучение, оценку и диссеминацию достойного опыта; создание условий для научной и творческой работы; приглашение в резервную команду для выдвижения на более высокую должность; моральное и достойное и честное материальное стимулирование.

Восстановление профессионального потенциала, снятие усталости возможно при помощи ярких впечатлений, интересных событий внутри коллектива, заботе администрации о поддержании толерантных отношений.

В заключении хотелось бы отметить, что проблема психоэмоционального состояния педагога в условиях профессионального кризиса требует своего скорейшего разрешения. Но какие бы способы не предлагались, важно понимать, что каждый способ, взятый в отдельности, никогда не даст желаемого результата. Восстановление затраченных усилий и потенциала носит двойственный характер: с одной стороны,

человек и его желание для преодоления кризиса в профессии, с другой стороны, создание необходимых условий для профессиональной деятельности.

1. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-и т. Т. 3. Москва: Педагогика, 1983. С. 314-329.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. 240 с.

3. Лизинский В.М. Профессионально-личностное выгорание и способы повышения сохранности и способности качественно выполнять свои профессиональные и социальные обязанности. Москва, 2013.

4. Леванова Е.А., Цибульникова В.Е. Профессиональная деформация учителя и руководителя общеобразовательной организации: от профессионального стресса к синдрому эмоционального выгорания // Перспективы науки. 2016. № 5 (80). С. 42-47.

5. Цибульникова В.Е. Здоровье в контексте мировоззрения, ценностей, профессиональной культуры учителя и руководителя общеобразовательной организации // Преподаватель XXI век. 2017. № 3-1. С. 30-44.

6. Цибульникова В.Е. Риски профессионального здоровья учителя и руководителя общеобразовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-1 (115). С. 37-42.

7. Цибульникова В.Е. Ценностно-смысловое отношение руководителей школы к профессиональному здоровью педагогического коллектива // В мире научных открытий. 2015. № 7-4 (67). С. 1655-1677.

УДК 796.011.3

Использование упражнений с теннисным мячом и пальчиковая гимнастика как средства снятия напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей

Кашикова Марина Петровна, старший преподаватель кафедры физвоспитания, Государственный университет по землеустройству, Москва, OMP67@mail.ru

Аннотация: Специальность архитектор не выделяются какими-либо необычными характеристиками труда: особо неблагоприятными санитарно-гигиеническими условиями, значительной тяжестью и напряженностью. Однако учебная деятельность студенток архитектурных специальностей связана с большой нагрузкой на запястья и кисти рук (работа за кульманом, в графических редакторах). В данной статье доказывается эффективность использования упражнений с теннисным мячом и пальчиковой гимнастики как средств снятия напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей.

Ключевые слова: студентки-архитекторы; напряжение в кистях и запястьях, комплекс упражнений, пальчиковая гимнастика для взрослых, негативные факторы учебной деятельности.

Введение. Учебная и будущая профессиональная деятельность студенток архитектурных специальностей связана с большими нагрузками на кисти рук и запястья. Данная нагрузка обусловлена не только работой за кульманом, но и работой в графических редакторах (AutoCAD, Компас и т.д.) с использованием компьютера, созданием макетов и т.д. [1]. Длительная однообразная нагрузка с небольшой амплитудой на кисти и пальцы рук приводит к переутомлению мышц, а в некоторых случаях может привести к более серьезным последствиям, в частности вызвать компрессию нервов или сосудисто-нервных пучков в узких анатомических образованиях (анатомических туннелях) запястья (туннельный синдром или синдром карпального канала). При некоторых положениях кисти происходит сжатие нервов и сосудисто-нервных пучков, сужается запястный канал, повышается давление внутри канала, что приводит к венозному застою, отеку, ишемии срединного нерва. Впоследствии это может привести к появлению спонтанной боли в запястье и в кисти, расстройствам чувствительности, а в тяжелых случаях к слабости или атрофии мышц кисти [2]. Помимо проблем с запястьем, учебная и будущая профессиональная деятельность студенток архитектурных

специальностей негативно влияет на суставы пальцев. Чрезмерная нагрузка на пальцы может привести к развитию заболеваний суставов, вплоть до потери подвижности пальцев пораженной кисти. В этой связи актуален поиск эффективных путей снятия напряжения с кистей рук у студенток архитектурных специальностей.

Основная часть. Одной из составляющих профессионально-прикладной физической подготовки студенток архитектурных специальностей к будущей трудовой деятельности является снижение негативных последствий учебной и будущей трудовой деятельности. Основным негативным фактором учебной и будущей трудовой деятельности студенток архитектурных специальностей является систематическая нагрузка на запястья и кисти рук [3].

Для снятия напряжения с запястий и кистей рук необходимо стимулировать их кровоснабжение. Специальные упражнения позволят обеспечить эту стимуляцию, что не только минимизирует усталость и снимет напряжения с запястий и кистей рук, но и будет способствовать профилактике возникновения такого патологического состояния как синдром карпального канала (туннельный синдром).

Помимо минимизации негативных последствий учебной и будущей трудовой деятельности студенток архитектурных специальностей, упражнения для кистей и запястий позволят развить точность быстрых и мелких по амплитуде движений руками. Точность движений является профессионально важным качеством для студенток архитектурных специальностей, ведь при работе за кульманом или в графическом редакторе в работу включаются именно мышцы предплечья, кисти и пальцы рук, а движения ограничиваются небольшой амплитудой для каждой руки.

Для выявления эффективности упражнений с теннисным мячом и пальчиковой гимнастики как средств снятия напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей было проведено экспериментальное исследование на базе Государственного Университета по землеустройству (на кафедре физического воспитания). В исследовании приняли участие 20 студенток архитектурного факультета, для них были разработаны два комплекса упражнений. Комплекс упражнений с теннисным мячом и упражнения для кистей рук студентки выполняли на элективных курсах по аэробике, а простую пальчиковую гимнастику ежедневно по мере необходимости (чувство напряжения и усталости в запястьях и кистях).

Эффективность разработанных комплексов упражнений, направленных на снятие напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей, выявлялась посредством использования метода анкетирования. Студентки оценивали эффект после трех месяцев занятий с использованием разработанных комплексов упражнений.

Комплекс пальчиковой гимнастики (выполняется по мере необходимости в течение дня)

1. Напряжение и расслабление пальцев (максимально расставить пальцы – сжать в кулак).

2. Круговые движения запястьями

3. Растяжка запястий (аккуратное отведение фаланг пальцев на себя)

4. Поднимание пальцев (кисти расположены на твердой поверхности перед собой, поочередное поднимание пальцев).

5. Разгибание и сгибание пальцев в фалангах (сгибание и разгибание всех пальцев).

6. Поочередное разгибание и сгибание пальцев.

7. Попарное разгибание и сгибание пальцев.

8. Вращение пальцами (круговые плавные движения типа «велосипеда»).

9. «Встряхивание».

10. Расслабления пальцев и кистей (выполнение движений, напоминающих намыливание).

Анкетирование, проведенное в начале эксперимента, показало, что большинство студенток (95%) испытывают усталость и напряжение в запястьях и кистях рук в процессе

работы за кульманом, в графических редакторах и т.д. 85% отметили болевые ощущения в области запястий и кистей рук в процессе длительной работы за кульманом, в графических редакторах и т.д., 50% опрошенных ответили утвердительно на вопрос о возникновении тремора пальцев после длительной работы за кульманом, в графических редакторах и т.д. (рис. 1).

Результаты повторного анкетирования студенток свидетельствуют об эффективности использования упражнений с теннисным мячом, а также пальчиковой гимнастики для снятия напряжения с кистей рук: 85% студенток отметили уменьшение чувства усталости после выполнения комплекса пальчиковой гимнастики, 75% отметили уменьшение болевых ощущений, возникающих в процессе работы за кульманом или в графическом редакторе (с использованием персонального компьютера), 40% студенток указали на значительное снижение тремора пальцев после продолжительной учебной деятельности (создание чертежей, макетов и т.д.).



Рис. 1. Результаты анкетирования студенток в начале эксперимента

Результаты анкетирования студенток в конце эксперимента дали следующие результаты (рис.2).

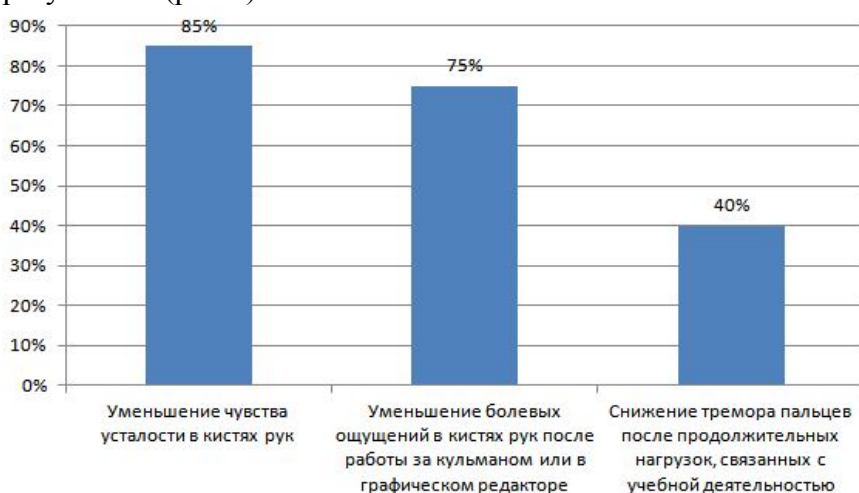


Рис. 2. Результаты анкетирования студенток в конце эксперимента

Выводы. Учебная деятельность студенток архитектурных специальностей связана с большой нагрузкой на запястья и кисти рук. Проведенное исследование доказало эффективность упражнений с теннисным мячом и пальчиковой гимнастики как средств снятия напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей.

1. Благодинова, В.В. *Профессиональное обучение студентов архитектурных специальностей техникумов основам автоматизированного проектирования: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Благодинова. - Нижний Новгород, 2009. - 160 с.*

2. Аль-Замиль, М.Х. *Карпальный синдром // Клиническая неврология. — 2008. — № 1. — С. 41-45.*

3. Колокатова, Л. Ф. *Дифференцирование профессионально-прикладной физической подготовки студентов архитектурно-строительного профиля с использованием компьютерных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. Ф. Колокатова; Моск. гос. обл. ун-т. – Москва, 2002. – 22 с.*

УДК 378.09

Аспекты дистанционного обучения: мнение преподавателей факультетов физической культуры

Корольков Алексей Николаевич, к.т.н., доц., Московский государственный областной университет, SPIN-код:3313-6497; korolkov07@list.ru

Шевякова Арина Александровна, студент, Московский государственный областной университет, SPIN-код:1396-6393; shevyakova.aa@mail.ru

Кулькова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц., Московский педагогический государственный университет, SPIN-код:4071-1360; kulkova2007@yandex.ru

Лангуева Ольга Васильевна, магистрант, Московский педагогический государственный университет, SPIN-код:2438-7504; languewa.olga1999@mail.ru

Аннотация: Рассматриваются особенности дистанционного обучения по мнению преподавателей физкультурных вузов. Разработана опросная анкета, оценивающая 29 различных аспектов дистанционного обучения, определенных в результате анализа публикаций по теме исследования, в биполярной ранговой шкале. Осуществлен опрос 110 преподавателей. Полученные оценки обрабатывались методами математической статистики и факторного анализа.

Ключевые слова: изоляция; компетенции; онлайн курсы; практические занятия; физкультурное образование; электронное обучение.

Введение. Внезапный и всеобщий переход образовательных учреждений на дистанционное обучение явился экстраординарным механизмом адаптации образовательной системы к условиям пандемии. И если до марта 2020 года система электронного дистанционного образования (ДО) развивалась эволюционно и постепенно, то в условиях вынужденной изоляции участников образовательного процесса эти изменения стали революционными и необходимыми. Такой внезапный переход системы образования в новое состояние часто способствовал исчезновению старых, во многом бюрократических избыточных элементов бумажного документооборота, и появлению, разработке и совершенствованию новых «цифровых» дистанционных образовательных технологий. Все эти процессы нашли соответствующий отклик в научных публикациях, семинарах, курсах повышения квалификации, посвященных «цифровизации» образования, количество которых, за последний год, возросло на несколько порядков [2, 3, 4]. При этом во многих публикациях, посвященных ДО, отмечаются его преимущества и недостатки, которые часто рассматриваются бессистемно относительно отдельных произвольно выбранных оснований [4, 6].

Нами в ряде работ были рассмотрены преимущества и недостатки ДО, определенные в результате опроса 137 студентов физкультурных ВУЗов [3,4]. Было установлено 13 аспектов ДО: аспекты отсутствия стресса, необходимости высокого уровня компьютерной грамотности, роста гиподинамии, экономии денег и снижения качества проведения практических занятий [3, 5]. Также было выявлено девять факторов ДО, объясняющих 67,3% общей дисперсии оценок аспектов, которые в первую очередь оценивают удобства ДО и вынужденную изоляцию, а не содержание и методику преподавания. К другим факторам относятся «факторы объективности оценок учебных

достижений, снижения самостоятельности при обучении, географической свободы, гибкости ДО и фактор экономии денежных и временных затрат» [3].

К самому весоному аспекту, характерному для ДО, по мнению опрошенных студентов, относится: «отсутствие личного контакта с преподавателем снижает скорость усвоения материала обучающимися» [2,4]. Задача исследования. В этой связи представляется актуальным определить и рассмотреть преимущества и недостатки ДО по мнению преподавателей физкультурных ВУЗов, чтобы в дальнейшем создать общую картину аспектов ДО для всех участников учебного процесса в высшем физкультурном образовании. Методы и организация исследования. Для решения этой задачи была использована анкета, оценивающая 29 различных аспектов ДО (58 вопросов) в биполярной ранговой шкале [1, 7]. Респонденты дистанционно оценивали каждый аспект ДО в баллах: от «1» (полностью не соответствует), до «5» (полностью соответствует). Вопросы этой анкеты инверсивно дублировались: в одном варианте предполагается утвердительный ответ, в противоположном – отрицательный. Анкета была реализована в приложении Google формы [7]. В опросе приняло участие 107 преподавателей различных учебных организаций физкультурно-спортивной направленности.

Полученные цифровые данные обрабатывались с использованием пакета обработки многомерных данных Stadia 8.0/prof. Применялись методы установления различий в характеристиках средних и рассеяния, методы факторного анализа. Проверка справедливости нулевых статистических гипотез осуществлялась при уровне статистической значимости $\alpha=0.05$.

Результаты и обсуждения. Были вычислены общая и факторная суммы квадратов исходных оценок. В качестве уровней фактора были выбраны переменные – оценки каждого аспекта ДО, а в качестве объектов – ответы респондентов. Была установлена справедливость гипотезы: «есть влияние фактора на отклик», а отношение факторной к общей сумме квадратов составило 30,1%. Это отношение характеризует степень социометрической надежности разработанной анкеты для данной выборки преподавателей. Для ранее проведенного опроса 137 студентов это отношение составило 67,3%. Таким образом в сознании преподавателей, по сравнению со студентами, существует и много других аспектов ДО, которые не вошли в опросную анкету.

Было установлено, что распределение оценок респондентов отличается от нормального. Поэтому дальнейшие сравнения проводились непараметрическими методами путем сравнения медиан выборок и вычислением корреляций Кендалла.

Характерно также, что преподаватели чаще выбирали утвердительные ответы: «скорей согласен» и «полностью согласен» (27 ответов), чем отрицательные ответы «скорей не согласен» (15 ответов) на инверсные вопросы, а у студентов полярных категоричных ответов было значительно больше. В результате канонического факторного анализа с нормализацией Кайзера и вращением варимакс было определено 10 факторов, определяющих отношение преподавателей к ДО. Результаты представлены в таблице.

Как следует из данных таблицы мнение преподавателей об аспектах ДО скорее негативное: ими отмечено семь негативных факторов. Но при этом три фактора, составленные такими аспектами как: фактор ИТ подготовленности, фактор методического обеспечения и фактор возрастания нагрузки поддаются регулированию. Пути регулирования этих негативных причин очевидны: обучение и повышение квалификации преподавателей ИТ технологиям, создание методического обеспечения и приобретение практического опыта ДО. К нерегулируемым факторам относятся: фактор дистанционности – отсутствия практики и контактов со студентами, фактор негативного влияния на зрение, к которому также можно отнести возрастание гиподинамии, фактор идентификации личности обучающихся, фактор изоляции и фактор эффективности обучения (дисциплинированность и скорость усвоения). При этом аспект изоляции преподавателя при ДО не имеет достоверной корреляции с аспектом единения с другими

участниками ДО. Это видимо вызвано не спецификой ДО, а эпидемиологическими ограничениями перемещения в пространстве.

Выводы. Таким образом установлено, что ДО по мнению преподавателей-специалистов физкультурного образования в настоящее время имеет больше недостатков, чем преимуществ. При этом 5 из 7 негативных факторов не поддаются регулированию. С другой стороны ДО имеет явные преимущества перед традиционными формами обучения, такими как фактор методического обеспечения, систематичности и технологичности.

По этой причине ДО в физкультурном образовании не может рассматриваться как единственная и всеобъемлющая форма образования, а может рекомендоваться как дополнительный полезный образовательный инструмент в части выявленных положительных аспектов. К перспективам дальнейших исследований в этом направлении можно отнести проведение сравнительного анализа мнений преподавателей и студентов об аспектах ДО, установление возрастных и половых различий в мнениях студентов и преподавателей.

Фактор	Аспекты	Медиана оценки	Доля в общей дисперсии, %	Преимущество/недостаток	Возможность регулирования	Характеристика
1	ДО снижает качество проведения практических занятий.	4	9,1	недостаток	нет	фактор дистанционности
	Отсутствие личного контакта с преподавателем снижает скорость усвоения материала.	4				
	ДО снижает скорость решения образовательных задач.	5				
2	Насколько сильно чувство единения с другими людьми при ДО.	2	4,5	недостаток	да	фактор ИТ подготовленности
	Для обучения в дистанционном формате не требуются дополнительные знания в сфере ИТ.	4				
3	Для возможности обучения в дистанционном формате требуется высокий уровень компьютерной грамотности.	4	5,3	преимущество	да	фактор методического обеспечения
	Насколько возможна идентификация личности обучаемого при ДО.	4				
4	Методическое обеспечение ДО несовершенно.	4	5,0	недостаток	нет	фактор здоровья
	ДО не оказывает негативного влияния на зрительный аппарат участников.	2				
5	ДО способствует ухудшению зрения из-за длительного пребывания перед экраном.	5	5,1	недостаток	нет	фактор идентификации
	ДО допускает возможность списывания при выполнении контрольных работ, на экзамене.	4				
6	ДО допускает возможность выполнения контрольных работ на занятиях другими людьми, а не обучающимися.	2	4,6	недостаток	да	фактор экономии
	ДО позволяет экономить время.	4				
7	ДО увеличивает затраты времени.	4	5,9	недостаток	нет	фактор изоляции
8	Насколько сильно ваше чувство одиночества при ДО.	2	3,8	преимущество	да	фактор систематичности
9	Образовательная программа ДО представлена хаотично, состоит из несвязанных между собой элементов.	4	4,4	преимущество	да	фактор технологичности
10	Технические проблемы при ДО разрешимы.	2	4,4	недостаток	нет	фактор эффективности
	ДО повышает дисциплинированность обучающихся.	2				
	ДО способствует ускорению решения образовательных задач.	2				

1. Батулин Н.А., Выбойщик И.В. Психология оценивания и оценки: теоретические и прикладные аспекты. Челябинск: Южно-Уральский гос. ун-т, 2011. 242 с.

2. Васильева С.В. Дихотомические основания аспектов дистанционного физкультурного образования в условиях пандемии / С.В. Васильева, А.С. Фандеева, А.Н. Корольков // «Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и их решения», посвященную 60-летию образования Всерос. н.-прак. конф., ВГАФК, Волгоград, ВГАФК, 21-22 октября 2020 г., Т.2, С.237-244.

3. Корольков А.Н. Аспекты технологий дистанционного обучения по мнению студентов факультета физической культуры / А.Н. Корольков, Г.Н. Германов, И.В. Кулькова, Г.А. Васенин, О.В. Лангуева, А.А. Шевякова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2020. - № 11 (189). С.256-262.

4. Корольков А.Н. Критериально-оценочные компетенции студентов-второкурсников факультета физической культуры в условиях дистанционного обучения / А.Н. Корольков, А.А. Шевякова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта, 2020, 4(20), С. 166-174.

5. Крякина Е.В., Разова Е.В. Формирование профессиональной готовности студентов в процессе интеграции учебных дисциплин / Е.В. Крякина, Е.В. Разова // Теория и практика физической культуры. 2011. № 3. С. 36-38.

6. Кулишенко И.В. Подготовка педагогических кадров на факультетах физической культуры при заочной форме обучения / И.В. Кулишенко // Теория и практика физической культуры. 2006. № 4. С. 5-8.

7. Особенности дистанционного обучения: опросная анкета / А.Н. Корольков, А.А. Шевакова, И.В. Кулькова, О.В. Лангуева // https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSerBy8b45Ijh-1wYJG7gDZF_iv_kbcTm8Zm_FcKQhQhnlceKA/viewform

УДК 37.037

Актуальные запросы на обновление правовой основы российского образования как условие совершенствования физического воспитания и сбережения здоровья подрастающего поколения

Кузьменко Галина Анатольевна, д.п.н., доцент, профессор кафедры Теоретических основ физической культуры и спорта ИФКСиЗ ФГБОУ ВО «МПУ», г. Москва, SPIN-код: 7312-3964, kuzmenkoga2010@yandex.ru

Ким Татьяна Константиновна, д.п.н., доцент, зав. кафедрой Теоретических основ физической культуры и спорта ИФКСиЗ ФГБОУ ВО «МПУ», г. Москва, SPIN-код: 1761-0461, kim.tatiana8848@mail.ru

Аннотация. На основе анализа педагогического опыта деятельности образовательных организаций проведено исследование прикладной значимости и действенности концептуальных и рекомендуемых содержательных линий «Закона об образовании в РФ». Определена сущностная характеристика терминологических единиц правовой базы, требующих обновления и обеспечивающих с учетом негативных тенденций влияния деструктивных позиций родителей обучающихся – полноценную реализацию образовательной деятельности подрастающего поколения в области здорового образа жизни и физической культуры личности.

Ключевые слова: подрастающее поколение; сбережение здоровья; физическое воспитание; правовая основа российского образования; обновление.

Одним из ведущих запросов общества к российской системе образования становится создание условий для формирования здорового поколения, способного к полноценной реализации психических, физических и духовных сил в условиях перманентного обновления учебных, предпрофессиональных и профессиональных требований, обладающего системой ценностей самореализации средств, методов и форм здорового и активного образа жизни, самосовершенствования функциональных, кондиционных и двигательных-координационных способностей, направленного освоения индивидуально приемлемых видов физкультурно-спортивной деятельности и избранных видов спорта – как оснований к развитию адаптационного потенциала личности. Вопросы совершенствования физического воспитания и сбережения здоровья подрастающего поколения рассмотрены рядом авторов. Весомость инструктивно-правового и методического обеспечения учебного процесса по физическому воспитанию раскрывается В.И. Воропаевым [2, С. 335-344].

С.А. Алынин обосновывает значимость рассмотрения процесса физического воспитания в образовательных организациях через призму мотивации здорового образа жизни обучающихся [1, С. 27-31], А.В. Кириллова, В. Э. Черник актуализируют технологию мотивирующего оценивания на уроках физической культуры [4, С. 118-126], что подтверждается выделенными Т.К. Ким, Г.А. Кузьменко компонентами формирования здорового образа жизни детей, подростков и учащейся молодежи в образовательных учреждениях [3, 152 с].

Качество освоения обучающимися образовательной программы общего образования по физической культуре обусловлено влиянием ряда факторов, среди которых существенное значение приобретает правовая база российской системы образования. Современная практика деятельности Комитета по образованию

Государственной Думы рассматривает широкий спектр вопросов, обеспечивающих уточнение понятийно-смыслового аппарата законов и подзаконных актов в области совершенствования образовательной деятельности, вместе с тем, требуют конкретизации смысловые позиции, дающие возможность двойственного прочтения и полярной интерпретации смыслов законодательных документов, дающих или ограничивающих право ребенка, подростка, молодого человека на обогащенное влияние здоровьесформирующей среды.

Цель исследования: на основе изучения педагогического опыта деятельности образовательных организаций провести анализ прикладной значимости и действенности концептуальных, обязательных для исполнения, и рекомендуемых содержательных линий «Закона об образовании РФ».

Методы и организация исследования: семантический анализ правовых документов; классификация выявленных проблем реализации образовательных мероприятий в сфере физического воспитания и здорового образа жизни подрастающего поколения; сравнительно-сопоставительный, корреляционный анализ.

Результаты исследования. На заседании Экспертного совета по вопросам здоровья и физического воспитания обучающихся при Комитете ГД РФ по образованию и науке, проведенном 22 декабря 2020 года и посвященном вопросу совершенствования образовательного процесса подрастающего поколения, где здоровый образ жизни становится частью жизнедеятельности растущей личности, рабочая группа во главе с д.б.н., профессором Р.И. Айзманом рассмотрела вопрос повышения теоретико-методической и прикладной компетентности современных детей, подростков и обучающейся молодежи в вопросах сбережения здоровья и физического воспитания. Коллектив авторов представил новое видение учебно-методического обеспечения процесса формирования здорового образа жизни, но реализация данного проекта будет возможна, если в Закон об образовании РФ будет внесен ряд корректив, представленных нами в таблице 1, 2, 3.

Таблица 1 – Содержание предлагаемых формулировок ст. 28. «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации»

Текущее содержание статьи закона	Предлагаемые изменения
Образовательная организация вправе вести консультационную, просветительскую деятельность, деятельность в сфере охраны здоровья граждан и иную не противоречащую целям создания образовательной организации деятельность, в том числе осуществлять организацию отдыха и оздоровления обучающихся в каникулярное время (с круглосуточным или дневным пребыванием).	Образовательная организация обязана осуществлять консультационную, просветительскую деятельность, деятельность в сфере охраны здоровья граждан, содержательно закреплённую в учебных дисциплинах образовательной программы (включить одно из названий: «Формирование индивидуального опыта ЗОЖ»; «Практикум ЗОЖ», «Валеология»).

Обсуждая вопрос «Об общих требованиях к организации воспитания обучающихся» было выявлено некоторое противоречие содержания статьи 12.1 (табл.2), где требуют своего представления не только процессуальные характеристики организации и реализации воспитательной деятельности, но и определенность ожидаемых результатов данной деятельности как необходимых атрибутов освоения образовательной программы.

Таблица 2 – Содержание предлагаемых формулировок статьи 12.1. «Общие требования к организации воспитания обучающихся»

Текущее содержание статьи закона	Предлагаемые изменения
1) <i>Воспитание обучающихся</i> .при освоении ими	<i>Воспитание обучающихся направлено на</i>

основных образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями самостоятельно, если иное не установлено настоящим Федеральным законом	приобретение воспитанником индивидуально и социально значимых интеллектуальных, эмоционально-волевых, регулятивных способностей, духовно-нравственных качеств, физических качеств и двигательных-координационных способностей, актуальных в предпрофессиональном, профессиональном становлении и жизнедеятельности в целом (далее – по тексту)
--	---

В «Законе об образовании в РФ» требуется усиление личной ответственности обучающегося за вовлеченность в процесс и достигнутые результаты (табл. 3). При «однобоком» восприятии ответственности – только со стороны педагога – «ускользает» основной субъект деятельности – обучающийся, его формирующееся мировоззрение, что отражается в корреляционной плеяде влияющих переменных (рис. 1).

Сравнительно-сопоставительный анализ суждений педагогов позволяет выделить ключевую проблему современного этапа развития образования в РФ, когда данная сфера деятельности стала восприниматься обществом как образовательная услуга. Данный контекст интерпретации понятия как процесса и его результатов все более «отодвигает» обучающегося от процесса обучения, воспитания, развития, совершенствования способностей личности в деятельности, поскольку в качестве ведущего атрибута успешности профессиональной деятельности педагога выступает «удовлетворенность потребителя» – термин, пришедший из менеджмента и маркетинга, тогда как по В.А. Сухомлинскому «забота о здоровье ребенка – это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил ... и не свод требований к режиму, питанию, отдыху. Это прежде всего забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [5, С. 34], что усиливает деятельность составляющую личности по созиданию здоровья в опоре на «личное отношение к окружающей действительности; понимание своего дела и ответственности перед родными, товарищами и обществом».

Таблица 3 – Содержание предлагаемых формулировок статей ФЗ «Об образовании в РФ»

Текущее содержание статьи	Предлагаемые дополнения
Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе	
15) обучающийся – физическое лицо, <i>осваивающее образовательную программу</i>	и выполняющее обязанности по обучению, воспитанию, успешному осуществлению образовательной деятельности;
17) образовательная деятельность – <i>деятельность по реализации образовательных программ</i>	17) а) деятельность педагога по реализации образовательных программ 17) б) индивидуально и социально значимая деятельность обучающегося, направленная на освоение ценностного потенциала обучающейся, воспитывающей, развивающей, тренирующей активности
21) педагогический работник – физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, <i>и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности;</i>	21) б) обучающийся – физическое лицо, которое осуществляет процесс образования и выполняет обязанности по освоению образовательного материала в обучающей, воспитывающей, развивающей, тренирующей деятельности;
Статья 28. Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации	

Текущее содержание статьи	Предлагаемые дополнения
<p>6. Образовательная организация обязана осуществлять свою деятельность в соответствии с законодательством об образовании, в том числе:</p> <p>1) обеспечивать реализацию в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся;</p> <p>3) соблюдать права и свободы обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников образовательной организации.</p>	<p>требуется выделить зоны ответственности обучающихся и родителей</p>
Статья 33. Конфликт интересов педагогического работника	
<p>раскрыт исключительно через призму педагогически неэтичной материальной заинтересованности педагогического работника</p>	<p>обоснование ответственности родителей и обучающихся за несоблюдение требований к обучающей, воспитывающей, развивающей, тренирующей деятельности, достижения и демонстрации ожидаемых результатов</p>
Статья 34. Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования	
<p>раскрыты исключительно «права»</p>	<p>«и обязанности», раскрыть данную позицию</p>

Современные педагоги в качестве наибольших трудностей реализации процесса формирования компонентов здоровья выделяют следующие факторы (рис. 1).



Рис. 1. Негативные тенденции влияния позиции родителей обучающихся детей и подростков, ограничивающие эффективность совершенствования физического воспитания и сбережения здоровья подрастающего поколения (фрагмент корреляционных связей)

Выводы. Изучение ФЗ «Об образовании в РФ» и анализа педагогического опыта, раскрывающего сущность деятельности образовательных организаций в вопросе совершенствования физического воспитания и сбережения здоровья подрастающего поколения, позволило определить существенность отрицательного влияния неуточненных формулировок на действенность концептуальных, обязательных для исполнения, или

рекомендуемых содержательных линий закона. Измененное отношение родителей и детей к умственному и физическому труду и отсутствие сформированных способностей современного обучающегося к работе на пределе индивидуальных возможностей обусловили искажение восприятия развивающего потенциала категорий «обучение», «воспитание», «развитие», «тренировка», что обуславливает необходимость уточнения правовых позиций закона.

1. Алынин С.А. Физическое воспитание в образовательных организациях как мотивация здорового образа жизни обучающихся // *Наука и современность*. 2015. №41. С. 27-31.

2. Воропаев В.И. Инструктивно-правовое и методическое обеспечение учебного процесса по физическому воспитанию // *Вестник Воронежского государственного аграрного университета*. 2002. №5. С. 335-344.

3. Основные аспекты формирования здорового образа жизни детей, подростков и учащейся молодежи в образовательных учреждениях: коллективная монография / Т.К. Ким, Г.А. Кузьменко, Б.Д. Юдин [и др.]. М.: МПГУ. 2011. 152 с.

4. Кириллова А.В., Черник В.Э. Мотивирующее оценивание на уроках физической культуры: опыт постановки проблемы / А.В. Кириллова, В.Э. Черник // *Дискуссия*. 2016. №3 (66) С. 118-126.

5. Сухомлинский В.А. Антология гуманной педагогики. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. 224 с.

УДК 796.01

Информационно-образовательное пространство как условие реализации здоровьесозидающего управления образовательной организацией

Михайлов Николай Георгиевич, к.п.н., доцент, доцент кафедры физического воспитания и безопасности жизнедеятельности Института естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», MichailovN@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования информационно-образовательного пространства с целью подготовки педагогических работников для системы общего образования по физической культуре и спорту. Предлагаемая модель информационно-образовательного пространства представляет собой простую знаково-символическую систему, содержащую в качестве одной из составляющих физические упражнения, позволяющие осуществлять здоровьесозидающее управления образовательной организацией. Автор опирается на тезис, что средства физической культуры и спорта используются в системе образования для решения оздоровительных задач.

Ключевые слова: здоровьесозидающее управление; педагогическое образование; информационно-образовательное пространство; моделирование.

Введение. В настоящее время правительства всех стран мира уделяют значительное внимание проблеме здоровья населения Земли в связи с распространением эпидемии covid-19. Меры, принимаемые для борьбы с этой болезнью, носят глобальный характер и требуют особого внимания к здоровью подрастающего поколения.

Отметим, что в нашей стране создана государственная система образования, которая предъявляет определенные требования к педагогическим работникам, работающим на всех уровнях, начиная с дошкольных образовательных организаций и заканчивая подготовкой специалистов высокого класса в аспирантуре [5]. Система предусматривает и потребности населения к занятиям физической культурой и спорта во время организации дополнительного образования, значение которого постоянно возрастает, как полноценной составляющей системы непрерывного образования.

Учитывая, что здоровье человека является не только основной ценностью человека, но и приобретает особую значимость в условиях современной жизнедеятельности,

необходимо обратить особое внимание на управление системой образования в части укрепления здоровья обучающихся в образовательных организациях всех уровней. Ключевым моментом можно считать подготовку педагогов, которую осуществляет система высшего образования [3].

В.Е. Цибульниковой подчеркивается, что «характерной чертой ценностно-ориентированного стиля управленческой деятельности... выступает учет в управлении педагогическим коллективом ценностей организационной культуры, разделяемых всеми субъектами управления, что позволяет привести объект управления в упорядоченную систему» [9]. При этом «*модель ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления ... представляет собой целостную организационную систему, основными компонентами которой являются: ценностно-смысловой, мотивационно-целевой, концептуально-методологический, нормативно-правовой, содержательно-процессуальный, организационно-методический и рефлексивно-технологический.*» [8].

Условием реализации здоровьесозидающего управления образовательной организацией выступает информационно-образовательное пространство, а также здоровьесформирующая и здоровьесберегающая среда, «которая создает систему влияний и условий для обогащения другой подсистемы – внутренней среды взрослеющего человека для здоровьесформирования, здоровьесбережения и совершенствования здоровья» [7].

В статье рассмотрим возможности этой системы на примере формирования информационно-образовательного пространства Московского городского педагогического университета (далее Университет).

Цель исследования – научное обоснование модели информационно-образовательного пространства Университета.

Методы и организация исследования. Автор разделяет мнение, высказанное ранее в научной литературе, что теоретическое моделирование является наиболее подходящим методом для формирования модели пространства [1, с. 37].

Модель информационно-образовательного пространства имеет свои особенности, которые выделяют значимость информационных технологий при его построении, возможность использования технологий цифровизации образовательного процесса. Для этого необходимо учитывать особенности работы с информацией, высказанные И.В. Роберт [6]: понятие «информация» относится к основным философским категориями; информация может передаваться с одного материального носителя на другой, без её изменения, убывания или исчезновения; информацию можно тиражировать в любых объёмах без её изменения, убывания, исчезновения; информация описывает существенные и несущественные признаки любого объекта, процесса, явления.

Модель информационно-образовательного пространства должна удовлетворять следующим требованиям: безопасности, технологичности, комфортности, способствовать сбережению здоровья, персонализации обучения.

Эти требования реализованы в виде принципов построения модели информационно-образовательного пространства:

1. Принцип компактности пространственной организации, который предполагает формирование единства помещений кампуса Университета, связанных между собой в единое сетевое пространство образовательных организаций, работа которых имеет единую целевую направленность.

2. Принцип функциональной ориентации, когда формируемое пространство Университета организуется в соответствии с выбранными видами деятельности, к которым предлагается готовить современных специалистов по физической культуре и спорту.

3. Принцип универсальности, предписывающий единый подход к организации пространства Университета, позволяющий организовать персонализацию образовательного процесса с учетом требований к специалисту в области физической

культуры и спорта, и учитывающий разнообразие образовательных организаций, включенных в сетевое взаимодействие.

Методология проектирования информационно-образовательного пространства строится с учётом информационной составляющей, позволяющей использовать исторический опыт по самосовершенствованию именно тела, который рассматривается в культурологии как телесность.

Результаты и их обсуждение. Учитывая, что природное пространство отвечает за воспроизводство человеческой телесности, пространство культуры развивает человека как социальное существо [1, с. 108], информационно-образовательное пространство проектируется таким образом, чтобы создавать достаточные условия для обучения и развития человека как духовной личности.

Информационно-образовательное пространство сегодня продолжает менять свои границы, существенно расширяя их посредством переноса части процессов обучения в виртуальное пространство. Отсюда возникает такой интерес к процессам цифровизации, получающей все большее распространения во всех сферах жизни современного человека.

Простая система координат информационно-образовательного пространства может быть описана декартовой системой, которая представлена в сопряжении двух линий: горизонта районирования и оси смыслообразования. Первая ось, горизонт районирования, регламентирует районирование различных систем образования. Вертикальная ось характеризует образовательные системы относительно культурных традиций, определяя место человека, и соотносит его с национальными обычаями и традициями, наблюдаемыми в местах проживания людей, определенной национальности.

Однако эту модель необходимо дополнить формальным содержанием виртуального пространства, в котором может быть представлен реальный мир жизнедеятельности человека с его культурными традициями и местом в мире природы. Такое пространство имеет одно существенное отличие от предлагаемых ранее моделей [1, с. 48], в нем должен присутствовать искусственный интеллект, как ещё один источник возникновения дополнительных связей человека и окружающего его мира.

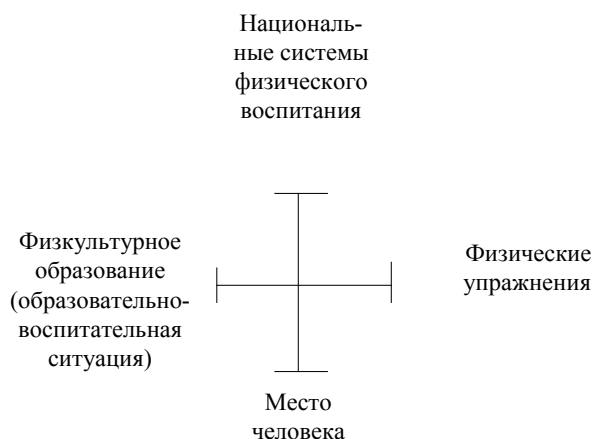


Рис. 1. Теоретическая модель информационно-образовательного пространства.

Необходимо отметить и другую особенность такого пространства, может менее существенную, но играющую важную роль в формировании информационно-образовательного пространства. Это необходимость продвижения физкультурного образования, как составляющей образовательной системы, роль которой существенно возрастает в мире, когда человечеству угрожают различные опасности, включая распространение вируса covid-19 и его модификаций. Обучение человека средствам оптимизации двигательной деятельности, как источника формирования здорового тела, способного противостоять современным вызовам цивилизации.

Граничные точки районирования могут быть расширены и уточнены, рассматривая в качестве основного средства физического развития человека физические упражнения (Рис. 1).

Приоритетным в определении требований физкультурного образования, вероятно, следует вернуться к знаниям и умениям, которыми должен овладеть человек в течение своей жизни для формирования личной физической культуры, которая будет иметь иную структуру с актуализацией культурного тренда этого направления деятельности человека. В этом случае физическая культура определяется как слагаемое культуры здоровья, культуры движений, культуры телосложения и экологии физической культуры [4].

Соответственно речь идет о поиске новых критериев, которые должны определять каждую из названных составляющих физической культуры. При этом необходимо опираться на гуманитарную методологию, дополняющую и расширяющую возможности естественнонаучной методологии, которая в значительной степени применялась для обоснования содержания современного понимания вопросов теории и методики физической культуры [2, с. 15].

Известно, что основная цель науки – поиск и систематизация научного знания, поэтому следует вернуться именно к знаниям как базовой опоре профессионального мастерства специалиста. В пользу такого решения говорит и тот факт, что до настоящего времени не разработано четких критериев оценки компетенций специалистов. Подтверждение находим в структуре профессиональных стандартов «Педагог», «Тренер» и т.п., которые декларируют требования к специалисту в виде определённого набора знаний, умений и навыков. Попытка перейти к компетенциям в оценке специалистов по физической культуре закончилась отказом от определения единых профессиональных компетенций и выбором знаний, умений и навыков в качестве базовых опор в профессиональной деятельности [4].

Для выбора критериев оценки информационно-образовательного пространства необходим поиск новых параметров для определения сформированности заявленных составляющих физической культуры. Не останавливаясь сейчас на подробном анализе этого вопроса, заметим, что это требует дополнительных исследований с использованием гуманитарной методологии, что не является предметом настоящей работы.

Но выделим ряд показателей, которые служат ориентирами при разработке различных концепций развития человека будущего. Для оценки культуры здоровья необходимы интегральные показатели здоровья. Для оценки культуры движений необходимы показатели, характеризующие состав и количество движений, характеризующие объём двигательной активности. Культура телосложения не имеет четких параметров оценки. Вероятно, основным направлением разработки таких критериев может служить красота человека, мера его привлекательности для противоположного пола, как повышение вероятности создания семьи для продолжения рода человеческого.

Экология физической культуры рассматривается сквозь призму санитарно-эпидемиологических нормативов, которые необходимо соблюдать при занятиях физическими упражнениями. Однако большинство из них даже не попадают в поле зрения отдельного гражданина нашей страны и никак не учитываются при организации занятий своего досуга.

Проектирование информационно-образовательного пространства направлено на усиление внимания к вопросам оздоровления человека в окружающем мире природы с учетом культурных традиций, накопленных за весь период развития человечества. Такое пространство создает условия для реализации здоровьесозидающего управления образовательных организаций разного вида и типа.

Заключение. В настоящее время информационно-образовательное пространство представляет собой систему, которая продолжает трансформироваться. Изменение границ такого пространства связано переносом части процессов обучения в виртуальное

пространство. Обозначая граничные точки информационно-образовательного пространства образовательной организации, оказывается возможным задать простую декартову систему координат, в которой располагаются различные образовательные системы, отражающие опыт человечества в области физической культуры и спорта, и сумма физических упражнений, как средства воздействия на тело человека с целью его оздоровления и образования в течение всей жизни. Предлагаемый вариант модели информационно-образовательного пространства учитывает место человека и возможность распространения двигательного опыта различных национальных систем физического воспитания. Обоснована необходимость опоры на знания, умения и навыки при поиске новых критериев для подготовки специалистов по физической культуре и спорту. Показана возможность создания условий в информационно-образовательном пространстве для реализации здоровьесозидающего управления образовательных организаций разного вида и типа.

1. Борисенков В.П. *Поликультурное образовательное пространство России: История, теория, основы проектирования: монография* / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. М.: Изд-во ООО «Педагогика», 2006. 464 с.

2. Визитей Н.Н. *Теория физической культуры: к коррективке базовых представлений. Философские очерки*. М.: Советский спорт, 2009. 184 с.

3. Михайлов Н.Г. *Проектирование информационно-образовательного пространства в системе физического воспитания: монография*. М.: Департамент образования г. Москвы, ГБОУ ВПО МГПУ, ООО Телер, 2012. 216 с.

4. Михайлов Н.Г. *об эволюции некоторых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования* / Н.Г. Михайлов, Н.И. Николаева // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2020. № 7 (185). С. 254-263.

5. Николаева Н.И. *Теоретико-методологическое обоснование содержания высшего образования в сфере физической культуры и спорта*. М.: 2020. 211 с.

6. Роберт И.В. *Информация и информационное взаимодействие, их место и роль в современном образовании*. // *Мир психологии: научно-методический журнал*. М.-Воронеж, 2010. №3: июль-сентябрь. С. 54-69.

7. Цибульникова В.Е. *Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы* // *Наука и школа*. 2018. № 1. С. 156-165.

8. Цибульникова В.Е. *Концептуальная модель ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации* // *Казанский педагогический журнал*. 2020. № 1 (138). С.35-41.

9. Цибульникова В.Е. *Ценностно-ориентированное управление педагогическим коллективом общеобразовательной организации* // *Бизнес. Образование. Право*. 2019. №2(47). С. 429-434.

УДК 796.062:316.6

Здоровьесбережение как неотъемлемый атрибут позитивного имиджа женских олимпийских дисциплин (на примере женского бокса)

Степанова Дарья Павловна, ассистент кафедры физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», dp.stepanova.mpgu@gmail.com

Аннотация. В статье анализируются имиджевые характеристики женской олимпийской дисциплины – бокса, полученные по результатам контент-анализа оценочных суждений студенческой молодёжи. Показана роль здоровьесберегающих характеристик в структуре имиджа данного вида спорта.

Ключевые слова: женские олимпийские дисциплины; здоровьесбережение; имидж.

Одним из ведущих пунктов мотивации родителей при принятии решения отдать ребенка заниматься в спортивную секцию или школу является желание сделать его здоровым и физически крепким. Поэтому, выбирая для своего ребенка вид двигательной

активности, родители уделяют существенное внимание тому, какое влияние на здоровье могут оказать занятия этим видом спорта. Важность сохранения и преумножения здоровья в процессе занятий физическими упражнениями и спортом подчёркнута в трудах В.К. Бальсевича [1], Л.И. Лубышевой [3], А.С. Махова [4], В.Е. Цибульниковой [5] и других авторов. Всё перечисленное превращает здоровьесберегающий и, наоборот, здоровьеразрушающий потенциал той или иной спортивной дисциплины в неотъемлемый компонент её имиджа в глазах родителей юных спортсменов.

В этой связи целью нашего исследования стало выявить, насколько велика роль здоровьесберегающих характеристик вида спорта в структуре его воспринимаемого имиджа. Настоящее исследование выполнено на материале бокса, входящего в женскую часть программы летних Олимпийских игр, что обусловлено: бурным и стремительным развитием женского спорта, расширением женской части программы Игр олимпиад; непрекращающимися спорами специалистов о характере влияния занятий условно мужскими видами спорта, включая боевые единоборства, на здоровье женщины.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: опрос в форме эссе, контекстный и качественно-количественный контент-анализ материалов опроса, методы математической обработки данных. Контингент исследования: 140 девушек-студенток 18-25 лет обучающихся в Российском государственном социальном университете (г. Москва).

На первом этапе исследования 140 студенткам РГСУ было предложено написать небольшое эссе, в котором они должны были не более чем в 30-ти словах, словосочетаниях и предложениях высказать свои суждения о женском боксе. Полученные результаты были подвергнуты качественно-количественному контент-анализу. В ходе контент-анализа было выявлено 313 положительных и 259 негативных отзывов о женском боксе, которые были классифицированы нами в зависимости от их смыслового содержания (табл. 1 и 2).

Второй этап исследования был посвящён оценке роли здоровьесберегающих характеристик в структуре воспринимаемого имиджа женского бокса.

Таблица 1 – Типологические группы положительных суждений студенток РГСУ о женском боксе (n=140)

Группы признаков	Количество, %
Положительное влияние на женский организм	31,3
Влияние занятий на личность и психику женщины	21,7
Гендерная характеристика бокса	7,4
Навыки и умения, приобретаемые в ходе занятий боксом	11,7
Эмоциональное восприятие женского бокса	21,3

Таблица 2 – Типологические группы негативных суждений студенток РГСУ о женском боксе (n=140)

Группы признаков	Количество, %
Эмоциональное восприятие женского бокса	49,7
Гендерные стереотипы (предубеждения)	26,4
Влияние занятий боксом на женский организм	9,9
Влияние занятий боксом на личность и психику женщины	7,1
Желание заниматься женским боксом	7,8

Рассмотрим, насколько велика роль здоровьесберегающих характеристик в структуре воспринимаемого имиджа женского бокса. Среди положительных отзывов девушек-студенток о женском боксе присутствует группа признаков, характеризующих «положительное влияние занятий боксом на женский организм». Данная группа признаков состоит из таких суждений, как: выносливость (26); сила (21); хорошая физическая подготовка (10); помогает сохранить физическую форму (7); ловкость (5); быстрота (5); развивает координацию (2); развивает быстроту реакции (2); здоровье (2); хорошая нагрузка (2); кардиоупражнения (2); сила мышц (1); формирует мышечный корсет (1); красивое тело (1); крепкое телосложение (1); развивает мускулатуру (1); помогает держать себя в форме (1); тонус тела (1); реакция (1); развитие всего тела (1); улучшает внешний вид (1); развивает ощущение пространства (1); спортивное телосложение (1); подтянутое тело (1); женственная фигура (1); красота тела (1).

Среди данных суждений только в двух содержится понятие «здоровье», 25 из 313-ти положительных отзывов девушек-студенток характеризуют развивающее воздействие занятий боксом на телесную сферу женщины: хорошая физическая подготовка; помогает сохранить физическую форму; развивает координацию; формирует мышечный корсет; развивает мускулатуру; помогает держать себя в форме; развитие всего тела; улучшает внешний вид; развивает ощущение пространства.

Рассматривая негативные характеристики женского бокса (259 высказываний) в восприятии девушек студенток, в группе признаков «влияние занятий боксом на женский организм» (21 высказывание) были обнаружены такие страхи и опасения потенциальных занимающихся, как: пагубно влияет на красоту женщин (3); слишком большая для женщины мышечная масса (3); шрамы не украшают девушку (2); можно изуродовать лицо (2); фигура приобретает несуразный вид (1); женщина становится непривлекательной (1); непривычный внешний вид (1); мужеподобная фигура (1); девушки разбивают самое дорогое, что у них есть – лицо (1); девушка приобретает мужеподобный облик (1); женщина становится похожей на мужчину (1); женщина теряет женственность (1); слишком большая нагрузка для женщины (1); портит фигуру (1); большие нагрузки на организм женщины (1); поврежденная красота (1); женщина не похожа на женщину (1); некрасивая (1); шрамы (1).

Завершая анализ материалов табл. 1, отметим, что 25 из 313 (31,9 %) положительных суждений и 21 из 259 (8,1 %) негативных отзывов девушек-студенток о женском боксе касаются влияния занятий данным видом спорта на здоровье занимающихся. Это говорит о том, что имиджевая роль здоровьесберегающих и, наоборот, здоровьеразрушающих характеристик вида спорта достаточно велика.

Имиджевые характеристики, несущие в себе информацию о здоровьесбережении, будут использоваться нами в качестве аргументов для выигрышного позиционирования женского бокса среди потенциальных занимающихся, а также при разработке программы популяризации женских олимпийских дисциплин.

1. Бальсевич В.К. *Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (матер. к разработке нацпроекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006–2026 гг.)* // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. М.: Теория и практика физической культуры и спорта. 2006. № 5. С. 2–6.

2. Говрова Н.Н. *К вопросу о роли женщины в большом спорте* / Н.Н. Говрова, Т.Ф. Колчина // *Физическое воспитание и спортивная тренировка*. 2018. № 5. С. 5–6.

3. Лубышева Л.И. *Обоснование эффективности проектирования здоровьеформирующего образовательного пространства школы на основе спортизации физического воспитания* / Л.И. Лубышева, Е.А. Черепов // *Человек. Спорт. Медицина*. Челябинск: ЮУрГУ (НИУ). 2016. Т. 16. № 2. С. 52–61.

4. Махов А.С. *Адаптивный спорт как средство здоровьесбережения лиц с инвалидностью* // *Трибуна ученого: актуальные проблемы современного образования*:

материалы I заочной научной объединённой сессии молодых ученых, аспирантов, студентов. – Шадринск Шадринский гос. пед. ун-т, 2011. С. 275–276.

5. Цибулькинова В.Е. Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы // Наука и школа. 2018. № 1. С. 156–165.

6. Чурганов О.А. Международная программа «Здоровье и поведение детей школьного возраста» / О.А. Чурганов, О.М. Шелков, А.В. Малинин, А.А. Маточкина, Д.Н. Пухов, В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. № 4. С. 156–165.

УДК 37.018

Культура и движений – основной компонент спортивного мастерства в художественной гимнастике

Саркисова Нелли Григорьевна, к.п.н. доц. кафедры спортивных дисциплин, Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика, nelli.sarkis 2018@mail.ru

Аннотация. Содержание статьи посвящено проблеме развития культуры движений в художественной гимнастике. Установлено, что введение в общую или индивидуальную разминку трех взаимосвязанных компонентов: музыки, танцевальных упражнений, хореографии - способствует совершенствованию культуры движений и обеспечивает повышение качества исполнения соревновательного упражнения.

Ключевые слова: культура движений, танцевальные упражнения, хореография, гимнастики, художественная гимнастика, музыка.

Художественная гимнастика один из популярных видов спорта в России и за рубежом. С 1980 года художественная гимнастика – это олимпийский вид спорта, в котором спортсменки соревнуются в индивидуальном и групповом исполнении сложных движений телом в сочетании с разнообразными манипуляциями предметами под музыку.

Целью этого вида спорта является гармоничное развитие личности гимнастки, направленное на всестороннее совершенствование двигательных способностей, укрепление здоровья, обеспечения творческого долголетия. По мнению Т.Т. Ротерс, отличительной особенностью художественной гимнастики является «эмоциональная выразительность движений, непосредственная связь с музыкой и элементами танца. Органическое сочетание движений с музыкой обуславливает танцевальный характер упражнений и придает им целостность, слитность и яркую динамическую структуру» [2, с. 93].

Одним из важных компонентов повышения уровня спортивного мастерства исполнения упражнений – это «культура движений». Понятие «культура движений» рассматривается достаточно широко, однако этому термину нет точного и однозначного определения. Так, в гимнастике культура движений рассматривается как одна из важных характеристик исполнительского мастерства, оценки способности гимнастки достигать желаемого эмоционально-эстетического воздействия на зрителя посредством совершенства внешнего рисунка движений.

Спортивная практика показывает, что от культуры движений исполняемых движений зависит успех выступления спортсменки в художественной гимнастике. Культура движений достигается выполнением таких деталей движений, которые не определяют техническое совершенство исполнения, а лишь украшают упражнение, как бы внося на рисунок отдельные, незначительные штрихи и исполнение приобретает выразительность, кажется более легким и непринужденным.

Цель исследования – изучить методику воспитания культуры движений в подготовке гимнасток.

Методика и организация исследования. В качестве основных методов исследования нами были использованы методы: анализа и обобщение данных научно-методической литературы, наблюдения и опроса гимнасток и их родителей, тренеров. Базой

исследования явилась СШ г. Карачаевска, КЧР. Исследование проводилось в течение 2019 г.

Результаты исследования. Проведенный анализ научно-методической литературы показал, что техника и школа исполнения упражнений, манера держаться, осанка, сочетание движений с музыкой – все это определяет культуру движений в художественной гимнастике [1, 3, 4]. Поэтому, проблема воспитания культуры движений является одной из актуальных проблем в художественной гимнастике, требующей специфических решений, так как чем выше разряд гимнастки, тем выше требования предъявляются к культуре движений исполняемых упражнений [2,5, 6].

Значение культуры движений значительно возрастает, когда рост результатов гимнастики останавливается или остается на достигнутом уровне. Поэтому воспитание культуры движений является одной из важных задач подготовки гимнасток высокой квалификации.

Для выявления уровня подготовки по освоению навыков культуры движений в ходе тренировочного процесса нами было проведено опрос родителей и гимнасток. По данным опроса родителей выявлено, что занятия гимнастикой требуют большого объема времени. Это нередко отражается на учебе и общем развитии, а иногда ведет к отсеву особо одаренных спортсменок, которые не желают замыкать круг своих жизненных интересов на одной гимнастике и поэтому отказываются от ежедневных продолжительных тренировок – 87,9%.

Проведенный опрос тренеров Карачаево-Черкесии и Ставропольского края показал, что отводимое время, направленное на воспитание культуры движений у занимающихся, зависит от принятых ими темпов спортивного совершенствования (техническая и специальная физическая подготовка).

Анализ полученных результатов показал, что темпы роста спортивного мастерства гимнасток достигается путем простого увеличения объема тренировочной работы, сопряженного с увеличением времени, которое выделяется из без того напряженного временного бюджета занимающихся.

56,8% специалистов считают, что им постоянно приходится решать вопрос: идти по пути возможно более быстрого спортивного совершенствования (повышая разряд) или занимать хореографий и воспитанием культуры движений.

44,3% тренеров считают необходимым не торопиться с выполнением разрядов и изучением новых элементов. По их мнению, лучше стремиться расширить базу освоения основных, профилирующих элементов и укрепить фундамент спортивного мастерства, повышать уровень развития физических качеств и культуры движений.

Так, 87,9% тренеров утверждают, что на воспитание культуры движений влияет фактор времени.

Результаты опроса гимнасток и родителей выявили, что они достаточно критически анализируют работу тренеров. По их мнению тренерам необходимо изменить подход к тренировочной деятельности гимнасток. В процесс обучения необходимо включать упражнения, направленные на воспитание культуры движений, которые способствовали бы реализации их личностного потенциала в художественной гимнастике.

Анализ рабочей программы по художественной гимнастике для групп начальной и специализированной подготовки выявил, что в ходе тренировочного процесса гимнасткам на воспитание культуры движений отводится от 10-15мин. в одном занятии, что достаточно мало. В этой связи, нами была разработана и реализована программа, которая включала в себя три взаимосвязанных компонента, направленных на воспитание культуры движений у гимнасток - это хореография, танцы и танцевальные элементы, которые выполнялись в одном занятии 20-25 мин. под музыкальное сопровождение.

Результаты успешности освоения культуры движений определялось методом педагогической оценки тренером и самооценки гимнасткой до и после исследования. Анализ результатов самооценки культуры движений гимнастками выявил, что они

завышают оценку своего уровня подготовки, что мешает им критически анализировать свою подготовку. Оценка тренерами уровня развития у гимнасток культуры движений до исследования составил 2,2 + 0,2 балла, что достоверно ниже, чем после - 4,3 0,21балла.

Таким образом, используемая нами программа на учебно-тренировочных занятиях способствовала повышению уровня культуры движений.

Выводы. Недостаточная культура движений в художественной гимнастике препятствует не только получению высокой оценки на соревнованиях, но и самому росту спортивного мастерства.

Воспитание культуры движений зависит от усилий тренера и самих гимнасток, а также от взаимодействия этих усилий, от их постоянной координации. Соединение этих усилий в целостную систему значительно повышает эффективность воспитания культуры движений гимнасток.

1. Макарова Е.Ю. Структура специальной двигательной подготовки, определяющей техническое мастерство в художественной гимнастике: Автореферат дис...к.п.н. – М., 1999.– 23 с.

2. Ротерс Т.Т. Музыкально-ритмическое воспитание и художественная гимнастика. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.

3. Терехина Р.Н. Теория и методика художественной гимнастики /И.А. Винер, Е.С. Крючкова, Е.Н. Медведева, Р.Н.Терехина. – М.: Спорт, 2008. – 120 с.

4. Художественная гимнастика /Под общ.ред. Л.П. Орлова – М: Физкультура и спорт, 1973. – 188 с.

5. Художественная гимнастика. / Под общ.ред. Т.С. Лисицкой – М: Физкультура и спорт, 1982. – 221 с.

6. Художественная гимнастика / Под общ.ред. Л.А.Карпенко. – Л., 2003.– 276 с.

УДК 371.7

Перспективы развития системы здоровьесберегающего управления образовательного учреждения

Семенова Светлана Александровна, к.п.н., доцент, зав кафедрой Оздоровительной и адаптивной физической культуры факультета физической культуры Московского государственного областного университета, Московская область, г. Мытищи, sweta.eseniya@yandex.ru

Аннотация. В статье дается методологическое обоснование для разработки автоматизированной системы здоровьесберегающего управления образовательным учреждением высшего образования, которая позволит: снизить заболеваемость как среди студентов, так и среди преподавателей; повысить имидж образовательного учреждения; повысить производительность труда профессорско-преподавательского состава; создаст дополнительную образовательную базу практики (педагогической, волонтерской и пр.); стимулировать двигательную и образовательную активность; создать базу для проведения исследований в области физкультурно-оздоровительной работы силами студентов и преподавателей ВУЗа.

Ключевые слова: оценка здоровья, оздоровительный маршрут, система управления здоровьем, конструктор оздоровительных программ, адаптационный подход

Введение: В стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2030 года одной из важнейших обозначена проблема по обеспечению многообразия форм физкультурно-спортивной деятельности по месту жительства, учебы и работы, обеспечение системного подхода в управлении физкультурно-оздоровительной работой. В рамках «Концепции» одной из приоритетных задач является «включение и совершенствование критериев оценки физкультурно-спортивной работы образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций в перечень общих критериев оценки качества условий осуществления образовательной деятельности, проведение мониторинга уровня развития студенческого спорта в

образовательных организациях; включение показателей по организации физкультурной и спортивной работы среди обучающихся в «эффективный контракт» руководителя образовательной организации высшего образования и профессиональных образовательных организаций РФ» [1].

Цель работы: изучение передового опыта организации физкультурно-оздоровительной работы в различных организациях и учреждениях и на их основе определить системообразующие принципы и разработать модель здоровьесберегающего управления ВУЗом.

Содержание исследования. Изучение передового опыта оздоровительной работы в трудовых организациях в России и за рубежом выявило активное распространение технологии Health Management (управление корпоративным здоровьем) [5]. Концепцией данной технологии является, прежде всего, определение механизмов, позволяющих увязать карьерный рост и экономическое благополучие с состоянием здоровья, тем самым мотивировать сотрудников заниматься своим здоровьем. Такое сопряжение, по результатам оценки эффективности внедрения этой технологии, позволило увеличить вовлечение сотрудников в оздоровительную деятельность, повысить уровень здоровья сотрудников и, как следствие, производительность труда. Таким образом, при разработке модели здоровьесберегающего управления, системообразующим принципом, должно стать обеспечение сопряжения оздоровительной и образовательной деятельности. Иначе говоря, одной из формируемых на 80 % предметах компетенций должна стать: «Умение сохранять, укреплять и восстанавливать здоровье», критериально оцениваемая и учитываемая при выставлении итоговой аттестации.

В основе системы управления корпоративным здоровьем лежат 6 основных блоков. Все эти блоки адаптированы под специфику конкретного предприятия, под гендерный и возрастной состав сотрудников.

Первый блок – это всестороннее исследование здоровья контингента. В данном блоке изучается статистика по наиболее частым заболеваниям, устанавливаются их причины и последствия, ранжируются по значимости факторы, негативно сказывающиеся на здоровье, проводится стресс-аудит, определяется функциональное состояние организма.

Второй блок. На основании результатов исследования составляется схема оздоровительных мероприятий: медицинских (вакцинация, программа медицинской диспансеризации); экологических и эргономических (условия труда и отдыха, питания); мотивационные (корпоративные тренинги, семинары, спортивные соревнования и праздники).

Третий блок включает автоматизированную систему разработки индивидуальных оздоровительных программ.

Четвертый блок включает разработку программ корпоративного фитнеса, базирующуюся на возможностях данной организации.

Пятый блок – система персонального консультирования. В эту систему входят очные персональные собеседования, телефонные звонки, использование различных средств мультимедиа и интернета.

Шестой блок представляет собой разработанную систему оценки активно-оздоровительной деятельности и начисления бонусов в конкретной организации. Как показала практика, с помощью технологии Health Management сегодня можно успешно решить большую часть задач по управлению здоровьем персонала. Если по истечении года статистика показывает реальное повышение уровня здоровья сотрудников, предприятие-работодатель получает скидку на страхование на следующий год, а сотрудники – бонусы.

Предпосылкой создания системы здоровьесберегающего управления образовательными организациями стал приказ Министерства образования РФ от 15 мая

2000 года N 1418 «Об утверждении Примерного положения о центре содействия укреплению здоровья обучающихся, воспитанников образовательного учреждения».

Анализируя опыт работы таких центров за последние пятнадцать лет мы выявили, что в наибольшей мере был реализован блок формирования базы данных о состоянии здоровья, индивидуальных психофизиологических особенностей и резервных возможностях организма учащихся. В этом направлении исследователями создано огромное количество программно-аппаратных комплексов, систем формирования базы данных. До сих пор работы в этом направлении актуальны и постоянно совершенствуются.

Значительные успехи достигнуты в области разработки образовательных программ, направленных на формирование у учащихся культуры здорового и безопасного образа жизни, программно-методических, информационных материалов по проблемам здоровьесбережения. Анализируя контент МЭШ, можно сделать вывод, что наполнение этого раздела достаточно объемно. Но недостатком является их не востребованность ни учащимися, ни специалистам. Обращаемость не превышает 15%. Причиной этого является отсутствие системного подхода в организации физкультурно-оздоровительной работы.

Как в системах управления здоровьем персонала, так и в работе Центров содействия укреплению здоровья, одним из самых слабых блоков является разработка программ фитнеса и индивидуальных программ занятий физическими упражнениями.

Таким образом выявлено слабое звено между имеющимися сведениями о нарушениях и рисках для здоровья и реализацией накопленного оздоровительного потенциала физических упражнений для профилактики и коррекции заболеваний и пограничных состояний.

Для получения оздоровительного эффекта огромное значение имеет место каждого упражнения в системе тренировок, выполнение этих упражнений в определенных педагогических условиях. Так же необходимо и понимание перспективы развития применяемых двигательных заданий в процессе оздоровительной тренировки. В этом направлении нами была разработана и внедрена программа оздоровительной тренировки адаптационной направленности в рамках после трудовой реабилитации для лиц с отклонениями в состоянии здоровья, позволяющая снизить степень нарушения системной организации важнейших физиологических функций организма, лежащие в основе снижения дееспособности и развития заболеваний [2].

Данная технология так же была апробирована на учащихся старших классов общеобразовательной школы [4]. В рамках этой работы нами была произведена систематизация физических упражнений и других средств оздоровительной тренировки по катаболическому принципу [3] и разработана программа оценки и педагогического сопровождения занимающихся («Индивидуальная карта оздоровительной тренировки») позволяющая индивидуализировать тренировочный процесс, учесть вклад отдельных компонентов в развитие дезадаптационных явлений и вовремя вносить коррективы в занятия.

Для выбора оптимальной программы занятий физическими упражнениями нами были разработаны основные схемы индивидуальных оздоровительных маршрутов (Рис.1) в зависимости от результатов тестирования и определения местоположения человека в цепочке адаптационных реакций, а так же в зависимости от целей, которые ставят перед собой занимающиеся. В основе каждой оздоровительной цепочки лежит свой стресс-адаптационный механизм.



Рис. 1 – Схемы индивидуальных оздоровительных маршрутов

Организация оздоровительной работы в ВУЗах в основном ведется в рамках двух направлений: специальные медицинские группы и массовый спорт. Так же много исследований в рамках разработки карты здоровья.

Ни в одной из доступных нам работ не было попыток разработать систему бонусной мотивации студентов и школьников на участие в программах активного оздоровления.

Выводы. В настоящее время накоплен значительный потенциал и имеется социальный запрос общества для разработки системы здоровьесберегающего управления образовательной организацией. Разработанный нами адаптационный подход к определению структуры и содержанию оздоровительной тренировки, позволяет алгоритмизировать данный процесс и разработать автоматизированную экспертную систему конструирования оздоровительных программ для лиц с различным уровнем функционального состояния с учетом оздоровительного потенциала образовательного учреждения.

1. *Стратегия развития физической культуры и спорта до 2030 года.* <https://minsport.gov.ru/activities/proekt-strategii-2030>

2. Семенова С.А. *Разработка коррекционно-профилактических программ на основе положений активационной терапии* / С.А. Семенова, В.А. Резников // *Вестник спортивной науки.* –2016. – № 5. – С. 28-33.

3. Семенова С.А. *Оздоровительная тренировка адаптационной направленности* / С.А. Семенова, В.А. Резников. – М: Эдитус. – 204 с.

4. Семенова С.А., Чегодаева Ю.Е. *Физическая культура в школе как индивидуальная фитнес-тренировка* // *Электронное приложение к сборнику XXX Международная научно-практическая конференция по проблемам физического воспитания учащихся «Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире».* – Коломна: ГСГУ, 2020. – С. 78-91.

5. Шакирова И.И. *Влияние технологий Health Management на развитие предприятий* // *Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Новые стратегии управления экономическими, политическими и социокультурными процессами в современном мире».* – Уфа: Аэтерна, 2018. – С. 221-224.

УДК 378.046.4

Совершенствование управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования

Цибулькикова Анастасия Романовна, студент Института государственной службы и управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», asyatiger-96@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования вызвана потребностью современной системы общего образования в высококвалифицированных управленческих кадрах и необходимостью совершенствования управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций. Цель исследования – раскрыть особенности и охарактеризовать условия совершенствования управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования. Определены компоненты управленческой культуры. Раскрыты организационно-педагогические условия организации образовательного процесса: принципы построения целостного образовательного процесса в системе ДПО; комплекс методологических подходов. Приведены примеры курсов повышения квалификации, связанных с повышением управленческой культуры, востребованных в 2020-2021 учебном году и реализуемых вузами г. Москвы и Московской области. Охарактеризована взаимосвязь управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций и образовательной среды, организационной культуры, комплекса традиционных и инновационных образовательных технологий, активных и интерактивных видов деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений в системе ДПО.

Ключевые слова: управленческая культура; дополнительное профессиональное образование; повышение квалификации; принципы и методологические подходы построения образовательного процесса.

Одним из приоритетных направлений в реализации программ дополнительного профессионального образования современного педагогического вуза выступает совершенствование управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций. Частью общей культуры человека выступает профессиональная культура как степень овладения работником приемами и способами решения профессиональных задач. Управленческая культура – это одна из составляющих профессиональной культуры.

Компонентами управленческой культуры руководителя общеобразовательной организации выступают:

– аксиологический компонент (включает систему ценностей, выступающих в качестве относительно устойчивых ориентиров профессиональной деятельности управленца, распространяющихся на коллектив школы и растающих в ее организационную культуру);

– личностно-творческий компонент (показывает уровень личного саморазвития менеджера образования, сформированности креативного мышления, степень овладения способами самосовершенствования);

– познавательный компонент (потребность в знаниях, связанных с реализацией функций управления, организацией управления образовательным процессом, прикладных знаний и др.);

– созидательно-деятельностный компонент (направлен на создание блага и пользы для участников образовательных отношений);

– коммуникативный компонент (показывает уровень культуры профессионального общения);

– технологический компонент (реализует вышеперечисленные компоненты управленческой культуры посредством технологий управления) [7].

В системе ДПО **принципами** построения целостного образовательного процесса, направленного на совершенствование управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций выступают:

- принцип системности и целостности, учета единства и взаимодействия составных частей педагогической системы (содержательной, процессуальной и организационной);
- принцип природосообразности и учета в образовательном процессе индивидуальных особенностей личности;
- принцип приоритета ценности здоровья участников образовательных отношений, обеспечения благоприятного социально-психологического климата в учебном коллективе;
- принцип культуросообразности образовательной среды, гуманизации воспитательного процесса, ценностно-смыслового наполнения содержания педагогической системы и организационной культуры;
- принцип субъект-субъектного взаимодействия, приоритета инициативности и самостоятельности, партнерства в совместной деятельности участников образовательного процесса;
- принцип учета образовательных дефицитов слушателей программ ДПО и ориентации на практическое решение профессиональных затруднений;
- принцип взаимосвязи методологии, теории и практики.

В основу управления образовательным процессом в системе ДПО положен **комплекс методологических подходов**, включающий: аксиологический, культурологический, системный, системно-деятельностный, акмеологический, компетентностный, проектный и рефлексивный подходы.

Аксиологический подход связан с актуализацией ценностно-смысловой сферы личности, целей профессионально-значимой деятельности, и определяет, что в центре образовательного процесса стоят ценности личностного и профессионального развития слушателей.

Культурологический подход раскрывает единство аксиологического, системно-деятельностного и личностно-творческого компонентов культуры человека, позволяет рассматривать образовательный процесс как процесс овладения культурой [2].

Системный подход предусматривает рассмотрение образовательного процесса, образовательной среды и коллектива слушателей как взаимосвязанных компонентов открытой педагогической системы.

Системно-деятельностный подход обеспечивает профессиональное развитие слушателей через систематическое освоение новых навыков и видов деятельности.

Акмеологический подход направлен на создание условий для реализации личностно-профессионального потенциала и профессионального развития слушателей.

Проектный подход предполагает разрешение имеющихся социальных и иных задач и проблем посредством индивидуальной или совместной проектной, проектно-исследовательской деятельности слушателей под руководством координатора проекта (преподавателя).

Рефлексивный подход реализуется через осмысление и анализ намерений, решений, действий, деятельности, процессов и их результата [4].

Компетентностный подход обеспечивает процесс профессионального развития через систематическое освоение, усовершенствование и расширение профессионально-значимых компетенций, необходимых для выполнения слушателями трудовой деятельности [1].

На современном этапе модернизации российской системы общего образования руководителями общеобразовательных организаций в 2020-2021 учебном году востребованными являются курсы повышения квалификации, связанные с повышением управленческой культуры и реализуемые в вузах педагогической направленности (г. Москва и Московская область) (см. таб. 1):

Таблица 1 – Курсы повышения квалификации, направленные на повышение управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций

Название востребованной дополнительной профессиональной программы	Педагогический вуз, реализующий программу	
Бюджетная грамотность	ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»	
Внутришкольная система научно-методической работы		
Профессиональная и общественная экспертиза в сфере образования		
Современные технологии управления образовательной организацией		
Управление качеством проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося		
Управление современной российской школой		
Управляем образовательной деятельностью эффективно		
Успешная команда образовательной организации: формирование и развитие		
Успешная образовательная организация: эффективность управления и лидерства		
Учимся работать с управленческой документацией образовательной организации		
Менеджмент образовательных услуг		ГБОУ ВО Московской области Академия социального управления; ГОУ ВО Московской области Московский государственный областной университет
Организация образовательного процесса и внутришкольного контроля		
Психология управления современной образовательной организацией в системе общего образования		
Создание бренда школы как управленческая задача руководителя		
Тайм-менеджмент руководителя образовательной организации в системе общего образования		
Управление стратегическим развитием образовательной организации		
Финансовое планирование и бюджетирование		
Цифровой инструментарий управления образовательной организацией в системе общего образования		
Эффективные стратегии управления образовательной организацией		
Правовые основы государственной регламентации и экспертной деятельности в сфере образования	ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»	
Правовые основы руководства профессиональной образовательной организацией		
Управление образованием на основании данных (Big data in Education)		
Управление персоналом		
Управление школой в условиях дистанционного режима обучения		
Формирование внутренней системы оценки качества общего образования в соответствии с ФГОС		
Формирование многоуровневой системы оценки качества образования (МСОКО)		
Экспертиза педагогической деятельности учителя в контексте реализации ФГОС ООО		
Организационно-управленческие основы инклюзивного образования	ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»	

Одним из условий успешной организации образовательной деятельности слушателей выступает создание образовательной среды как компонента целостной педагогической системы, как системы влияний и условий формирования личности по заданному образцу, возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [9].

Образовательная среда является интегративным механизмом взаимосвязи таких образовательных сред как: социокультурная, инновационная, акмеологическая, рефлексивная, адаптивная, безопасная, здоровьесберегающая, киберсреда, онлайн и офлайн образовательная среда и др. [3].

Актуализации ценностей профессионального развития способствует **организационная культура** педагогического вуза. Стремление к общим ценностям способно объединить обучающихся, осваивающих программы ДПО и привести к решению их цели – совершенствованию управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций [5].

Совершенствованию управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования способствует применение в образовательном процессе **комплекса образовательных технологий**:

– традиционных (технологии объяснительно-иллюстративного обучения; технологии личностно-ориентированного обучения; технологии развития критического мышления; технология рефлексивно-оценочного обучения; технологии коллективной мыследеятельности; проектная технология; игровые технологии; технология модульного обучения; коммуникативно-диалоговые технологии; модульная технология; технология «Портфолио»; тренинговые технологии; технология «мозговой штурм»; кейс-технологии (case-study); здоровьесберегающие технологии; дистанционные образовательные технологии и др.);

– инновационных (цифровые образовательные технологии в онлайн-образовании, электронном обучении со свободным доступом к электронному образовательному контенту: Vt-технологии; технологии искусственного интеллекта; Smart-технологии (DM-технология, Big Data и др.); геймификация; блокчейн-технология и др.) [6].

В образовательном процессе наиболее востребованы активные и интерактивные **виды деятельности** и взаимодействие участников образовательных отношений: проектная, проектно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность; социально-культурная, творческая деятельность; организация и участие в «круглых столах», мини-конференциях, значимых мероприятиях и др.

Важным условием обеспечения успешности достижения образовательных целей в системе ДПО является ресурсное обеспечение функционирования и развития структуры педагогического вуза, отвечающей за организацию и проведение курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (нормативно-правовое, кадровое, финансовое, информационное, научно-методическое и учебно-методическое, материально-техническое) [8].

Успешному решению задачи совершенствования управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования в современном педагогическом вузе способствует диагностика уровня сформированности их управленческой культуры, мониторинг и оценка качества обучения слушателей.

1. *Воровщиков С.Г. Учебно-методическое и управленческое сопровождение компетентностно-ориентированного образования // Вестник Института образования человека. 2012. № 1. С. 22.*

2. *Гайсина Г.И. Проблема воспитания личности как субъекта межкультурных отношений с позиции культурологического подхода // Педагогический журнал Башкортостана. 2015 №3(58). С.15-20.*

3. *Цибульникова В.Е. Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы // Наука и школа. 2018. № 1. С. 156-165.*

4. *Цибульникова В.Е. История внутришкольного управления. Монография. Москва, 2011. 225 с.*

5. Цибульникова В.Е. *Общие основы менеджмента в образовании. Учебное пособие для студентов педагогических вузов* // Москва, 2016. 232 с.

6. Цибульникова В.Е., Леванова Е.А. *Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: Учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов* / Под общ. ред. Е.А. Левановой. Москва: МПГУ, 2017. 147 с.

7. Шамова Т. И. *Менеджмент в управлении школой: учеб. пособие для слуш. сист. ППК организаторов образования* / Т. И. Шамова, Н. В. Немова, К. Н. Ахлестин, и др. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1995. 226 с.

8. Шамова Т.И. *Система повышения квалификации руководителей образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы* // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 1. С. 109-116.

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

РАЗДЕЛ 10. СТРАТЕГИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УДК 377.5

Реализация программ среднего профессионального образования в Башкортостане на современном этапе: сравнительный анализ республиканского и локального уровней

Кунсбаев Сайфутдин Зайнетдинович, к.п.н., директор, ГБПОУ Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники, г. Уфа, skunsbaev@mail.ru

Арсланова Айгуль Нуровна, зам. директора по учебно-производственной работе, ГБПОУ Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники, г. Уфа, arslan_aigul@mail.ru

Аннотация: В статье, подготовленной на основе доклада, производится сравнительный анализ регионального (на примере Республики Башкортостан) и локального (на примере Уфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники) уровней реализации программ среднего профессионального образования. Показаны как достижения, так и перспективные направления развития системы данного уровня образования на уровне колледжа.

Ключевые слова: Программы среднего профессионального образования; Республика Башкортостан; Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники; сравнительный анализ.

Многоотраслевой структуре народного хозяйства Башкортостана соответствует и ее система среднего профессионального образования, которая представлена 96 профессиональными образовательными организациями, из них 89 государственных, 7 негосударственных и 41 их филиала. Общая численность студентов профессиональных образовательных организаций республики составляет более 104 тысяч человек. При этом, наибольшая численность студентов обучается по профессиям и специальностям среднего профессионального образования следующих областей знаний: а) инженерное дело, технологии и технические науки – 56%; б) науки об обществе – 19%; в) сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки – 8%. А наивысшей популярностью у абитуриентов пользуются такие специальности, как: сестринское дело, право и организация социального обеспечения, информационные системы и программирование [4].

Общий анализ системы среднего профессионального образования в республике позволяет прийти к следующим выводам.

Во-первых, Башкортостан демонстрирует значительные успехи в продвижении профессионально-технического образования согласно единой российской стратегии развития системы СПО. Так, только за 2019-2020 годы в 8 профессиональных образовательных организациях созданы мастерские, на базе которых более 1700 единиц современного оборудования позволили создать 300 новых рабочих мест. Одновременно, 600 единиц оборудования и программного обеспечения поддерживают технологии электронного обучения и дистанционных образовательных организаций, разработано около 150 новых и переработано более 100 имеющихся программ профессионального образования. При этом, более 190 выпускников успешно сдали демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс, повышение квалификации прошли 342 педагогических работников сторонних организаций. В 2018 году в республике заработала площадка сетевого взаимодействия по продвижению новых образовательных технологий и методик обучения по направлению «Информационные и коммуникационные технологии» [5].

Во-вторых, своеобразными «точками роста» для республики стали и демонстрационный экзамен как независимая оценка практических навыков студентов и выпускников, так и создание Базовых профессиональных образовательных организаций (их у нас 2), республиканского учебно-методического центра СПО, волонтерских центров Абилимпикса. Сегодня активно реализуется проект «Билет в будущее». Всего на разных профориентационных площадках республики приняли участие более 18 тысяч подростков.

В-третьих, в республике, в качестве драйвера развития активно используется чемпионат по профессиональному мастерству по стандартам Ворлдскиллс «Молодые профессионалы»: функционируют 9 специализированных центров компетенций, из которых 7 имеют региональный статус, 2 носит национальный (федеральный) статус. Растет и количество компетенций, а также - и количество победителей чемпионата. Например, в 2020 году – это 94 компетенции, 884 конкурсанта и 704 эксперта-компатриота, 180 главных экспертов. Нельзя не отметить, что в указанном году представлены 22 новых компетенции, среди которых «Пчеловодство», «Организация экскурсионных услуг», «Стоматология ортопедическая», «Машинное обучение и большие данные» и другие.

В целом, Башкортостан в чемпионатном движении Ворлдскиллс принимает участие с 2013 года. Региональная сборная ежегодно получает медали в национальном финале по профессиональному мастерству. Четыре представителя от Башкирии в разные годы попадали в основной состав сборной WorldSkills Russia и представляли честь страны на международных соревнованиях. Примечательно, что в этом году Уфа будет принимать у себя финал национального чемпионата «Молодые профессионалы».

Относительно достижений в движении Ворлдскиллс студентов Уфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники необходимо отметить, что в финале 2021 года будут они представлять республику по 4-м компетенциям (Разработка мобильных приложений, Программные решения для бизнеса, Разработка дополненной и виртуальной реальности, Машинное обучение и большие данные), а 6 студентов уже заняли 1-е места.

Существенный вклад в развитие программ среднего профессионального образования в Башкортостане вносит Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники. В целом, этот колледж функционирует на рынке образовательных услуг с 1932 года, то есть 89 лет. В нем обучается более 2000 студентов по 13 специальностям, свои знания и умения передают свыше 200 преподавателей и сотрудников. Начиная с 2016 года колледжу присвоен статус Базовой профессиональной образовательной организации республики.

Результатами участия колледжа в чемпионате «Абилимпикс» за истекший период стало то, что: а) на его базе проводятся соревнования по компетенциям «Разработчик

виртуальной и дополненной реальности (категория - школьники, студенты)»; «Инженерный дизайн САД/САПР (категория - школьники, студенты)»; «Разработка программного обеспечения (программирование) (студенты); б) в 2021 году было добавлено еще 2 компетенции – «Разработка мобильных приложений» и «Изготовление прототипов»: в) по итогам регионального этапа два студента заняли 2 первых места по компетенции «Разработчик виртуальной и дополненной реальности» и «Инженерный дизайн»; г) студент Данила Спиридонов в компетенции «Разработчик виртуальной и дополненной реальности» входит в состав Национальной сборной XX Международного чемпионата «Абилимпикс», который пройдет в г. Москва в 2021 году.

Если анализировать опыт работы Уфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники (УКСИВТ) в качестве базовой профессиональной образовательной организации, то можно прийти к следующим выводам:

1. УКСИВТ является инициатором проведения мониторинга профессиональных образовательных организаций Башкортостана в части статистических данных по числу обучающихся инвалидов и лиц ОВЗ, штатной обеспеченности и определения условий доступности;

2. В колледже создан «Навигатор инклюзивного образования», включающий в себя «Карту», на которой представлены образовательные организации дошкольного, среднего общего, среднего профессионального и высшего образования Республики Башкортостан. Данные учреждения размещены по городам и районам республики и маркированы по цвету. На каждую организацию, размещенную на карте, дается следующая информация: название, адрес, номер телефона, активная ссылка на сайт, адрес электронной почты. При нажатии на активную ссылку мы попадаем на главную страницу сайта образовательной организации. На сегодняшний день на карте «Навигатора» размещены 601 дошкольное образовательное учреждение, в котором имеются группы для детей с различными нарушениями здоровья; 1236 инклюзивных и коррекционных школ, обучающихся детей с особыми образовательными потребностями по адаптированным образовательным программам; 96 профессиональных образовательных организаций, уже обучающихся и готовых принять на обучение данную категорию абитуриентов; 18 учреждений высшего профессионального образования с филиалами, 10 филиалов центра дистанционного обучения детей-инвалидов. В дальнейшем мы планируем для каждой размещенной на карте организации ставить специальные метки, отражающие наличие созданных условий для обучения лиц с инвалидностью различных нозологических групп. «Карта» позволяет выбрать для ребенка удобное территориально учебное заведение для обучения ребенка-инвалида [1];

3. Разработан и внедрен «Атлас профессий» - онлайн-инструмент, позволяющий потенциальным абитуриентам, их родителям (законным представителям) совместить будущую профессию/специальность с образовательной организацией, где ее можно получить. При этом, учащийся с особыми образовательными потребностями, выбирая направление будущей деятельности, оценивает образовательную организацию по степени транспортной доступности, материально-технической обеспеченности, кадровому потенциалу, наличию общежития и иным параметрам;

4. Разработан электронный ресурс «Специальности», в котором все профессии и специальности, которые возможно получить на территории нашей республики, объединены в разделы, совпадающие с наименованиями укрупненных групп направлений подготовки. Например, «Компьютерные и информационные науки», «Машиностроение», «Здравоохранение и медицинские науки», «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки», «Образование и педагогические науки» и т.д. В каждом разделе представлен перечень профессий/специальностей. Вбивая название специальности в строку поиска, мы получаем перечень образовательных организаций региона, где можно получить данную профессию/специальность. На данном ресурсе также размещены сведения о той или иной

профессии/специальности: востребованность, область профессиональной деятельности, перспективы, уровень заработной платы и т.д. [2].

Наряду с достижениями Уфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники необходимо представить и перспективные планы в развитии этого направления деятельности. Например, в колледже ведется интенсивная работа над проектом «Атласа профессий» как своеобразной онлайн профориентационной площадки - Анонса профориентационных мероприятий и Онлайн-консультирования [3].

Пока еще планируется (есть некоторые наработки) по созданию «Портала инклюзивного образования», который по нашему представлению, должен включить всю систему «жизнедеятельности» ребенка с особыми образовательными потребностями, начиная от рождения и на протяжении всей его жизни. Портал позволит увидеть доступность любого социального объекта, также данный информационный ресурс предоставит возможность организации и проведения различных видов мониторингов. Это будет способствовать не только наглядному представлению общей картины развития системы жизнеобеспечения граждан с ограничениями по здоровью любой возрастной группы, но и позволит наметить векторы развития определенной сферы деятельности. Нам представляется, что это лишь первый этап работы по созданию нового информационного ресурса. Наивысшим достижением этого проекта мы считаем положение, при котором конечный продукт отвечал самому главному требованию - получению «одним кликом» полной информации о сфере услуг, которые может получить человек с ограничениями по здоровью в нашей республике, начиная от рождения и на протяжении всей жизни.

Еще одним достижением и перспективным направлением работы считаем создание «Проектного офиса», которым руководит наш выпускник, руководитель Специализированного центра компетенций, эксперт национального уровня. В рамках Проектного офиса уже реализованы разные проекты. Среди них особенно необходимо отметить следующие:

1. Реализация дополнительных профессиональных программ совместно с Академией Ворлдскиллс; обучение людей, пострадавших от ковида, предпенсионеры 50+ и эксперты ВСП, персональные цифровые сертификаты по формированию компетенций цифровой экономики, за прошедший год более 250 человек прошли обучение.

2. По заказу министерства цифрового развития разработаны 4 образовательных программ ДПО (Веб-дизайн и разработка, Сетевое и системное администрирование, Программные решения для бизнеса, Инженерный дизайн) по стандартам Ворлдскиллс. Обучение проходит с решением практических заданий, которые шаг за шагом позволяют разобраться в теме и довести до автоматизма необходимые навыки. Эти практические задания были помещены в некий контейнер – виртуальный образовательный контейнер, который позволяет предоставлять обучающемуся доступ к программному обеспечению, к необходимой инфраструктуре удаленно, используя выход в интернет и любой компьютер (ноутбук). При необходимости система образовательных контейнеров может использоваться для проведения демонстрационных экзаменов, снижая сложность подготовки к проведению демонстрационного экзамена. Также эти контейнеры могут использоваться и при проведении чемпионатов по стандартам WorldSkills.

3. Проект «Трайскиллс» (буквальный перевод – профессиональные пробы) позволяет проводить демонстрационный экзамен в дистанционном формате.

4. Проекты: электронные студенческие справки, звукозаписывающая студия, СКУД в учебные аудитории и мастерские, автоматизация практики, автоматизация самообследования результатов педагогической деятельности в рамках эффективного контракта.

В качестве проектов, находящихся в стадии разработки, необходимо отметить следующие: «Подключение АИС колледжа к госуслугам», создание видео-студии для записи онлайн-занятий [3].

Подводя общий итог сравнительного анализа регионального (на примере Республики Башкортостан) и локального (на примере Уфимского колледжа статистики, информатики и вычислительной техники) уровней реализации программ среднего профессионального образования, мы приходим к следующим выводам.

Первое. Значительные достижения Республики Башкортостан, с точки зрения развития ее системы среднего профессионального образования, во многом способствующие «образовательному обеспечению» эффективного функционирования народно-хозяйственного комплекса, требуют дальнейшего стратегического планирования: как в рамках реализации федеральных программ, так и с точки зрения разработки оригинальных региональных проектов, ориентированных на специфику структуры экономики региона. Реализация этих проектов потребует дополнительного инвестирования различными способами: на бюджетной основе; в рамках государственно-частного партнерства, методом межсекторного взаимодействия и т.д.

Второе. Реализацию программ среднего профессионального образования, запланированных на федеральном и региональном (республиканском) уровнях, необходимо организовать таким образом, чтобы они не мешали, а способствовали инициированию и реализации «собственных» моделей образовательных технологий на локальном уровне, в условиях конкретного профессионального образовательного учреждения. Видимо, необходимо нормативно расширять, в этом смысле, правовые возможности отдельных колледжей.

Третье. Существует острая необходимость обобщения и распространения накопленного в различных профессиональных образовательных учреждениях опыта по совершенствованию системы среднего профессионального образования, с точки зрения разработки и внедрения инновационных технологий цифрового и педагогического характера. Значительный объем экспериментальных разработок накоплен, в указанном смысле, например, в Уфимском колледже статистики, информатики и вычислительной техники. Некоторые примеры подобного опыта рассмотрены в настоящей статье.

1. Кунсбаев С.З. Доступное инклюзивное образование // *Аккредитация в образовании*. – 2018. – №4. – С.55.

2. Кунсбаев С.З. Организация профориентационной работы в профессиональных образовательных организациях Республики Башкортостан // *Аккредитация в образовании*. – 2018. – №6. – С.60-62.

3. Программа развития Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники на 2020-2024 г. // *Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники: официальный сайт*. – 2004. – URL: <https://www.uksivt.ru/programma-razvitiya>

4. Характеристика системы среднего профессионального образования. Республика Башкортостан. // *Приволжский федеральный округ Республика Башкортостан: официальный сайт*. – 1998. – URL: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2019/_spo/material.php?type=2&id=10806

УДК 377.5

Изменение механизмов формирования новых компетенций в процессе реализации программ дополнительного профессионального образования аграрного профиля

Лаврушенко Светлана Владимировна, заместитель директора ОГБПОУ «Томский аграрный колледж», г. Томск, svlavru@mail.ru

Аннотация: В статье анализируется опыт управления изменениями в сфере дополнительного образования в условиях возрастающего спроса на подготовку кадров для экономики региона по приоритетным профессиям аграрного направления. Описываются основные механизмы разработки и реализации программ ДПО с учетом

профессиональных стандартов, стандартов Worldskills, кадровое обеспечение в условиях изменяющихся производственных технологий.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; профессиональный стандарт; стандарты Worldskills; демонстрационный экзамен; мастерские; компетенции; потребность в кадрах.

Дополнительное профессиональное образование – это один из ведущих механизмов образовательной деятельности Томского аграрного колледжа, направленный на подготовку кадров для экономики региона по приоритетным профессиям и специальностям. Его роль особенно возросла в связи с внедрением новых производственных технологий: усложнением существующих профессий, быстрым устареванием знаний, появлением новых компетенций. ДПО выделилось в отдельное стратегическое направление в связи с тем, что в ускоренном режиме меняется потребность в кадрах для АПК региона [3].

Реализация программ ДПО в колледже имеет свои формы и особенности, но в основе всего лежит системно-деятельностный, практико-ориентированный и опережающий подходы, которые работают на парадигму: от образования на всю жизнь – к образованию через всю жизнь [5]. Материально-техническая база мастерской по компетенции «Эксплуатация сельскохозяйственных машин», позволяет создать условие для реализации выше поставленных задач.

В основе дополнительного профессионального образования колледжа учтены следующие принципы: опережающая дополнительность к основной профессиональной образовательной программе, которая связана с необходимостью и потребностью личности в постоянном обновлении профессионального багажа, вызванное усложнением техники и технологий, цифровизацией производства, что обуславливает потребность в освоении новых трудовых функций и присвоении новых компетенций; непрерывность и неформальность, как совокупность взаимодействующих, преемственных образовательных программ разных ступеней образования, образовательных и профессиональных стандартов. Реализацию данного принципа обеспечивает использование дистанционных образовательных технологий и электронных учебно-методических комплексов (курсов); добровольность и открытость проявляется в его вариативности, модульности обеспечивающей школьникам и студентам свободный выбор видов и сфер деятельности, форм и сроков обучения.

Выше указанные подходы и принципы, используемые при реализации дополнительного образования в Томском аграрном колледже, предоставляют неограниченные возможности в области самообразования, профессионального самоопределения и профессиональной самоидентификации, следующим категориям слушателей – дошкольникам, учащимся 5-11 классов и студентам 1-2 курса. Реализуемые программы для данной категории слушателей носят практико-ориентированный профнавигационный характер, что позволяет погружать участников в профессиональную среду, формирует профессиональный интерес, навыки, первоначальный практический опыт за счет использования компетентностного подхода и «опережающего» оснащения мастерской: дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Азбука сельского хозяйства» в рамках профориентационного проекта в области сельскохозяйственного производства; программа дополнительного образования для обучающихся общеобразовательных организаций 5-7 классов в рамках предмета «Технология», в рамках реализации Плана мероприятий в Томской области; дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Современные автоматизированные и цифровые технологии в агрономии» обеспечивает знакомство школьников и студентов с Цифровыми технологиями в АПК рамках пилотного проекта Департамента по социально-экономическому развитию села Томской области «Беспилотная сельскохозяйственная техника».

В рамках деятельности мастерской решается важная задача по подготовке школьников, студентов по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам, ориентированным на получение конкретного практического опыта, обеспечивающего в дальнейшем освоение новых компетенций и реализацию стратегических направлений кадровой политики региона [4].

Проектирование учебного занятия по программам дополнительного образования, реализуемого в мастерских, имеет ряд особенностей за счет широкого привлечения к преподавательской деятельности квалифицированных специалистов из реального сектора экономики, в том числе руководителей, главных специалистов предприятий и организаций, технических консультантов, сотрудников высшей школы с целью консолидации образовательных и производственных технологий и ресурсов.

Практика разработки дополнительных профессиональных программ и их реализация происходит в тесном сотрудничестве со специалистами Департамента по социально-экономическому развитию села, (по результатам стратегически сессий) оформляется перечень поручений по каждому из направлений, вносятся изменения и дополнения в программы, разрабатываются дополнительные профессиональные программы по новым компетенциям.

При разработке программ учитываются ориентация образовательных программ на профессиональные стандарты и стандарты WSR [1], особенности различных категорий, обучающихся (дошкольники, обучающиеся начально, основной и старшей школы, студенты, преподаватели ПОО специалисты отраслевых организаций, участники чемпионатов, предпенсионеры, пенсионеры и т.д.). В каждой программе отражена профильная специфика колледжа и учтена технические возможности мастерской [6].

Все разработанные программы рассчитаны на реализацию в смешанном формате, когда сочетается традиционное обучение в аудиториях с выполнением заданий онлайн и элементами цифровой дидактики. Слушатель программы имеет возможность выстроить индивидуальный образовательный маршрут и темп прохождения обучения. Данный формат обучения позволяет развивать hard-skills, а также soft-skills: навыки планирования, самоконтроль, эмоциональный интеллект.

Активная деятельность по созданию электронных образовательных ресурсов по программам дополнительного профессионального образования, позволила выявить ряд достоинств, а именно: общедоступность, отсутствие привязки к числу человек в группе и времени освоения программы, что особенно актуально в постCOVIDный период, а также для слушателей с высшим образованием, получивших определенную квалификацию достаточно давно, в связи с чем она перестала быть востребованной на рынке труда.

Особенностью реализации образовательного процесса у студентов старших курсов колледжа по специальностям 35.02.16 «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственной техники и оборудования», 35.02.05 «Механизация сельского хозяйства», по профессиям 35.01.11 «Мастер сельскохозяйственного производства», 35.01.13 «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства» осваивающих программы дополнительного профессионального образования, является организация повышения квалификации:

- процесс обучения выстраивается как система семинаров-практикумов, мастер-классов, выездных занятий на инновационные предприятия, обязательно с приглашением узкопрофильных специалистов, главных региональных экспертов по компетенции;

- в одном мероприятии принимают участие различные категории слушателей: технические эксперты и участники чемпионата «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», студенты 3-4 курса, мастера производственного обучения и преподаватели профильных учебных дисциплин и профессиональных модулей, так как модульный подход позволяет максимально простроить гибкие программы, эффективно организовать совместную деятельность, отработать слушателям различные позиции.

- в каждой программе «профессиональному ядру» отведён максимальный объем, задана высокая степень вариативности, в том числе в формах организации и проведения, применяемых методик оценивания результатов освоения.

Данный подход позволяет расширить спектр практических знаний и навыков в пределах основной профессиональной образовательной программы, который позволяет в дальнейшем выпускникам сдать успешно демонстрационный экзамен в соответствии с профессиональным и международным стандартом и приступить к выполнению должностных обязанностей в организациях с минимальным временем адаптации [2]. Для расширения возможностей трудоустройства выпускников, лиц предпенсионного возраста, лиц, пострадавших от последствий распространения новой коронавирусной инфекции реализуются следующий перечень программ с учетом стандартов WSR: «Слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и тракторов» (программа профессиональной подготовки); «Наладчик по ремонту сельскохозяйственных машин и тракторов» (программа профессиональной подготовки); «Технологии диагностики и обслуживания сельскохозяйственных машин и оборудования» (программа повышения квалификации).

На площадке мастерской «Эксплуатация сельскохозяйственных машин», реализуются для: учителей школ по предмету «Технология» - мастер-классы, семинары в рамках специализированных программ повышения квалификации педагогических кадров ТО на площадках реального сектора экономики, педагогических сотрудников ПОО Томской области аграрного профиля – реализуются программы мастер-классов, семинаров-практикумов, навыковых тренингов на современном оборудовании, с целью включения новых производственных технологий в реализацию образовательных программ, формирования у них дополнительных компетенций в области оценки образовательных результатов с учетом стандартов WSR, эффективности используемых образовательных технологий, в том числе дистанционных.

Важным элементом в программах ДПО является оценка результатов обучения в форме демонстрационного экзамена по стандартам Worldskills, оцениваемая независимым экспертами и приближает процесс обучения к реальным производственным условиям [6].

Новые подходы к механизмам оценки и мониторинга качества подготовки рабочих кадров с учетом актуальных международных стандартов определяют задачи опережающего развития профессионального образования.

Оснащение мастерской по компетенции «Эксплуатация сельскохозяйственных машин» отвечает данным стандартам, а современные механизмы внешней оценки профессиональных компетенций дают возможность определить направления совершенствования деятельности колледжа по данному направлению с целью соответствия лучшим мировым образцам подготовки профессиональных кадров.

Подобная практика реализация дополнительных программ профессионального обучения обеспечивает реализацию индивидуальной профессиональной личностной образовательной траектории обучающегося, кадровой политики региона и выполнение запросов работодателя.

1. *Техническое описание и конкурсные задания по компетенции Ворлдскиллс Россия по компетенции «Эксплуатация сельскохозяйственных машин».* – URL: <https://worldskills.ru/final2020>

2. *Модель наставничества системы профессионального образования и промышленных партнеров Томской области.* – URL: <https://unpo.tomsk.gov.ru/Files/72f4754a-e402-4616-aa67-312cf5f51077/>

3. *Региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного (экономического) роста в Томской области (Распоряжение Администрации Томской области от 20.09.2019 № 563-па).* – URL: <https://www.tomsk.gov.ru/regionalnyj-standart-kadrovogo-obespechenija-promyshlennogo-ekonomicheskogo-rosta>

4. *Перечень компетенций опережающей профессиональной подготовки, соответствующих приоритетам развития экономики Томской области (Распоряжение Администрации Томской области № 463 от 31.07.2019г);*

5. *Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: мат. I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 140-142.*

6. *Паспорт федерального проекта Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)*
https://minobr.govmurman.ru/files/Nach_proekty/molodye_prof/fp/molodye_professionalu_0910_2019

УДК 377

Особенности управления учреждениями системы среднего профессионального образования на примере г. Москвы

Литинский Борис Борисович, методист ГБОУ Школы №1186 им. Героя Советского Союза Мусы Джалиля, favorsky@list.ru

Аннотация: В статье пойдет речь о вопросах управления системой среднего профессионального образования, о проблемах, возникающих в процессе управления системой среднего профессионального образования и путях их решения на примере организаций среднего профессионального образования г. Москвы.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; управление; проблемы образования.

Главным ведущим фактором, который определяет деятельность училищ, техникумов и в особенности колледжей, является учебно-воспитательная работа. Она представляет собой образовательный процесс, в котором задействовано теоретическое и производственное обучение, а также практика и воспитательная работа. Такой процесс является главным объектом управления профессиональной образовательной организации. Результатом работы руководителя таких учреждений должно стать формирование готовности будущих специалистов к трудовой деятельности [2; 3; 4]. При осуществлении внутриорганизационного управления решаются задачи активизации и ориентации педагогов на выполнение поставленных задач. Для этого руководитель организации обеспечивает разработку программы, которой придерживаются управленческая команда и сотрудники учреждения. Помимо этого, решается задача по созданию стимулирующих условий, которые призваны удовлетворить эмоционально-потребностную сферу личности работника [7; 8]. Это моральное и материальное вознаграждение, комфортный психологическо-социальный климат в коллективе и нормальная организация труда.

Система среднего профессионального образования (далее – СПО) в период 1960-1980-х годов была одной из самых популярных ступеней образования, многие школьники поступали в техникумы и училища с целью получить востребованную профессию и после завершения обучения пойти работать по специальности. Этот период закончился и школьники стали отдавать предпочтение университетам и институтам, нежели организациям системы СПО [1].

После периода оптимизации, который прошёл в 2010-е годы, система СПО вновь стала набирать популярность. Немалую роль в этом играют руководители образовательных организаций, на плечи которых ложится большая ответственность. Управление организацией СПО – это обоснованные действия административной команды и педагогов, направленные на рациональное использование времени и сил преподавателей и обучающихся в учебно-воспитательном процессе с целью получения профессии, нравственного воспитания и всестороннего развития личности. Решение этих вопросов зависит от умения руководителя школы и преподавателей творчески использовать

новые достижения науки и передового опыта, от взаимоотношений в коллективе, от активности педагогов и обучающихся в учебной и воспитательной работе [6; 9; 10].

Принято выделять четыре основные группы функций управления образовательной организацией, направленные на поддержание стабильного и эффективного функционирования образовательной организации; развитие образовательной организации и инновационными процессами в рамках каждой конкретной организации; управление функционированием и саморазвитием внутри образовательной организации; осуществление педагогического анализа, реализуемого в рамках образовательной организации воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, основные функции управления образовательной организацией состоят в следующем: анализ, целеполагание и планирование, организацию, руководство, контроль и регулирование [5].

Каким образом руководителем образовательной организации СПО распределены обязанности? Организационная деятельность начинается с подготовки циклограммы управления. Необходимо определить круг должностных обязанностей и прав всех участников образовательных отношений. Распределение обязанностей и поручений в СПО идёт по четырём направлениям: между членами управленческой команды; самими педагогами; учебно-вспомогательным персоналом и техническими работниками; на уровне актива обучающихся.

При таком распределении обязанностей и поручений, работа может быть максимально слаженной, но при этом некоторые проблемы всё же останутся.

С какими проблемами сталкивается руководитель образовательной организации системы СПО? Одной из основных проблем является наполняемость групп в период приёма абитуриентов. Большая часть поступающих подаёт документы на те специальности, которые им кажутся более интересными, при этом технические профессии оказываются невостребованными. В этом случае руководителю необходимо провести работу с целью повышения престижа определённых специальностей для наполнения групп.

Таким образом, управление образовательной организацией среднего профессионального образования может иметь определённые сложности и трудности, но в целом даёт реальную возможность обучающимся получить востребованную профессию и принести пользу обществу.

1. Борисова И.И. Психологические условия эффективности внешней мотивации // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2018. – №4.

2. Воровщиков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // *Педагогическое образование и наука*. – 2013. – № 2. – С. 103-109

3. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

4. Даудов М.Г., Зубхаджиев М.В. К проблеме мотивации педагогов как функции управления деятельностью образовательной организации // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2020. – №5.

5. Зубова Л.В., Гирина А.Н. Формирование психологической готовности специалиста к профессиональной деятельности // *Вестник ОГУ*. – 2019. – №4 (222).

6. Саенко Л.А., Затева Т.Г. Профессиональное образование как базовый процесс профессиональной социализации // *Дискуссия*. – 2014. – №5 (46).

7. Черкесова Д.Ш. Проблемы развития системы среднего профессионального образования в России // *Проблемы науки*. – 2016. – №10 (11).

8. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

9. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов*. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

10. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023.*

УДК 377.5

Исследовательская компетенция преподавателя СПО

Майорова Марина Евгеньевна, преподаватель ГБПОУ ДЗМ «Медицинский колледж №2», tataev66@mail.ru

В статье обсуждается подход к формированию исследовательской компетенции преподавателей в учреждениях СПО в период перехода на дистанционное обучение. Представлены критерии оценки эффективности владения преподавателем методологической и исследовательской компетенций.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, дистанционная форма обучения, преподаватель-исследователь.

Исследовательские компетенции определяются многими авторами как динамичные профессионально-личностные характеристики, которые можно рассматривать как совокупность способностей реализовывать функции исследовательской деятельности. Современный преподаватель системы СПО нацелен на поиск знаний и развития определенных навыков для решения образовательных проблем в соответствии с целями конкретного образовательного учреждения. Это особенно актуально в период обязательного и одномоментного перехода на дистанционное обучение.

На первом плане выделяется способность педагога к саморазвитию, способность реализовывать в своей работе такие основные функции исследовательской деятельности как информационная, аналитическая, проектировочная, конструктивная, рефлексивная, прогностическая, личностная. Дистанционная форма обучения существенно расширяет спектр компетенций, которыми должен владеть преподаватель по сравнению с преподаванием в период очного обучения. Возникает необходимость знать образовательный сегмент Интернета, ориентироваться в многочисленных сетевых педагогических сообществах, но самое главное, с нашей точки зрения, нужно понимать специфику осуществления образовательного процесса с применением ИКТ, уметь откорректировать методику проведения очных занятий с учетом требований и имеющихся средств дистанционного обучения.

В современной работе преподавателя колледжа особенно четко прослеживается взаимосвязь между реализацией педагогических целей и исследовательских функций. Преподавателю необходимо найти удачные методические приемы проведения различных типов и видов занятий с использованием платформ для организации аудио и видеоконференций (например, ZOOM), добиться от студентов положительных результатов в освоении и закреплении полученных на занятиях знаний, осуществить полноценный контроль их сохранения. Исследовательские же цели реализуются, если преподаватель проанализирует все плюсы и минусы использованных методик, удачи и неудачи в выборе форм трансляции учебного материала и получения обратной связи от студентов, достигнутые студентами результаты или их отсутствие. А на основании проведенного анализа постарается найти причину трудностей и решить возникшие проблемы. Таким образом, проведя рефлекссию, преподаватель-предметник сможет не только изменить свою практическую деятельность в рамках отдельной дисциплины, но и включиться в систему деятельности, подразумевающую научное исследование.

На наш взгляд, одним из основных условий успешности профессиональной деятельности педагога-исследователя, отличающим его от педагога-практика является методологическая культура, которая, по словам В. И. Загвязинского, служит ориентиром деятельности педагогов в сложных, нестандартных ситуациях [3].

Главное качество педагога, как считал Л.Н.Толстой, – постоянная неудовлетворённость достигнутым. Лучший педагог тот, кто имеет «способность придумывать новые методы», т.к. каждый метод односторонен [5]. Отказаться от жёсткой методики как основы преподавательской деятельности, а осуществлять её исходя из приоритетов интересов, потребностей и возможностей обучающихся – в этом не только гуманистический смысл концепции Л.Н. Толстого, но и требование к преподавателям в сложившейся ситуации перехода на дистанционное обучение. Умение ставить перед собой профессиональные задачи, структурировать возникающие проблемы, планировать не только учебные занятия, но и самообучение, самообразование, анализировать и оценивать полученный результат в изменяющихся ситуациях и др. – все эти качества определяют исследовательскую культуру преподавателя СПО. На наш взгляд, наиболее значима та её составляющая, которая отражает культуру работы с информацией: освоение стратегии поиска информации, отбор информации, необходимой для решения поставленных задач, для выбора методических приемов и др. Поэтому, преподавателю очень важно изучать имеющиеся в сети информационные ресурсы, выбирать из них наиболее эффективные для использования в преподавании своей дисциплины.

По мнению Г. Волченковой, развитие методологической и исследовательской компетенции каждого преподавателя, всего педагогического коллектива является одной из составляющих успешного развития современного образовательного учреждения СПО инновационного типа. Исходя из этого, нам представляется целесообразным рассматривать содержание методической работы преподавателей на основе компетентного подхода. С нашей точки зрения, необходимо оценить степень владения самими педагогами компетенцией по организации и реализации исследовательской и проектной деятельности [1]. В связи с вышесказанным, одними из критериев оценки эффективности владения преподавателем методологической и исследовательской компетенции, по нашему мнению, могут быть:

1. Информационная деятельность: формирование электронного банка, нормативно-правовой, научно-методической, методической литературы, учебно-методических материалов, применение инновационных технологий, использование ИОС, распространение опыта инновационной деятельности, изучение информации о новых разработках в теории и практике педагогики, её анализ и применение в практической деятельности.

2. Инновационная деятельность: диагностика профессиональных потребностей, определение целей методической деятельности, определение целей исследовательской деятельности, анализ состояния профессиональной компетентности, анализ мотивирования к достижению новых целей, организация научно-исследовательской деятельности, организация моделирования и проектирования учебного процесса, использование педагогического проектирования, совершенствование коммуникативной функции посредством информационных технологий.

Развитие профессиональной компетентности происходит, если педагог осознанно включается в инновационную или экспериментальную работу для решения тех или иных проблем. Педагог-исследователь преследует основные цели: подготовить себя к использованию инновационного опыта и проверить ценность нового метода работы для выполнения конкретной педагогической задачи. Преподаватель-исследователь также как и ученый исследователь должен обладать определенными профессиональными качествами. Например, К. Э. Циолковский считал, что это - хорошая память, умение сосредоточиться, научная фантазия, интеллектуальная независимость (самостоятельность мышления), увлеченность своим делом, настойчивость в науке и др.[2].

В этой связи и сегодня актуальны взгляды Иоганна Генриха Песталоцци на обучение и воспитание, который указал на то, что человек должен думать, знать, уметь и действовать. И всё это находится «в такой неразрывной связи, что прекращение одного

влечёт за собой прекращение другого». По нашему мнению, такой подход в полной мере применим не только по отношению к обучающимся, но и к преподавателям [4].

Таким образом, на сегодняшний день, главным направлением в решении вопроса «превращения» преподавателя-практика в преподавателя-исследователя выступает его умение целенаправленно проектировать и организовывать процесс обучения с использованием системы нетрадиционных идей, принципов, методик, подходов и т.д. Развитие творческого потенциала, формирование исследовательского опыта является залогом успешности в нестандартных ситуациях.

1. Волченкова Г.И. Модель научно-исследовательской деятельности как условие управления развитием педагогов// 1 Сентября. – 2008. – № 12. – С. 32-34. – URL: <http://upr.1september.ru/article.php?ID=200801205> №12 2008 г.

2. Давыдов, В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования / В.П. Давыдов, П.И. Образцов. – М.: Логос, 2006.

3. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М., 2001.

4. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т./ Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981.

5. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М., 1989.

УДК 377.8

Возможности стажировочной площадки в развитии информационной компетентности преподавателей СПО

Максютова Надежда Николаевна, преподаватель ГБПОУ «Волгоградский колледж машиностроения и связи», аспирант кафедры педагогики и методики профессионального обучения ФГБОУ ВО «Волгоградский ГАУ», maksyutovann@inbox.ru

В статье затрагивается тема непрерывного формирования информационной компетентности как составляющей профессиональной компетентности преподавателей среднего профессионального образования. Приводится опыт ГАУ ДПО «ВГАПО» в организации стажировочных площадок на базе техникумов, колледжей Волгоградской области.

Ключевые слова: стажировка; стажировочная практика; стажировочная площадка; профессиональная образовательная организация; педагог профессионального обучения.

Впервые понятие «стажировка» в педагогической науке появилось достаточно давно. Законодательно оно было закреплено в 2016 году в письме Государственного комитета РФ по высшему образованию «Об организации и проведении стажировки специалистов», которое определяло его как один из видов дополнительного профессионального образования специалистов, осуществляемое в целях формирования и закрепления на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. В настоящее время стажировочная практика, как механизм включения педагога в профессиональную деятельность, обеспечивает совершенствование его профессиональных компетентностей, позволяет получить конкретный результат и методический продукт, который педагог имеет возможность использовать в своей практической деятельности.

Стажировка, являясь формой повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования, позволяет: использовать формы, методы и средства интенсификации и активизации деятельности слушателей; за небольшой промежуток времени значительно повысить уровень методической и теоретической подготовки педагогов; обеспечить социально-педагогическую деятельность новыми образовательными продуктами и соответствующим методическим сопровождением.

Особенно актуальна данная форма организации непрерывного образования для педагогов среднего профессионального образования (СПО), которые часто не имеют базового педагогического образования и образования в сфере ИКТ. Стажировка в учреждения СПО в рамках освоения программ повышения квалификации обеспечивает личностный подход и удовлетворение потребности педагога в совершенствовании знаний организации и управления образовательным процессом с использованием информационных технологий и осуществляется в целях непрерывного совершенствования профессионального мастерства слушателя.

Сложность обучения педагога СПО состоит в том, что соответствующие знания должны формироваться сразу на нескольких уровнях: методологическом, теоретическом, методическом, технологическом, управленческом [1]. Поэтому в решении данного вопроса важная роль отводится разработке механизмов повышения уровня профессиональной культуры педагогических работников. К таким механизмам относятся: создание творческой атмосферы, культивирование в педагогическом сообществе; интереса педагогов к инновационной деятельности, современным технологиям; создание материальных и социокультурных условий для введения инноваций; интеграция наиболее интересных и перспективных проектов, разработок в практику, реально действующие системы [2].

Все перечисленные механизмы направлены на развитие потенциала педагога, повышение мотивации к инновационной и исследовательской деятельности. В целях обеспечения качества подготовки педагогических кадров, диссеминации и внедрения инноваций, передового опыта в системе среднего профессионального образования в 2015 году были определены стажировочные площадки кафедры теории и методики среднего профессионального образования» ГАУ ДПО «ВГАПО».

В первый год реализации системы стажировочных площадок было заявлено 27 программ по пяти направлениям: «Педагогические технологии, методы, подходы», «Направления деятельности инновационных площадок», «Внедрение ФГОС СПО», «Общие вопросы организации образовательного процесса», «Формирование информационно-педагогической компетентности». В 2017 году было добавлено направление «Проведение олимпиад и конкурсов профессионального мастерства», а к вопросам внедрения ФГОС СПО добавился блок «Организация и проведение демонстрационного экзамена».

Опыт внедрения стажировочных площадок в систему дополнительного образования педагогов СПО Волгоградской области показал их востребованность и эффективность. Динамика участия профессиональных образовательных организаций в реализации данного направления представлена на диаграмме (рис. 1).

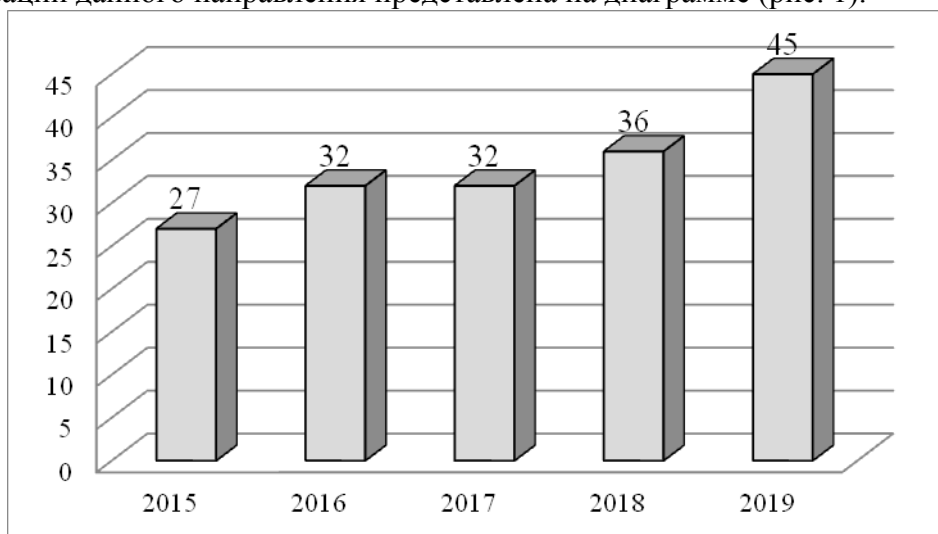


Рис. 1 – Число стажировочных площадок в Волгоградской области

Если рассмотреть географическое расположение площадок, то можно отметить активное участие педагогических коллективов районных техникумов и колледжей Волгоградской области. На диаграмме приведено количественное распределение по расположению ПОО (данные на 2019 год) (рис. 2).

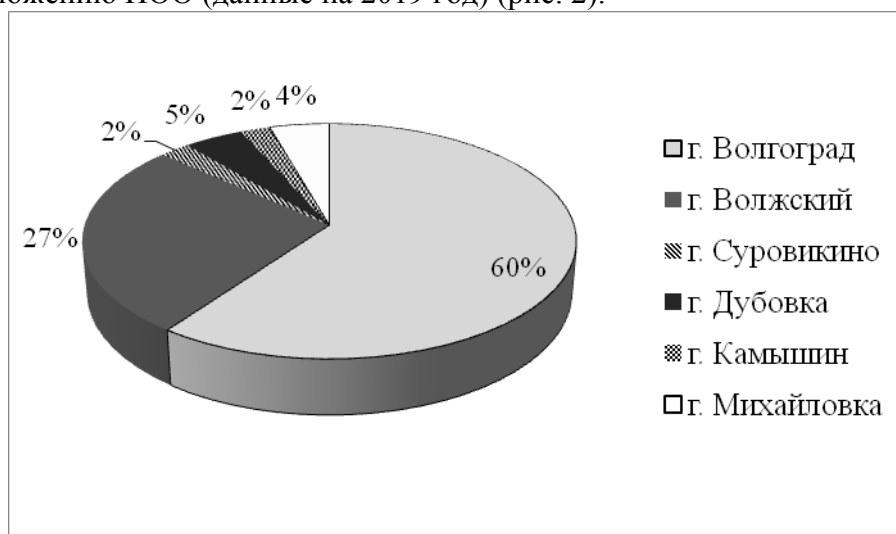


Рис. 2 – Расположение стажировочных площадок Волгоградской области

Сегодня на базе 45 стажировочных площадок изучается опыт создания инновационной образовательной среды по многим актуальным проблемам: «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования в Волгоградской области», «Практико-ориентированная образовательная среда при подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена с целью реализации компетентностной модели профессионального образования», «Методы контекстного обучения в образовательной среде профессиональной организации», «Проектирование образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС по ТОП- 50 учетом компетенций WorldSkills» и др.

Решение проблем развития образования и качественных его перемен связывается с изменениями и в педагогической деятельности, и в системе повышения уровня профессионализма педагогов конкретной образовательной организации. Новые подходы в работе с педагогами, вызванные современными реалиями, связаны с необходимостью перехода от системы обновления знаний к ориентации на освоение новых видов деятельности, так как система повышения уровня профессионализма педагога сегодня – это не механизм закрепления профессиональных навыков и умений, а механизм развития профессиональной деятельности педагога, его педагогических компетентностей.

Если раньше повышение качества профессионального уровня педагога осуществлялось посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умениях за счет копирования их педагогами в своей деятельности, то в настоящее время способы должны определяться исходя из новой цели: подготовка педагога как субъекта профессиональной деятельности, социальной жизни, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации.

В качестве механизмов реализации системы повышения профессионализма педагогов СПО в условиях стажировочной площадки нами определены: организационно-структурные механизмы, обеспечивающие включение всех категорий педагогов колледжей / техникумов в систему непрерывного дополнительного профессионального образования; психолого-педагогические механизмы, позволяющие учитывать профессиональные потребности и запросы педагогов, уровень их профессиональной компетентности; технологические механизмы, определяющие совокупность методов и средств, обеспечивающих реализацию той или иной программы.

Таким образом, стажировочная площадка является эффективной формой повышения уровня профессионализма педагога СПО, его информационной компетентности, трансляции педагогического опыта, позволяющим не только познакомиться с идеями и находками педагогов базовой образовательной организации, но на практике присвоить их в результате совместной деятельности.

1. Белоусова Н. В. *Стажировочная площадка как форма повышения уровня профессионализма педагога // Профилактика зависимостей. – 2017. – № 2 (10). – С. 114-120.*

2. Захарова М. А. *Концепция проектирования и реализации программ дополнительного профессионального образования педагогов образовательных организаций в системе непрерывного образования / М. А. Захарова, И. А. Карпачева, В. С. Меренкова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2018. – № 41 (1). – С. 83-91.*

УДК 377.5

Потенциал сопряженного управления процессом формирования готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена

Рожнова Елена Николаевна, к.п.н., преподаватель спецдисциплин, ОГБПОУ «Кадомский технологический техникум», р.п. Кадом, Рязанская область, gen-00@mail.ru

Аннотация: Специалисты среднего звена являются одним из важнейших факторов функционирования и развития экономики страны. Эффективная подготовка специалистов в профессиональных образовательных организациях, умеющих решать тактические управленческие вопросы, имеющих готовность к управленческой деятельности, нуждается в изменении организации педагогического взаимодействия. Одним из способов организации образовательного процесса, учитывающим требования работодателей и государства, пожелания обучающихся, служит сопряженное управление процессом формирования готовности к управленческой деятельности.

Ключевые слова: сопряженное управление; управленческая деятельность; готовность к управленческой деятельности; контроль; самоконтроль.

Выпускники средних профессиональных образовательных организаций составляют значительную часть специалистов на рынке труда. Основные должностные обязанности специалистов со средним профессиональным образованием заключаются в организации взаимодействия как с высшим руководством компании или предприятия, так и с низшим управленческим персоналом и конкретными исполнителями. Система среднего профессионального образования традиционно популярна как уровень профессионального образования и своеобразный гарант начала успешной карьеры. Модернизация среднего профессионального образования и перспективные направления его совершенствования заложены в Стратегии развития среднего профобразования до 2030 года. Помимо распространения передового опыта применения демонстрационного экзамена как независимой оценки качества подготовки специалистов, участия обучающихся в национальных и международных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills, в Стратегию заложено и появление новых форм: при колледжах планируется создание малых инновационных предприятий, учебно-производственных участков, на которых студенты параллельно с учёбой смогут работать и зарабатывать [1]. Такой подход направлен на формирование профессиональной готовности выпускников со средним профессиональным образованием к работе по избранной специальности.

Работа с информацией, получаемой от высшего руководства, ее трансформация в более удобный вид для передачи на низшие уровни руководства; организация обратной связи со всеми участниками управленческого процесса, и работа с персоналом по планированию деятельности подразделения, организации совместной деятельности коллектива исполнителей, координации действий, мотивации каждого участника производственного процесса, контролю деятельности и анализу полученных результатов,

принятию взвешенных решений – эти и другие трудовые функции составляют управленческую деятельность специалистов среднего звена. Профессиональные стандарты различных экономических видов деятельности регламентируют трудовые функции на разных уровнях управления.

Специалисты со средним профессиональным образованием должны выполнять управленческие действия, более направленные на решение задач по достижению среднесрочных целей, тактического управления и взаимодействия с нижестоящими руководителями и конкретными исполнителями. Поэтому формирование готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена является неотъемлемой частью профессиональной готовности, важным условием повышения конкурентоспособности выпускников.

Однако практика организации образовательного процесса в средних профессиональных образовательных организациях показывает, что именно управленческие умения формируются недостаточно, или совсем не формируются, в большинстве своем молодые специалисты не готовы к самостоятельным действиям и ответственности за результаты своего труда, не понимают уровень получаемого образования и возможности для реализации полученных знаний.

Для анализа уровня сформированности готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена за основу нами была взята Методика «Руководства оценки эффективности руководителей подразделений ОАО «КрАЗ»» [2], адаптированная специально для условий образовательного процесса профессиональной образовательной организации. Для определения уровня готовности к управленческой деятельности в адаптированной методике профессионально-важные качества и умения разделены на три блока по шести управленческим функциям: отношение к работе и стиль деятельности (функции планирования и мотивации), организационно-управленческие качества (функции организации, координации и регулирования), информационно-аналитические качества (функции контроля, принятия решений) [3].

Результаты сформированности готовности к управленческой деятельности студентов до внедрения сопряженного управления процессом формирования готовности к управленческой деятельности показали, что: за время обучения в профессиональных образовательных организациях готовность обучающихся к управленческой деятельности формируется недостаточно, большинство студентов даже к концу обучения обладают средним или низким уровнем такой готовности; оценки готовности студентов к управленческой деятельности, даваемые преподавателями, и самооценки студентов, имеют несущественные отличия; студенты склонны к завышению оценки своей готовности к управленческой деятельности [4].

Тем не менее, в образовательном процессе среднего профессионального образования имеется возможность для создания необходимых условий для реализации обучающимися управленческих функций и формирования необходимого опыта управленческой деятельности, если изменить подход к организации педагогического взаимодействия. Таким новым типом взаимодействия педагога и обучающегося является сопряженное управление процессом формирования готовности к управленческой деятельности. Использование сопряженного управления обусловлено инвариантностью управленческих функций в профессиональной и учебной деятельности, строится на основе дихотомий «педагогическое проектирование - самопроектирование» и «контроль - самоконтроль», и направлено на решение типовых управленческих задач, устанавливаемых профессиональными и образовательными стандартами.

Реализация сопряженного управления на основе дихотомий «педагогическое проектирование – самопроектирование» и «контроль – самоконтроль» предполагает: выполнение и педагогом, и обучающимся объектных и субъектных функций и постепенный переход к выполнению субъектных функций обучающимися, развитие их управленческой субъектности; взаимопроникновение целей, задач, содержания и контроля

деятельности педагога и обучаемых; интеграция учебной, практической и профессиональной деятельности, профессиональная подготовка и профессиональное становление, деятельность педагогов и обучающихся; осуществление взаимосвязей «педагогическое проектирование – самопроектирование» и «педагогический контроль – самоконтроль», сопряженных с инвариантными функциями «планирование» и «контроль».

Эти взаимосвязи косвенно присутствуют и в исполнении других управленческих функций – организации, координации, мотивации и принятия решений; превалирование функции координации над субординацией для более эффективного взаимодействия педагогов и обучаемых и соблюдению сбалансированности их интересов; построение взаимоотношений в группе по подобию производственного коллектива.

Для определения проблем в формировании готовности к управленческой деятельности и выявления потенциала сопряженного управления в образовательном процессе СПО, нами были разработаны зеркальные анкеты для педагогов и студентов, представленные несколькими группами вопросов: цели обучения в профессиональной образовательной организации; особенности организации педагогического взаимодействия; понимание педагогами и студентами сущности и значения контроля в образовательном процессе и процессе профессионального становления; понимание педагогами и студентами сущности и значения самоконтроля в образовательном процессе и процессе профессионального становления; оценка уровня самоконтроля студентов; практика использования самоконтроля в образовательном процессе СПО и процессе профессионального становления; практика реализации единства контроля и самоконтроля в образовательном процессе СПО и процессе профессионального становления.

Таблица – Проблемы формирования готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена

Мнения студентов	Мнения педагогов
1. Цели обучения в профессиональных образовательных организациях	
получение образования (75%), получение профессии (25%), возможность трудоустройства (12%)	получение профессии (58%), получение знаний (50%), укрепление здоровья и развитие мышления (8%)
2. Особенности организации педагогического взаимодействия	
стремятся к активному взаимодействию с педагогами (74%); в зависимости от ситуации (12%); не хотят сотрудничества, пассивно воспринимают взаимодействие с педагогами (11%)	активность студентов в управлении обучением возможна (50%); не всегда (17%); невозможна (8%)
3. Понимание сущности и значения контроля в образовательном процессе СПО и процессе профессионального становления	
значимое влияние педагогического контроля на успеваемость (97%); помогает получать знания (27%); формирует профессиональные навыки, дисциплинирует (7%)	обучаемые стремятся к контролю (58%); объективно воспринимают контроль (17%)
4. Понимание сущности и значения самоконтроля в образовательном процессе и процессе профессионального становления	
самоконтроль приносит значимую пользу и в личной (87%), и в профессиональной деятельности (74%); так как помогает исправлять ошибки (24%); поддерживать порядок в делах (26%);	самоконтроль студентов выражается в: самооценке (42%); самоанализе, самопроверке (25%); осознании целей, творческой работе (17%); самостоятельной работе, практическом обучении, решении задач (8%)

Мнения студентов	Мнения педагогов
способствует более эффективному достижению целей (23%); помогает лучше разобраться в ситуации (11%); повышает дисциплину и ответственность, улучшает взаимоотношения с людьми (7%)	
5. Оценка уровня самоконтроля	
хороший (58%); удовлетворительный (17%); высокий (12%); никак не оценивают свой самоконтроль (13%)	самооценка студентами уровня самоконтроля завышена
6. Практика использования самоконтроля в образовательном процессе и процессе профессионального становления	
осуществляют самоконтроль часто (67%); по мере необходимости (14%); не используют самоконтроль (5%)	формируют у обучающихся навыки самоконтроля (92%); не организуют такой работы (8%)
7. Практика реализации взаимосвязи контроля и самоконтроля в образовательном процессе и процессе профессионального становления	
применение самоконтроля оказывает непосредственное влияние на успеваемость (81%); в отдельных случаях (10%); не влияет (5%)	взаимосвязь контроля и самоконтроля повышает эффективность обучения (58%); самооценку (25%); развивает стремление к самосовершенствованию (17%); способствует выявлению проблем, самоанализу, проявлению внимания к студентам (2%)

Результаты анкетирования, в котором принимали участие 102 человека студентов и 12 преподавателей, позволили сделать следующие выводы:

– степень участия педагогов и обучаемых в управлении профессиональным становлением, формировании готовности к управленческой деятельности различается: субъектные функции чаще всего выполняют преподаватели, студенты совсем немного. Студенты оценивают свое влияние на процесс обучения гораздо в меньшей степени, чем думают по этому поводу педагоги; в образовательном процессе СПО не создаются условия для приобретения обучающимися опыта реализации управленческих функций; взаимодействие педагогов и обучающихся осуществляется классически, когда обучающиеся выполняют главным образом объектные функции, а функции управления реализуют педагоги; у обучающихся нет собственных зон ответственности за процесс и результаты учебной деятельности;

– уровень использования методического концепта «контроль-самоконтроль», определяющего для формирования готовности к управленческой деятельности, в процессе профессионального становления низкий. Тем не менее, чем чаще контроль, тем выше качество обучения, и чем активнее студенты на занятии и разнообразнее применяемые формы и способы самостоятельной работы, тем качество обучения выше [4].

После проведения формирующего эксперимента по внедрению в образовательный процесс сопряженного управления, можно сделать вывод, что развитие у обучающихся готовности к управленческой деятельности возможно только через приобретение ими опыта выполнения управленческих функций. Для решения этой задачи необходима особая организация педагогического взаимодействия ее субъектов – педагогов и обучающихся, и развитие управленческой самостоятельности студентов, при которой осуществляется поэтапный переход от исполнения ими объектных к субъектным функциям. Наиболее подходящим способом для этого служит взаимодействие педагога и обучающихся как важнейший объект педагогического управления не только для педагога, но и для обучающихся.

Согласно анализу данных исходной и итоговой диагностики, сопряженное управление процессом формирования готовности к управленческой деятельности, базирующееся на использовании взаимосвязей «педагогическое проектирование – самопроектирование» и «контроль – самоконтроль», предоставляет обучающимся возможность не только приобрести деловые качества и управленческие умения, но и сформировать достаточно объективную самооценку, адекватное отношение к своим действиям, умение прогнозировать их влияние на конечный результат.

1. *Стратегия развития среднего профобразования до 2030 года // Режим доступа: <http://проф-обр.рф/board/4-1-0-5425>*

2. *Методика «Руководства оценки эффективности руководителей подразделений ОАО «КрАЗ» // Кефер В.Э., Полежаева О.А., Ильина Е.В., Логвинова А.М. – Режим доступа: http://grado.institute.sfukras.ru/files/grado/6.Chast_3.pdf*

3. *Рожнова, Е.Н. Оценка сформированности профессиональных качеств управленца среднего звена / Е.Н. Рожнова // European Journal of Contemporary Education, 2014, Vol. (7), № 1. – P. 18-35.*

4. *Рожнова, Е.Н. Сопряженное управление процессом формирования готовности специалистов среднего звена к управленческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Рожнова Елена Николаевна. – Москва, 2018. – 232 с.*

УДК 377.5

Управление изменением содержания образовательной программы в современных условиях

Шишко Татьяна Сергеевна, заведующий инновационного-методическим центром ОГБПОУ «Томский аграрный колледж», t.shishko@taktomsk.ru

Аннотация: Статья посвящена опыту управления изменениями содержания основной профессиональной образовательной программы СПО на примере специальности 36.02.01 «Ветеринария», в контексте внедрения содержания профессиональных стандартов и стандартов WorldSkills Russia. Описывает основные механизмы и раскрывает этапы обновления содержания образовательной программы с учетом требований регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного (экономического) роста в Томской области.

Ключевые слова: образовательная программа; профессиональный стандарт; Worldskills; демонстрационный экзамен; индивидуальный учебный план.

Взаимодействие образования с отраслевыми предприятиями и субъектами реального сектора экономики – это одна из эффективных управленческих практик, создания образовательно-производственной инфраструктуры, которая позволит реализовать требования стандартов всех уровней и отраслей промышленности и народного хозяйства.

Изменение содержания образовательных программ подготовки специалистов среднего звена в Томском аграрном колледже обусловлено требованиями не только ФГОС СПО (VII. Требования к условиям реализации программы подготовки специалистов среднего звена), но и пересмотром подходов к формированию практического опыта обучающихся с позиции максимальной практико-ориентированности и приближенности к реальным производственным условиям. Для этого в колледже созданы условия за счет оснащения мастерских по компетенциям: «Эксплуатация сельскохозяйственных машин», «Ветеринария», «Агрономия», «Сити-фермерство», «Геномная инженерия», материально-техническая база которых отвечает требованиям стандартов Ворлдскиллс [1], и позволяет вести опережающую подготовку специалистов.

На этапе **нормативно-правового обеспечения** при обновлении содержания образовательных программ были внесены изменения в локальные акты, а именно в Положение о практической подготовке обучающихся колледжа, в которых описаны условия организации учебных рабочих мест на базовых предприятиях, определен статус

студентов-практикантов и закреплены формы наставничества. С рядом предприятий разработаны и заключены договоры (соглашения) о сотрудничестве, (например, в договор о сотрудничестве с ООО «СибАгро» внесен порядок выплаты именной стипендии, прописаны зоны ответственности колледжа и предприятия по организации практического обучения). Также с базовыми предприятиями заключены договора о совместной реализации образовательных программ, механизм совместной разработки ОПОП и учебно-методических материалов, согласована процедура проведения совместной оценки степени сформированности компетенций обучающихся по итогам производственной практики, разработаны аттестационные листы по выполнению видов работ в соответствии с видом профессиональной деятельности.

Организационное обеспечение включает мониторинг потребностей рынка труда региона в кадрах, как систему совместных мероприятий Департамента профессионального образования Томской области, Департамента по социально-экономическому развитию села Томской области, Департамента ветеринарии Томской области, Центров занятости населения г.Томска и районов области, ПОО аграрного профиля с целью разработки плана по привлечению молодых специалистов.

Кадровое обеспечение внедряемых изменений образовательных программ выстраивается как непрерывный процесс личностного и профессионального роста преподавателей в форме курсов повышения квалификации и стажировки на площадках высокотехнологичных предприятий по направлениям:

- Цифровые технологии в сельском хозяйстве;
- Проектирование и разработка электронных образовательных ресурсов;
- Внедрение механизмов демонстрационного экзамена в государственную итоговую аттестацию;
- Применение современных производственных технологий при реализации образовательных программ СПО с учетом спецификации стандартов WorldSkills и использовании современного оборудования.

С 2018 года колледж является региональной стажировочной площадкой среди ПОО, подведомственных Департаменту профессионального образования Томской области, и реализует программы повышения квалификации (в форме стажировки) по направлению «Использование современных технологий в профессиональном образовании (образовательных, производственных, цифровых)» с целью повышения уровня владения инновационными технологиями и использования современного оборудования при реализации образовательных программ.

Процесс обновления содержания образовательной программы по специальности 36.02.01 «Ветеринария» выстраивается как совместная работа предметных (цикловых) комиссий с представителями организаций-работодателей по актуализации ФГОС СПО по специальности 36.02.01 «Ветеринария» с учетом требований профессиональных стандартов 13.019 «Ветеринарный фельдшер», 13.007 «Оператор по искусственному осеменению». Совместная деятельность строится на принципах конструктивного диалога колледжа и предприятий АПК, определенных Перечнем базовых предприятий, рекомендованных для прохождения учебных и производственных практики.

Включение содержания профессиональных стандартов и содержания компетенций WSR Russia в образовательные программы потребовало изменения содержания методического сопровождения образовательного процесса.

Методической службой колледжа разработаны методические рекомендации к определению содержания и формированию требований к построению образовательного процесса, в том числе индивидуального учебного плана с учетом профессиональных стандартов и технических описаний компетенций WorldSkills Russia.

В настоящий момент отрабатывается механизм выстраивания индивидуальной траектории студентов выпускных курсов, трудоустроенных на предприятия АПК, а также

проходящих обучение по ИУП. С целью устранения разрыва между требованиями работодателей и уровнем сформированности трудовых функций у студентов ПОО в регионе реализуется Модель наставничества системы профессионального образования и индустриальных партнеров Томской области [2]. При определении мест прохождения производственной практики по специальности 36.02.01 «Ветеринария» студентам предоставляется возможность выбора предприятия в соответствии с их профессиональными потребностями, что позволяет адаптироваться к специфике деятельности и конкретному предприятию.

Таким образом, образовательный процесс обеспечивает реализацию индивидуальной профессиональной личностной образовательной траектории студента и выполнение запросов работодателей.

Организация обучения на предприятии осуществляется при соблюдении единых подходов, требований к методике организации и проведению учебного занятия, оценке образовательных результатов и способствует его профессиональному становлению и самоопределению. Например, в части освоения вида деятельности: осуществление зоогигиенических, профилактических и ветеринарно-санитарных мероприятий студенты колледжа отрабатывают практические навыки в хозяйствах с различной специализацией: коневодство, мелкие домашние животные, свиноводство, птицеводство. При организации практического обучения специалист ветеринарной службы выступает наставником и экспертом в ходе выполнения работ (трудовых функций) ветеринарного фельдшера: введение лекарственных средств, клинический осмотр, уход за кожей и конечностями, определение параметров микроклимата, определение качества воды, отбор проб корма и т.д.

Разнообразие мест организации практического обучения (КСК «Багира», ЛПХ «Третьяково», ветеринарные клиники г.Томска, предприятия АПК) позволяют отработать студенту практические навыки в разных производственных ситуациях или согласовать/разработать с преподавателем индивидуальную образовательную траекторию с учетом его профессиональных интересов.

Успешной практикой в Томском аграрном колледже является вовлечение работодателей в реализацию учебных практик, практических занятий, совместных исследований, с целью погружения студентов в реальные производственные условия, присвоения корпоративной культуры и формированию устойчивой мотивации. Такой формат реализации практик дает возможность консолидировать образовательные и производственные ресурсы, в том числе материально-техническую базу при реализации образовательных программ.

При реализации практико-ориентированных подходов делается упор на формирование практического опыта, отработку видов профессиональной деятельности, при котором теоретическая часть проходит на базе ПОО (в том числе в лабораториях и мастерских колледжа), а практическая часть - на предприятии (более 30%).

Следующим этапом в изменениях содержания образовательных программ стала **разработка процедур и средств оценки результатов обучения**: внесение изменений в ОПОП с соответствии с профессиональными стандартами, международными стандартами и требованиями работодателей; включение в образовательную программу компетенций из «Перечня компетенций опережающей профессиональной подготовки, соответствующих приоритетам развития экономики Томской области» (Распоряжение Администрации Томской области № 463 от 31.07.2019г); расширение перечня базовых организаций/предприятий для прохождения производственной практики; экспертная оценка образовательной программы, в том числе фонда оценочных средств и программы итоговой государственной аттестации. В рамках ИГА оценка профессиональных компетенций по специальности 36.02.01 «Ветеринария» с 2017 года включает демонстрационный экзамен по стандартам Worldskills. Охват составляет более 50% выпускников колледжа по данной специальности, экспертами ДЭ являются от 15 до 17

привлечённых работодателей и представителей ПОО других регионов. Ежегодно по результатам ДЭ ОГБПОУ «Томский аграрной колледж» входит в 10 лучших ПОО в РФ. Качественная успеваемость в 2020 году составила 100%, средний балл 4,8.

Практико-ориентированный подход, своевременное обновление содержания образовательных программы по специальности 36.02.01 «Ветеринария» способствует повышению конкурентоспособности выпускников колледжа на рынке труда, их закрепляемости на рабочем месте, так как они приобретают необходимые навыки в осуществлении трудовых функций в реальной профессиональной среде. Работодатели отмечают, что сокращаются сроки адаптации выпускников на предприятиях и снижаются затраты на дополнительное обучение молодых специалистов.

1. *Worldskills в России. История международного движения* – URL: <http://worldskills.ru/>

2. *Модель наставничества системы профессионального образования и промышленных партнеров Томской области.* – URL: <https://unpo.tomsk.gov.ru/Files/72f4754a-e402-4616-aa67-312cf5f51077/>

РАЗДЕЛ 11. ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ

УДК 376.1

Воспитательный потенциал дополнительного образования детей в пространстве инновационной среды

Арутюнова Гульнора Зафаровна, доц., к.п.н., методист детского технопарка «Кванториум», Калининград, SPIN-код: 2194-6966, arutyunova.gulia@yandex.ru

Ермакова Светлана Сергеевна, заместитель начальника технопарка технопарка «Кванториум», Калининград, ess77@bk.ru

В статье актуализируется проблема в освоении дополнительных общеразвивающих программ в сложившихся нынешних обстоятельствах, сопровождающаяся снижением действия фактора будущего у обучающихся в учреждении дополнительного образования; показано, как возможно согласование, организация и интеграция активностей участников в рамках проектной деятельности; определено, что усиление воспитательного потенциала дополнительного образования детей возможно через включение в коллективные общественно-полезные практики; воспитательный потенциал в этом аспекте находит отражение в продукте проектной деятельности, который характеризуется социальностью.

Ключевые слова: активности участников в рамках проектной деятельности; путь формирования общей культуры в учреждении дополнительного образования; педагогическое со-действие; психологический контакт.

Государственно-общественный заказ на усиление воспитательной составляющей в образовании обуславливает новые векторы развития потенциала дополнительного образования в целеполагании и реализации задач воспитания через содержание программ по реализующим направлениям. Выбор образовательной организацией инновационного типа развития, создание и внедрение наукоёмких технологий, растущая роль знаний и информации актуализируют значимость дополнительного образования как фактора, усиливающего учебно-познавательную мотивацию обучающихся. Мы наблюдаем тенденцию, когда обучающиеся интегрируют дополнительное образование и знания, полученные в образовательном пространстве школы для проектирования жизненного и профессионального пути.

Для научного сообщества учёт этой социальной реальности должен означать понимание двух принципиальных моментов. Первое - увеличился охват дополнительным образованием детей, в том числе технической направленности до 74,9 % от общего числа

детей соответствующего возраста; создана современная высокотехнологичная инфраструктура дополнительного образования детей («Кванториумы», IT-кубы, ДНК (дома научной коллаборации), центры «Точка роста»). Выросла информационная открытость системы дополнительного образования детей, информированности семей, имеющих детей, о возможностях получения образовательных услуг [1].

Второе – нельзя сводить проблему ожидаемых образовательных результатов лишь к примитивной оценке некоторых параметров обучения – уровня развития компетенций, оставляя фактически без внимания «ничуть не менее важные параметры воспитания и развития личности, созидания и её развития во всей полноте мировоззренческих, ментальных приобретений и формируемых в процессе образования творческих потенциалов» [2].

Существующая практика показывает, что образовательный процесс дополнительного образования в целом построен на формах знания, следуя цели проектной деятельности. В связи с этим приобретает актуальность выделение неявного, личностного, имплицитного знания в воспитательной сфере, где главным ориентирующим элементом является то, какой смысл несёт знание, ощущение интеллектуальной силы для самого субъекта образования. Данное положение детерминировано ещё и тем, что педагоги учреждения, в большинстве своём, имеют профессиональную квалификацию технической направленности. Как следствие, можем выделить отличительную черту педагога – это лишь консультативная помощь при разработке проекта.

Детский технопарк «Кванториум» в образовательной системе Калининградской области рассматривается обучающимися как пространство инновационной среды, которая помогает им развить изобретательское, креативное, критическое и продуктивное мышление. К уже известным параметрам инновационной среды добавляется новый – педагогическое воздействие, которое включает средства, методы и организационные формы обучения, основанные на использовании дистанционных технологий, обеспечивающих применение получаемых знаний для решения актуальных проблем, сообщества (например, хакатоны, проекты образовательной организации).

Ситуация современного детства актуализирует роль дополнительного образования детей как института взросления. Реальная обстановка существования личности в детском технопарке зримо и качественно изменяет её.

Речь идёт о поиске новых основ взаимоотношения педагога и обучающегося. Данное положение обуславливает проблему: как, в условиях нестабильной эпидемиологической обстановки, в условиях интенсивного развития средств обучения (включая цифровые), поддерживать вовлечённость и интерес детей к проектной и исследовательской деятельности, как найти эффективные механизмы взаимодействия педагогов и обучающихся? Как укрепить потенциал дополнительного образования детей в решении задач воспитания и взросления в условиях технопарка?

Представляется, что это возможно через определённые механизмы и каналы «связывания» педагога и обучающегося. Такие механизмы и каналы должны служить двоякой цели.

Во-первых, они должны обеспечивать формирование общей культуры обучающихся [3].

Во-вторых, эти механизмы и каналы должны обеспечивать личности ценностное самоопределение.

В рамках темы заявленной статьи путь формирования общей культуры заключается в активном поиске, выборе, проживании ею ценностей, которые обеспечиваются теми условиями, в которых обучающийся находится. Перед обучающимися актуализируется вопрос «что знаю?» или информация о содержании своего знания и незнания.

Обучающийся включается в проектную деятельность, которая конструируется как новая реальность им самим совместно с другими в технопарке. Перед обучающимися

актуализируется вопрос «знаю, как» или информация об усвоенных действиях, относящихся к способам рождения, развития и преобразования знания.

Педагог-наставник детерминирует создание такой воспитательной ситуации, когда прогрессивно создаёт связи, которые постепенно превращаются в отношение, и, посредством которых развиваются и трансформируются личностно-профессиональные ценности. Перед обучающимися актуализируется вопрос «знаю, зачем» или понимание смысла информации и деятельности по её получению. Воспитательный потенциал в этом аспекте находит отражение в продукте проектной деятельности, который характеризуется социальностью. Непросто осуществляется действие механизмов и каналов, обеспечивающих личности ценностное самоопределение. Отметим, речь не идёт о технических каналах взаимодействия в условиях дистанционного обучения. На наш взгляд, отправной доминантой, обуславливающей и инициирующей общее и профессиональное развитие личности, является приоритет установления «межсубъектной связи» [4]. Другими словами, в данном подходе достаточно полно проявляется психологическое содержание деятельности педагога как воспитателя, репертуар его целей, предпочитаемые им способы действия. Нам представляется, что формировать ценностную базу растущих людей поможет с одной стороны – содействие обучающемуся в процессе профессионального самоопределения (или «со-действие сверху»), с другой – особенности установления психологического контакта, которые в большей степени «зависят от методологической установки педагога» («со-действие с снизу»).

Под психологическим контактом понимают не сам акт взаимодействия, а его результат – «общность психического состояния, вызванную и вызывающую взаимопонимание в совместной деятельности, связанную с обоюдной заинтересованностью и доверием друг к другу сторон взаимодействия» [5]. Перед обучающимися актуализируется вопрос «знаю я» или самоопределение себя относительно данного знания и соответствующей информации. Предметно-пространственная среда технопарка, в таком случае, выступает как социовоспитывающая среда, активизирующая способ трансформации внешних отношений во внутреннюю среду, как способ жить и развиваться, что способствует усвоению социального опыта и приобретению новых качеств, необходимых человеку для жизни. Следовательно, приоритет «межсубъектной связи» выступает в качестве предпосылки эффективного взаимодействия, как механизм согласования, соорганизации и интеграции активностей участников этого процесса в рамках проектную исследовательскую деятельность закрепляет осознание личной ответственности в общем деле.

В нынешних эпидемиологических условиях данное положение приобретает особую значимость, интенсифицируя процесс профессионального самоопределения обучающегося технопарка. Кроме того, усиление воспитательного потенциала дополнительного образования детей возможно через включение в коллективные общественно-полезные практики, создание новых возможностей для использования получаемых знаний для решения реальных проблем, прежде всего, местного сообщества. Педагоги, культивируя через содержание деятельности совокупность профессиональных ценностей, положительные, жизнеутверждающие начала могут, в конечном итоге, определить уровень общей культуры обучающихся в условиях дополнительного образования.

Таким образом, воспитательный потенциал в пространстве инновационной среды заключается в эффективном установлении «межсубъектной связи», посредством которых развиваются и трансформируются личностно-профессиональные ценности; в продукте проектной деятельности, который характеризуется социальностью; в вовлечённости обучающихся в коллективные общественно-полезные практики. В целом, это будет способствовать формированию современных компетентностей у обучающихся технопарка, поддержке профессионального самоопределения.

Основной риск – недостаточный темп вовлечения педагогов в процесс воспитательного воздействия в проектной деятельности, преобладающий акцент на обеспечение учебного процесса, так как большинство педагогов имеют квалификацию технической направленности.

Не менее важной проблемой в сложившихся обстоятельствах представляется проблема проектирования индивидуального образовательного маршрута, который связан с конкретной целью и условиями её достижения; создаётся до начала движения и обусловлен уже имеющимися у обучающегося знаниями.

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года//режим доступа: <http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda>

2. Гершунский, Б.С. *Философия образования*. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1998. – С. 313

3. *Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам / Приказ Минпросвещения России от 30 сентября 2020 г. №533*

4. Шиянов, Н.Е., Недбаева, С.В. Развитие личности средствами психологической практики // Педагогика. – 2003. – №4. – С.19

5. Зимняя, И.А. *Педагогическая психология*. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1997. – С.403

6. Шамова, Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.018.761

Влияние современной музыки на подрастающее поколение

Архипов Павел Алексеевич, студент Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, SPIN-код: 9792-5280, sau40rawel@gmail.com

Продан Полина Алексеевна, студентка Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, SPIN-код: 3682-6443, lukuonovapolina@yandex.ru

Аннотация. В наше время детям доступна любая информация на просторах интернета, в частности и музыка. В статье рассмотрены такие вопросы, как: кто формирует музыкальную культуру современной молодежи, какие направления в музыкальных жанрах сейчас популярны, какое влияние это оказывает на юные умы? Принятие и ориентировка современной музыкальной моды позволит лучше понимать подрастающее поколение.

Ключевые слова: музыка; подросток; общество; ценности.

Существует много различных проблем в воспитании и обучении детей. Множество статей, книг, монографий было написано в помощь учителям и родителям. Большая часть из них направлена на усовершенствование методов, приемов работы с детьми. Однако существует немаловажная проблема, которая заключается в личном восприятии окружающего мира ребенком. Человеческое сознание формируется за счёт многих факторов, в том числе и окружающей среды. Именно об этой проблеме писал А.Н. Леонтьев в своей работе «Образ мир» [2]. Ни один педагогический или психологический прием не поможет контролировать информацию, которую дети впитывают из различных сфер жизни. Поэтому очень важно научить ребенка самостоятельно находить правильный ответ, делать верные умозаключения, иметь свое личное мнение.

XXI век является веком технологий и Интернета. Огромная информационная база данных находится во всемирной сети: книги, фильмы, аудиозаписи, видеозаписи, научные произведения и т.д. доступны любому пользователю. Никто не сомневается в том, что познание нового развивает, но, к сожалению, не вся информация приносит пользу. Важно защитить ребенка от негативного воздействия на его психику.

В данной статье будет рассмотрена такая проблема, как влияние музыкального сообщества на подрастающее поколение.

Существует большое количество сервисов, которые публикуют свой рейтинг аудио-произведений – хит-парад. *Хит-парад или чарт* – перечень модных, популярных произведений искусства, моды и т.п. [4]. К таким сервисам относятся: Spotify, Яндекс музыка, YouTube музыка, Apple music и другие. В качестве примера рассмотрим чарт, представленный одной из самых популярных среди молодежи социальных сетей «ВКонтакте».

Механизм создания рейтинга заключается в математическо-компьютерном вычислении количества прослушиваний за последние 24 часа. Обновление системы происходит каждый день в 2:45 по московскому времени [7].

Данный рейтинг находится в открытом доступе, а это значит, что каждый зарегистрированный пользователь может ознакомиться с его содержанием. Однако некоторые музыкальные композиции, которые представлены в этом рейтинге, не предназначены для прослушивания несовершеннолетними пользователями, что в свою очередь не контролируется социальной сетью. Это противоречит федеральному закону [5].

Важным минусом хит-парада песен «ВКонтакте» является возможность искусственного накручивания прослушиваний, которое можно осуществить через «ботов». Бот – сокращение от слова «робот». Robotами являются аккаунты, которые не имеют настоящего владельца и содержат ненастоящую информацию. С помощью таких роботов можно искусственно повышать количество прослушиваний и создавать видимую популярность. О данной ситуации пел исполнитель Сява в песне «Меломан»: «...дайте годноту, я вертел крутизну, накрученную цифрами ...».

Всё это подводит к актуальности исследования данных песен с постановкой вопроса «Что же слушают наши дети?». Необходимо выделить положительные и отрицательные стороны воздействия.

В данной статье приведен анализ музыкальных композиций, выборка которых была выполнена в период с мая по октябрь 2020 года. Выбор данного отрезка времени был произвольным, однако, мы понимали, чем больший отрезок времени мы возьмем за анализ, тем точнее и правильнее сделаем выводы. Стоит отметить, что в данной статье не критикуются музыкальные композиции. Музыка – творчество, которое воссоздает каждый сам, как захочет. Однако то, что музыкант закладывает в неё – поддается анализу и критике.

Далее перечисленные термины, которые не имеют точного значения и первоисточников и взяты из сети Интернет. Кальянный рэп – клише, употребляемое по отношению к музыке в определенной стилистике, которая распространилась на территории бывшего СССР в конце 2010-х годов. Четких признаков жанр не имеет. По утверждению журналиста газеты «Коммерсант» Бориса Барабанова, это направление было одним из самых «главных» стилей в стране в 2019 году.

Для музыки, к которой применяется термин, характерны следующие черты (ни одна из них не является необходимой и достаточной, кроме первого пункта): Кальянный рэп исполняется на русском языке. В музыке также характерно использование традиционных хип-хоповых битов. Тематика песен несхожа с традиционным хип-хопом. Как правило, это темы, характерные для поп-музыки в целом: неразделенная любовь, мечты о счастье. В некоторых треках отмечается тематика клубной жизни.

Исполнители: Bahh Tee, Miyagi & Andy Panda, HammAli & Navai, Jony, Andro, The Limba, Jah Khalib, Elman, Ramil', Джаро & Ханза, Goody, DAVA, KaRe, Gafur, Haart, Ганвест, Зомб [1].

Клишированные фразы – фразы, повторяющиеся в похожих песнях, не несущие никакого смысла, лишь придающие эмоциональный оттенок. К клишированным фразам можно отнести вопросы и словосочетания на тему любви: «Кто ты?», «Кто я?», «я найду

тебя» и так далее. Также во многих песнях встречаются фразы, связанные с алкоголем: «снова напиваюсь», «на барной стойке» и т.д. Данные фразы могут изменяться в местоимениях, родах, числах и времени, но остаются неизменными. Смысл использования таких клише – украсить текст не прямыми словами, а придать эмоциональный оттенок и сделать похожей на другие композиции для того, чтобы занять первую строчку чарта.

Удивительно то, что большая часть песен написана о том, что именно девушка не проявила взаимность, изменила и лгала. Песни Ramil' «Вальс», Emin, Hammali&Navai «Ну почему?», Nebezao Kavabanga Depo Kolibri «Ты мне напиши» имеют одну тему невзаимной любви. Частое использование одной и той же темы в композициях может оказывать психологическое давление и вызвать депрессию у юных слушателей. Также в чарте довольно часто появляются песни, в которых артист хочет показать свое финансовое состояние и похвастаться положением в обществе, что также может оказывать отрицательное воздействие на слушателей.

Отдельное примечание к теме «дорогостоящей машины». Авторы используют в своих текстах почти одни и те же автомобили: Porsche, Mercedes и др. В интернете говорят – «не знаешь, о чем спеть – спой о Porsche». Ведь именно об этой машине поет большинство исполнителей. О Porsche Cayenne упоминали следующие авторы в своих композициях: Нурминский «Порш», Ганвест «Порш», а о Panamera – Konfuz «Кайф ты поймала», Масан «Кино».

Отметим, что многие современные артисты делают «черную рекламу», которая вызывает восторг у неокрепших умов и отторжение у образованных людей. Ребенок может создать себе идеальный образ из дешевых и грязных действий медиа персон. К примеру, частые выражения Morgenshtern'a о том, что жизнь лишена смысла, и ему откровенно все равно на то, что происходит вокруг него. Или, такие же выражения Instasamka'и, которая высказывает свое мнение, в основе которого лежит чьё-либо унижение. Всё это очень пагубно влияет на мировоззрение подрастающего поколения.

Одной из важных тем анализа всех аудиозаписей является плагиат. Рассмотрим 3 типа: секвенция (или копирование битов и звучания); образ певца или артиста; копирование вокала у другого исполнителя. Приведём ряд примеров в каждом типе.

Секвенция представлена в следующих композициях: Нурминский «Зашумел район» и Макс Корж «Слово пацана»; Егор Крид, The Limba «Coco LEau», Джиган, Тимати, Егор Крид «Rolls Royce» и The Limba, Andro - X.O».

Авторы песен могут брать свои же биты и видоизменять их. Но копирование ритма в цепочке больше, чем из двух песен – далеко не редкость. Так, Нурминский «Black Guard», Gidayyat, Gazan «Корона её минус» и Сява «Без повода». Тем самым понравившийся трек предстает слушателям в новом образе, но остается всё тем же знакомым. Мотив песни Фогель «Мальчик» взят с песни Макса Коржа «Мотылёк», а стиль исполнения песни «Малолетняя любовь» взят у известного певца Тима Белорусского. Всё вышеперечисленное – примеры музыки, которая попала в хит-парад.

Однако существует секвенция песен – повторение слов, копирование аранжировки или битов у забытых обществом песен. Стоит отметить, что авторы тут не подписывают оригинал исполнителя после названия. Это создает у слушателей, которые не знакомы с оригиналом, иллюзию, что песня, которую выпустил современный артист – новое творение, без первоначальных авторов. Например, Дора «Пошлю его на...» и Лолита "Пошлю его на...". Помимо секвенции в данной песни присутствует плагиат: начало скопировано у Markul «Без тебя».

Однако, конечно же, существует множество групп, которые берут уже созданное и переиздают в новом формате, не лишая первоисточник индивидуальности, новизны и не нарушая авторские права. К таким группам относятся Radio Tapok, Radio Privet, Александр Пушной и т.д. Копирование вокала есть в песни Shami «Моя вера» – можно с уверенностью сказать, что стиль вокала был взят у Miyagi. Также позаимствовал стиль подачи Даня Милохин «Я дома» у Face «Юморист». Такой повтор обуславливается тем,

что новому исполнителю необходимо сразу же понравиться аудитории, поэтому он берёт уже хорошо воспринятый обществом стиль вокала. Копирование образа: российский представитель попсовых песен Ганвест взял образ у bine9ine, а Morgentshtern – у западного исполнителя BlueFace.

Подведя итог, можно сказать, что любой плагиат преследует лишь одну цель – повторить чужой успех. Это является неэтичным принципом, так как теряется индивидуальность человека, а слушатели верят, что это является мастерством данного исполнителя. Многие артисты используют это для того, чтобы разбогатеть, а не внести свой вклад или создать что-то новое. Жизненные установки современного общества претерпевают изменения, однако это не должно полностью ломать основные общепринятые нематериальные ценности. В настоящий момент большое количество информации, которую получает из внешнего мира неокрепший детский разум, несет в себе смысл с низкими моральными устоями и ложными ценностями. Таковыми являются: похоть, блуд, деньги, жадность, зависть. Американский психолог Абрахам Маслоу данные потребности ставит на 3 и 5 ступень своей пирамиды [6].

Не все современные музыкальные композиции попадают под негативную критику и анализ [3; 8]. Есть исполнители, которые стремятся сделать качественный продукт. Однако, таких немного. Конечно, попадает в чарты – совсем не означает, что безвкусица. Время идет, меняется мода. Стоит самостоятельно послушать композиции, проанализировать и сравнить уже с имеющимися, тогда и сформируется правильное мнение. И именно таким образом формировать у подростка позитивное мнение об окружающем мире и учить его самостоятельно делать выводы о поступающей информации. Необходимо показать ребенку, как выбирать то, что помогает ему становиться лучше, не отступать от своих принципов и придерживаться моральных и нравственных норм.

1. *Википедия. Свободная энциклопедия.* – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кальянный_рэп

2. *Леонтьев А.Н. Образ мира // Избранные психологические произведения.* – М.: Педагогика, 1983. – С. 251-261.

3. *Маджуга А.Г., Воровщиков С.Г., Головнева Е.В., Салимова Р.М. Камертонная культура человека: концептуальные подходы к изучению феномена // Перспективы науки и образования.* – 2019. – 6 (42). – С. 20-30 (DOI: 10.32744/pse.2019.6.2)

4. *Новейший большой толковый словарь русского языка.* – СПб., М.: Норинт; Рипол классик, 2008. – 1534 с.

5. *ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 N 436-ФЗ.*

6. *Maslow A. Motivation and Personality.* New York: McGraw-Hill, 1954

7. *SEOZP.* – URL: <https://seozp.ru/soc/vk/267-kak-popast-v-top-populjarnogo-vkontakte-i-boom.html>

8. *Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference.* 2020. С. 2023.

УДК 378

Влияние медиасреды на личностное становление подростков

Брылева Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», г. Москва, SPIN-код: 8945-3822, Julia.Prostakishina@yandex.ru

Курбатова Екатерина Викторовна, курсант института психологии служебной деятельности органов внутренних дел, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», г. Москва, kate.kurbatova@inbox.ru

Тарасова Мария Алексеевна, курсант института психологии служебной деятельности органов внутренних дел, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», г. Москва, masha.tar201560@gmail.com

Аннотация. Одной из важнейших проблем, существующих в современном социокультурном обществе, является медиазависимость. Авторами статьи рассматриваются положительные и отрицательные аспекты влияния средств массовой информации на личность несовершеннолетнего.

Ключевые слова: медиасфера, подросток, интернет, безопасность, медиасреда.

В современном мире происходит непрерывное развитие инновационных технологий, именно информационный прогресс положил в основу общества формирование совершенно нового поколения, поглощённого медиасферой. Наиболее сильное воздействие медиасфера оказывает на формирование неокрепшей личности несовершеннолетнего. Подростковый возраст – это возраст перемен, это уязвимое время, когда дети могут развить нездоровые привычки, которые перерастают в проблемы во взрослой жизни. Поведенческие проблемы подросткового возраста, довольно распространены, это делает невозможным для родителей обратиться к своим подросткам.

Интернет и телекоммуникационные сети в несколько раз облегчили жизнь простого обывателя и стали не только позитивно влиять на личность и ее становление в обществе, но и усилилось негативное влияние. Появление социальных сетей изменило взаимодействие людей друг с другом. Это больше всего повлияло на подростковый образ жизни. Интернет-зависимость отрицательно влияет на успеваемость [5, с. 272]. Ранее проводившиеся исследования в телекоммуникационных и интернет сферах показывают, что интенсивное использование подростками веб-сайтов и приложений социальных сетей, таких как Facebook и Instagram, приводит к тому, что у них возникают и растут проблемы с психическим и эмоциональным здоровьем. Средства массовой информации (далее – СМИ) используются подростками как средство социализации на основе ранее приобретённых знаний. Весь информационный багаж, накопленный обществом, находится в открытом доступе во всех источниках технологического оборудования. Из-за того, что подросток недостаточно умеет отбирать нужную информацию, которая действительно несет в себе массу полезного материала, возникает большой процент риска, что медиаданные, несущие в себе отрицательную информацию, влияют на развитие личности несовершеннолетнего [2].

Таким образом, в современном социокультурном обществе, СМИ занимают свою определенную нишу влияния на несовершеннолетних во всех сферах социализации (образовательной, культурной, воспитательной и прочее). СМИ создает для несовершеннолетних непосредственный опыт виртуальной реальности. Влияние СМИ на подростков может быть преднамеренным, прямым или косвенным. Например, сексуализированные изображения и контент в Instagram, Snapchat, Facebook и YouTube; жестокие образы и грубые формулировки в средствах массовой информации, документальных фильмах, видеоиграх. Такого рода влияние СМИ может внушить подросткам, что определенные способы поведения и внешности являются «нормальными».

Положительные стороны медиасферы:

1. Исследования показали, что телевидение действительно увеличивает общий словарный запас детей, особенно когда программы несут в себе информационно-познавательные сведения.

2. Телевидение может расширить круг интересов ребенка и его общий кругозор, так как оно открывает ему различные виды деятельности и темы, которые он

иначе не узнал бы, например, многообразие видов науки, музыку, театральное искусство, литературу и т.д.

3. Телевидение было самым эффективным из всех средств массовой информации в оповещении людей о широком спектре человеческих проблем.

Всегда стоит помнить, что средства массовой информации – это лишь одно из нескольких влияний на поведение и отношение подростков. Другие факторы влияния включают семью, друзей и сверстников, культурный фон и многое другое. Часто эти влияния могут быть более сильными, чем влияние средств массовой информации.

Негативные стороны:

1. Вероятность ожирения: подростки, которые постоянно проводят более четырех часов в день за просмотром телевизора.

2. Вероятность быть жестоким: поскольку телевидение стало более широко потребляться за последние полвека, оно также становилось все более жестоким, что вызвало озабоченность у многих социальных политиков [4].

3. Телевизионные персонажи часто описывают аморальное поведение, такое как курение и употребление алкоголя, насильственные сцены, аморальность человеческого поведения, а также усиливают гендерную и расовую дискриминацию.

4. Сообщения средств массовой информации могут оказывать негативное или нездоровое влияние на поведение и отношение подростков в определенных областях, включая образ тела, здоровье и гражданство.

Далее рассмотрим подробные виды и меры защиты несовершеннолетних от потенциального негативного контента, транслируемого в Теле-и Интернет-сфере. Распространенным способом защиты подростка от нежелательного контента является возрастной рейтинг. Некоторый тип возрастного рейтинга в настоящее время является стандартной функцией в VOD-сервисах [3].

Наблюдаемая тенденция:

- Возрастные рейтинги, ярлыки и информационные рекомендации по подключенным услугам VOD (видео по запросу),

- Средства родительского контроля нередко смоделированных по общим стандартам. Чаще всего данные вариации использования и нахождения определенной информации являются платными, но надежными.

- Почти все платформы VOD имеют систему PIN-кодов.

- Автономные сервисы VOD (например, Netflix), как правило, локализуют метки возрастных рейтингов в своих сервисах.

- Все чаще используются специализированные профили и даже приложения для детей, которые позволяют просматривать только детский контент на определенной платформе.

Платформы видео-обмена – это сервисы, которые позволяют пользователям загружать аудио и видео-визуальный контент для просмотра другими пользователями. Одной из популярных во всем мире платформ видео-обмена, а также видео-хостинга является YouTube.

Чтобы обеспечить семьям безопасный онлайн-опыт, известнейшая корпорация Google предлагает инструменты, позволяющие им контролировать свой опыт в интернете. Google выпустила руководство-сообщество, в котором излагаются правила того, какой контент разрешен на ее платформах, а также компания предоставляет различные средства контроля. YouTube использует единую систему входа и проверки возраста Google Accounts. Google использует объявленный возраст владельца учетной записи для того, чтобы определить, следует ли пользователю показывать видео, которое было ограничено по возрасту. В ситуациях, когда некоторые видеоролики YouTube не нарушают политику Google, но могут не подходить для всех аудиторий, команда проверки Google может установить возрастное ограничение, когда они будут уведомлены о содержании. Видео с ограничением по возрасту не видны пользователям, которые не достигли 18-летнего

возраста или имеют включенный режим «ограничения» [1, с. 245-246]. Создатели YouTube также имеют возможность применять возрастные ограничения к своим собственным видео, когда они считают, что их контент не подходит для всех аудиторий. Кроме того, Google использует заявленный возраст пользователя для того, чтобы ограничить воздействие несовершеннолетних на чувствительную рекламу, в том числе для алкоголя и табакокурения.

Вышеописанное в настоящем исследовании лишь подтверждает активность влияния медиасреды (СМИ) на личностное становление подростка. Она влияет на формирование и функционирование его личности, на его духовное, интеллектуальное и психическое развитие и состояние психического здоровья. Более гармоничное развитие личности и высокий уровень психического здоровья будут обеспечены тогда, когда человек с детства живет и развивается в условиях благоприятной, психогигиеничной, облагороженной информационной среды. Неблагоприятная, «загрязненная», деструктивная информационная среда будет отрицательно влиять на личность и психическое здоровье подростка по тем же закономерностям, по которым влияет на человека природная среда его обитания. Проблемы информационной экологии важны и значимы особенно в эпоху активно-развивающегося информационного общества.

1. Задохина Н.В., Попов Г.Г. Психологическое воздействие информационной среды на современного человека // Вестник Московского университета МВД России. – 2016. - № 7. – С. 245-247.

2. Никитская Е.А., Маркова С.В. Исследование проблематики копинг-стратегий подростков с девиантным поведением в процессе социализации // Социальная педагогика в современных социальных практиках: Сборник научных статей V Международного симпозиума, 18-22 мая 2015 г. / Научн. ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 167-173.

3. Паришутин И.А., Воронина А.С. Выбор абитуриентом специальности обучения как фактор изменения его профессиональной идентичности // Человеческий капитал. - 2020. - № 12 (144). - С. 213-222.

4. Тихомиров С.Н. Представления подростков о допустимом и девиантном поведении в рискогенном обществе // Межгосударственный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2018. - № 1. – С. 33-37.

5. Ульянова И.В., Попова Т.А., Евсеева И.Г. Социально-психолого-педагогическое сопровождение подростков с рискованным поведением в условиях смысло-жизненноориентационной воспитательной системы школы // Современные проблемы науки и образования. – 2016. - № 5. – С. 272.

УДК 378

Возможности правовой адаптации несовершеннолетних

Брылева Юлия Александровна, к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогики учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», г. Москва, SPIN-код: 8945-3822, Julia.Prostakishina@yandex.ru

Феоктистова Анна Алексеевна, слушатель института психологии служебной деятельности органов внутренних дел, ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя», г. Москва, ani.feok@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены актуальные возможности правовой адаптации несовершеннолетних в условиях дистанционного образования. Авторы дают сравнительный анализ таким понятиям как «правовая адаптация» и «социализация». Проводится анализ взаимодействия инспектора по делам несовершеннолетних с образовательными организациями в рамках правовой адаптации несовершеннолетних в условиях дистанционного образования.

Ключевые слова: социализация, правовая адаптация несовершеннолетних, взаимодействие инспектора по делам несовершеннолетних и образовательных организаций, дистанционное образование, образовательные Интернет-платформы.

Процесс социализации личности во многом относится к междисциплинарному, так как изучается и в педагогическом, и в психолого-педагогическом, и в психологическом, и в юридическом аспектах. Ведущие ученые (М.А. Ерофеева, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Е.А. Никитская, И.В. Ульянова и многие другие) социализацию рассматривают как двусторонний процесс: с одной стороны - ассимиляция социального опыта посредством включения, вхождения и адаптации в социальной среде; с другой — деятельность индивида по воспроизводству усвоенного ранее социального опыта. Изучая общую социализацию ученые выделяют несколько подсистем, одной из которых является социализация личности в сфере права и правовых отношений, это служит важным аспектом адаптации человека к правовой жизни. В связи с этим необходимо подчеркнуть необходимость практического и теоретического изучения правовой адаптации несовершеннолетних в такой сложной и важной сфере жизни общества, как правовой [1, с. 45].

В первую очередь определим значение термина «правовая адаптация». О.В. Буглимова, раскрывая современный процесс правовой адаптации, отмечает, что это «...процесс интеграции человеческого субъекта в общество, правовую систему, а также совокупность целенаправленных действий органов государственной власти, органов местного самоуправления, институтов гражданского общества и индивида, направленных на его включение в социальное и правовое пространство через освоение им навыков и знаний в области основ законодательства, прав, обязанностей и ответственности, защиты нарушенных прав и законных интересов» [2, с. 183].

В Большом юридическом словаре под редакцией А.В. Малько дано четкое определение термину «адаптация» с юридической точки зрения – «Приспособление действующих внутригосударственных правовых норм к новым международным обязательствам государства без внесения каких-либо изменений в его законодательство» [5, с. 14].

Образовательные организации играют большую роль в становлении и развитии личности несовершеннолетнего гражданина. На протяжении всего школьного возраста от 7(6) до 18 (17) лет проходит вхождение человека во все сферы жизни общества, самоопределение, осознание своей роли в жизни. Школа дает необходимую базу знаний, умений и навыков, формирует систему общечеловеческих ценностей, убеждений, законопослушного поведения, которые реализуются на протяжении всей человеческой жизни.

Идея адаптационных, социализирующих и воспитательных процессов школьного образования прослеживается в нормативно-правовых документах [3].

Статья 9 ФГОС ОО указывает на результат освоения основной образовательной программы общего образования:

– «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству», «усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной»;

– «освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей»;

– «гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок».

Эффективность правовой адаптации современных школьников зависит от того насколько образовательная организация качественно выполняет возложенные на нее обязанности по вопросам приспособления несовершеннолетних к правовой среде [4]. Достичь такого результата возможно посредством слаженной работы школы и субъектов (государственных и иных коммерческих объединений) осуществляющих защиту прав, свобод и законных интересов несовершеннолетних, таких как: органы внутренних дел, иные правоохранительные органы, органы опеки и попечительства, организации здравоохранения, органы по делам молодежи, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы службы занятости, органы и учреждения культуры и досуга, спорта и туризма.

Ведущую позицию в рамках взаимодействия органов внутренних дел с образовательными организациями занимают подразделения по делам несовершеннолетних (далее – ПДН). Деятельность этих подразделений, с учетом современных реалий социокультурного общества и особых требований к профессиональной деятельности инспектора ПДН, направлено не только на профилактику и предупреждение правонарушений и безнадзорности несовершеннолетних, но и на поддержание целенаправленной жизненной ориентации у подрастающего поколения, на интерактивное обучение и научение подрастающего поколения знаниями в области правовой культуры, на повышение уровня доверия несовершеннолетних к полиции, проведение профориентационной работы и профилактических мероприятий по правопослушному поведению всех возрастных групп.

Анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельности инспектора ПДН, демонстрирует, что взаимодействие инспектора ПДН и образовательных организаций определяется задачами профилактического и предупредительного характера. Так, инспектор ПДН, в рамках правовой адаптации несовершеннолетних, проводит общую профилактическую и предупредительную работу: с классами, особое внимание уделяя ученикам с явным девиантным поведением, неформальным лидерам групп, лицам, склонным к совершению правонарушений; с родителями на родительских собраниях; с сотрудниками школы, т.е. классными руководителями, социальным педагогом, школьным психологом, директором школы, старшим вожатым.

Образовательная организация в свою очередь занимает не менее важное место в правовой адаптации несовершеннолетних. Она отличается высоким уровнем профессионализма сотрудников, поскольку одно из минимальных требований к учителю 5-11 классов – это наличие высшего педагогического образования. Образовательная организация, по реализации деятельности правовой адаптации, выполняет следующие задачи: создание условий для получения учениками проверенных и полных правовых знаний из различных источников информации; воспитание у несовершеннолетних устойчивых моральных принципов, понимание и принятие норм общества и государства; формирование ценностей и убеждений присущих гражданину и патриоту своей страны.

Формат взаимодействия инспектора ПДН, образовательной организации и несовершеннолетних может осуществляется с помощью средств дистанционного характера в режиме реального времени. Отличительной особенностью такого вида взаимодействия является наличие двухсторонней связи ученика и преподавателя. При таких условиях необходимы специальные технологии, цифровое обеспечение, которые способны обеспечить дистанционный формат, а также необходимо наличие Интернет-соединения, что позволяет реализовать образовательный процесс в режиме онлайн.

Дистанционное образование в законе «Об образовании» в 2020 году урегулировано в ст. 16. Под ним понимается учебный процесс, проходящий при помощи использования специальных дистанционных образовательных программ и технических средств.

Дистанционное образование осуществляется на следующих популярных Интернет-платформах, на которых возможна видеоконференцсвязь: 1. Skype. 2. Discord. 3. Zoom

Однако, разработчики Интернет-программ совершенствуют и дорабатывают образовательные платформы полезными функциями, упрощая работу преподавателя. К новейшим Интернет-платформам можно отнести:

1. Moodle – система управления обучением, образовательными курсами, виртуальная образовательная среда;
2. Google classroom – веб-сервис для онлайн классов;
3. LearningApps.org – онлайн сервис, позволяющий создавать интерактивные упражнения для проверки знаний.

Указанные сайты являются одними из самых комфортных и практичных образовательных ресурсов в Интернет-среде. Дистанционное получение знаний достаточно эффективно и качественно, но только при соблюдении многих условий и факторов, таких как: разработка специальных технологий и систем, которые смогли бы восполнить недостаток интерактивного и «живого» получения знаний, как при традиционном образовании; хорошее цифровое обеспечение; наличие самодисциплины и способности добросовестного выполнения заданий.

1. Базулина А.А. *Перспективные направления в области взаимодействия юридических клиник // Юридическая клиника как фактор повышения качества юридического образования: материалы всероссийского экспертного семинара. – СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России. – 2016. – С. 44-46.*

2. Буглимова О.В. *Социально-правовая адаптация и правовое воздействие // материалы ежегодной Международной научной конференции памяти профессора Феликса Михайловича Рудинского. 2015. С.180-183*

3. Воронина А.С. *Психологическое обеспечение работоспособности инспекторов ПДН МВД России // В сборнике: Портрет инспектора по делам несовершеннолетних: сборник научных трудов Всероссийской конференции. – М.: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2020. - С. 64-66.*

4. Никитская Е.А., Никитский М.В. *Межведомственное взаимодействие в образовательных организациях как механизм ресоциализации подростков с девиантным поведением // Международный журнал психологии и педагогики служебной деятельности. - 2018. - №1. - С.21-23.*

5. *Юридический энциклопедический словарь / под ред. А.В. Малько. - Изд. 2-е. - Москва : Проспект, 2017. – 1129 с.*

УДК 37.032

Интегративное взаимодействие сред развития человеческого капитала в дополнительном образовании одаренных детей

Гришин Игорь Станиславович, аспирант ГАОУ ВО МГПУ, сотрудник ГАОУ ДПО ЦПМ, Москва, igor0987@mail.ru

Семенов Игорь Никитович, доктор психологических наук, профессор, академик АПСН, лауреат Премии Президента РФ в области образования, профессор института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, i_samenov@mail.ru

Аннотация. В статье изучаются историко-научные и аксиолого-методологические предпосылки теоретического анализа и типологии моделей учебно-воспитательных сред развития элементов человеческого капитала старших дошкольников и младших школьников, а также обсуждаются психолого-педагогические проблемы социокультурного проектирования интегративного взаимодействия этих сред в процессе формирования пространственного мышления одаренных учащихся в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: психология, педагогика, развивающая среда, одаренные дети, человеческий капитал, пространственное мышление, дополнительное образование.

1. Актуальность, предпосылки и новизна изучения образовательных сред развития человеческого капитала учащихся

Овладение современным образованием требует от его субъектов постоянной вовлеченности в образовательный процесс, погруженности в образовательную среду. В аксиологическом плане процесс образования можно представить, как способ человеческого бытия и личностного развития, в т.ч. накопления и реализации человеческого капитала. Тем самым образовательная среда представляет собой объективный социокультурный опыт, соединённый с активной преобразующей деятельностью и совершенствующейся человеческой субъективностью. Образовательная среда является социокультурным пространством, находящимся в постоянном движении и активном развитии, которое определяется ведущими тенденциями эволюции конкретного социума и творческим потенциалом человеческой сущности. Для современной образовательной среды характерны усиление ее виртуализации, распространение дистанционных форм, создание электронных баз образовательных ресурсов и интернет-порталов для различных учебных заведений. Подобная цифровизация нуждается в уравнивании гуманитарным измерением образования, усилением его духовности и развитием социокультурной рефлексии возникающих перед современными вызовами смысложизненных проблем [13].

В этом социокультурном контексте важное значение имеет экономико-управленческий аспект все усложняющейся образовательной среды, в изучение и модернизацию которого большой вклад внесли фундаментальные труды Т.И. Шаповой и созданной ею научной школы [2; 20; 21 и др.]. С учетом ее достижений в современной психолого-педагогической науке интенсивно изучается системная связь эффективности образования с формированием экономически целесообразного, рационального управления учебно-воспитательным процессом, его проектированием, организацией, маркетингом и позиционированием на рынке образовательных услуг [18]. Ныне на этом рынке востребован человеческий капитал, формирование которого ведется в различных развивающих средах [14] на всех основных ступенях непрерывного профессионального образования: от воспитания у детей пространственного [4] и речевого [8] мышления в основном и дополнительном дошкольном образовании через школьное и вузовское обучение до последиplomного переобучения и повышения квалификации специалистов. Типология этих сред разрабатывается [6; 11; 12; 14; 19; 21; 22] в педагогической психологии и в организационной психологии труда с учетом достижений современного человекознания [1; 7; 8; 9; 10; 17; 18; 20 и др.]. Применительно к изучаемому нами [4] формированию пространственного мышления как когнитивного компонента человеческого капитала актуально изучение роли проектирования предметной образовательной среды в психолого-педагогическом обеспечении интеллектуально-личностного развития учащихся в процессе дополнительного образования. Новизна настоящего теоретико-экспериментального исследования определяется рефлексивно-деятельностным подходом [1; 5; 11; 14] к формированию человеческого капитала [13] в образовательных средах современного социума.

Одним из социально востребованных – в период цифровизации социума – инновационных подходов в современном человекознании является психолого-педагогическое изучение проблематики человеческого капитала [7] как перспективного и эффективного ресурса, во многом определяющего прогресс системы образования и общества в целом [13]. Конструктивной разработке этой проблематики способствуют не только новации в социо-экономических науках, переходящих от макро-анализа роста финансово-корпоративных систем к микро-резервам их оптимизации за счет обращения к когнитивным ресурсам человеческого капитала [13; 16], но и достижения психолого-педагогической науки [8], обратившейся (в трудах Н.Г. Алексева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Колмогорова, В.В. Краевского, В.А. Лефевра, Л.Б. Ительсона, Я.А. Пономарева, И.Н. Семенова, Н.Ф. Талызиной, Д.И. Фельдштейна, В.Д. Шадрикова, Т.И.

Шамовой, В.С. Швырева, Г.П. Щедровицкого и др.) в конце XX в. к социо-кибернетическим и рефлексивно-деятельностным аспектам модернизации проектирования и управления социальными и образовательными системами. Важно подчеркнуть, что опыт этой системно-деятельностной проработки междисциплинарных аспектов развития образования становится вновь востребованным в актуальном контексте его цифровизации.

Согласно положениям научной школы Т.И. Шамовой (С. Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова, А.А. Ярулов и др.) одним из эффективных способов взаимодействия педагогической науки и практики является проектирование экспериментальных площадок [20] в качестве образовательных сред для инновационного развития в учебной деятельности исследовательской активности и творческих способностей учащихся [21]. Большинство таких площадок традиционно создается на базе государственных учебных учреждений, когда проектируемая среда инкорпорирована в систему основного обучения. Однако в период развития в стране рыночной экономики, ряд образовательных услуг [18] оказывается в частных учебных центрах, где в инициативном порядке энтузиасты дополнительного образования выстраивают инновационную среду для развития способностей учащихся. Эффективность проектирования таких центров зависит не только от инновационных стратегий, педагогических компетенций и творческого опыта новаторов дополнительного образования, но также и от теоретико-методологических средств, используемых для ассимиляции историко-научных традиций проектного человекознания [1; 15]. Модернизация этих традиций требует конструктивной разработки проектов [11] учебно-воспитательной среды, развивающей личность и способности учащихся как субъектов инновационного обучения в конкретных условиях, которые должны материально-технически, психолого-педагогически и информационно-компьютерно обеспечиваться в данном центре детского творчества (например, ЦПМ) в период цифровизации социума.

Отсюда следует, что для теоретически обоснованной постановки и методологически конструктивного решения проблем психолого-педагогического проектирования развивающих сред необходим системно-междисциплинарный подход к научному обеспечению инновационного дополнительного образования, причем при доминировании таких ядерных (для изучения и развития человеческого капитала) наук современного человекознания, как: философия, психология, акмеология, культурология, экология, кибернетика, менеджмент, педагогика. Рассмотрим историко-научные и теоретико-методологические предпосылки психолого-педагогического проектирования учебно-развивающих сред применительно к организации детских творческих центров инновационного дополнительного образования одаренных учащихся старших дошкольников и младших школьников. Ибо именно в этом возрасте раскрываются их когнитивные способности и формируются базовые элементы человеческого капитала. В связи с этим дифференцируем основные трактовки концептуального понятия «образовательная среда», сложившиеся в современном человекознании, с тем, чтобы с их учетом далее перейти к построению рабочего понятия «развивающая среда дополнительного образования» для проектирования среды развития элементов человеческого капитала у одаренных учащихся старших дошкольников и младших школьников в условиях организации детских центров творчества.

2. Концептуальная дифференциация психолого-педагогических трактовок образовательной среды

В российской психологии и педагогике термин «среда» вошел в широкое употребление в двадцатых годах XX в. [15]. Его активно использовали педагоги К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко (окружающая среда, среда коллектива, педагогика среды) и психологи П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.Я. Басов, А.Б. Залкинд (природная среда, социальная среда, зона ближайшего развития и др.). В современном человекознании предложены разнообразные подходы и реализующие их модели образовательной среды.

Согласно психо-дидактической модели В.П. Лебедевой, В.А. Орлова акцентируется значимость обучаемого, как субъекта процесса познания при погружении в образовательную среду, которую формирует учебное учреждение: школа, техникум, вуз, профильные курсы. Формирование образовательной среды проходит в соответствии с интересами и потребностями обучаемых, опираясь на возможности педагогического коллектива, качества образовательной системы региона, специфики традиционной и культурной насыщенности социальной среды. При этом данная модель подчеркнута ограничивает использование понятия «образовательная среда» границами лишь учебного учреждения.

В трудах Т.И. Шамовой и ее научной школы [2; 20; 21], посвященных изучению исследовательских поисков учителей и новаторской организационной деятельности директоров школ осуществлен не только анализ внутришкольной среды, но также и выход за границы учебных учреждений с целью разработки технологий управления ими с учетом их связей с социокультурной инфраструктурой и современным социумом. Это служит конструктивной базой для построения ныне различных моделей образовательной среды в социокультурном контексте, в т. ч. средствами системно-кибернетической методологии рефлексивного управления [1; 5] и социально-педагогической психологии деятельности и коммуникаций.

В продолжение культурно-исторической школы Л.С. Выготского [3] и педагогической психологии развивающего обучения Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова [8] коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды В.В. Рубцова рассматривает образовательную среду как специфическую форму сотрудничества, обеспечивающую взаимодействие между учащимися, как на вертикальном уровне обучения, так и на горизонтальном – между субъектами образования.

Развивая традицию Л.С. Выготского с позиций человекознания, В.И. Слободчиков при построении антрополого-психологической модели образовательной среды исходит из того, она есть «исторически сложившаяся культурная форма встречи детей, молодых, взрослых» [16] в реальной и полноценной жизни сегодня. Данная форма зависит не только от конкретных учителей и учеников, участвующих во взаимодействии, но и от «консолидации устремлений и амбиций действующих сегодня в образовании различных социально-политических субъектов». Такой взгляд на проблему позволяет определить место взаимосвязей учащихся и образовательной среды в общей системе взаимодействий развивающейся личности с миром.

Эколого-личностный подход В.А. Ясвина [22] реализован им в виде «векторной модели», которая позволила описать, спроектировать и осуществить экспертизу качества образовательной среды на базе двух противоположных по значению конструктов: пассивность/активность; свобода/зависимость. Вектор зависимости и свободы можно соотнести с интересами, эмоциональными состояниями, мотивациями обучаемых любого уровня. Тогда как вектор пассивности и активности отражает итоги взаимодействий и внешние результаты, как один из способов активизации обучающим обучаемого. Выстроенная двухосная пространственная модель образовательной среды типологически может быть отнесена к одному из нескольких основных видов: «среда догматическая» (инициирующая развитие зависимости и пассивности обучаемых); «среда карьерная» (дающая возможность развивать активность, но формирующая зависимость обучаемого); «среда безмятежная» (позволяющая развивать свободно, но способствующая проявлению пассивности обучаемого); «среда творческая» (обеспечивающая свободное и активное развитие).

Согласно эко-психологическому подходу В.И. Панова [10] образовательная среда трактуется как система психологических, педагогических влияний и условий, формирующих возможность как для инициации развития не скрытых способностей и потенциала личности обучаемых, так и для активизации развития уже проявившихся навыков и талантов обучаемых, с учетом индивидуальных склонностей, природных

задатков и возрастных ограничений. В этой модели взаимодействуют три основных компонента: коммуникативный; пространственно-предметный; деятельностный. Это дает возможность обучаемым выполнять соответствующую их возрастному и личностному уровню деятельность, а также позволяет развить универсальные и актуальные в любом возрасте формы произвольности и осознанности для регуляции всех видов активности – «базовые психические новообразования». При этом выстраивание образовательной среды базируется на значимости коммуникативного взаимодействия участников образовательного процесса для эффективной социализации и последующего достижения образовательных, психолого-педагогических целей. Пространственно-предметный компонент модели содержит в себе место, территорию, ситуацию, в которых осуществляется образовательный процесс, а значит, формируется образовательная среда.

Поскольку согласно П.Я. Гальперину и А.В. Запорожцу (см. [8]) формирование ориентировки в предметной среде является важным направлением когнитивного развития детей на ранних стадиях онтогенеза, то предпринятое нами теоретико-экспериментальное исследование и формирование [4] элементов человеческого капитала ведется у старших дошкольников и младших школьников на материале пространственного мышления (при решении образно-логических задач) в условиях дополнительного образования.

3. Психолого-педагогические аспекты проектирования среды развития человеческого капитала одаренных детей в дополнительном образовании

С учетом проведенной дифференциации моделей «образовательной среды», перейдем к рассмотрению взаимодействия выделенных нами ее компонентов применительно к изучению психолого-педагогических аспектов развивающей среды дополнительного образования. При этом сделаем акцент на анализе ее системно-функционального проектирования с целью формирования пространственного мышления детей как когнитивного ресурса их человеческого капитала. Пространственное мышление (наряду с речевым) доминирует в психическом развитии старших дошкольников и младших школьников, обеспечивая познание окружающей физической и предметной среды и ориентацию в ней. В современных условиях стремительной цифровизации социума и компьютеризации обучения происходит информационная трансформация и знаковая кодировка учебного материала, которым оперируют различные виды мышления как интеллектуальные ресурсы человеческого капитала учащихся, что требует создания новых педагогических технологий и проектирования инновационных образовательных сред. В связи с этим актуально психолого-педагогическое изучение механизмов и разработка методов формирования в этих средах пространственного мышления учащихся как такого ресурса человеческого капитала, которое обеспечивает освоение цифровой градуировки предметного и учебного пространства детей. При проектировании их дополнительного образования поначалу следует абстрагироваться от социокультурной макро-среды и материальной инфраструктуры учебного учреждения (интегративное взаимодействие этих сред обеспечивается управлением организационно-образовательными средами [6; 19]) с тем, чтобы сосредоточиться на анализе собственно психолого-педагогических аспектов образовательной деятельности в учебно-воспитательной среде различных типов.

Для этого целесообразно акцентировать – относительно обеспечения развития дошкольников – изучение и проектирование различных видов образовательной микро-среды, а именно таких, как: природно-физическая, семейно-воспитательная, пространственно-предметная, манипулятивно-игровая, коммуникативно-речевая и сюжетно-ролевая. Поступившие же в школу дети включаются в более сложные виды развивающих их психику и личность образовательных сред – такие, как: семейно-воспитательная, нормативно-школьная, классно-коммуникативная, учебно-предметная, знаниево-понятийная, информационно-интернетная. В обучении как старших дошкольников, так и младших школьников системообразующим фактором, обеспечивающим интегративное взаимодействие компонентов микро-структуры

образовательной среды (развивающих личность детей и формирующих когнитивные элементы их человеческого капитала), является учебно-воспитательная деятельность педагога, обучающего ребенка или группу детей в данном учреждении дополнительного образования. При этом педагог рефлексивует возникающие в ходе обучения психологические проблемы и конфликтные ситуации, что трансформирует стандартизированные учебно-воспитательные среды в рефлексивно-развивающие [13] – посредством профессионального мастерства и творческих педагогических поисков учителей в инновационном пространстве [21] учебного заведения.

Исходя из этих теоретических представлений, построена концептуальная модель развития элементов человеческого капитала учащихся посредством обучения приемам пространственного мышления [4]. В целях образовательной реализации этой модели разработаны структура и процедуры инновационной педагогической деятельности по формированию у учащихся механизмов решения логико-образных задач на материале системы подобранных игровых и построенных учебных заданий. Организация их выполнения с помощью педагога проводилась посредством специально построенной И.С. Гришиным психотехнологии авторского обучения интеллектуально-креативным приемам пространственного мышления, усвоение которых тем самым трансформируется в потенциальные ресурсы человеческого капитала. Верификация этой модели и реализующей ее психотехнологии осуществляется посредством проведения экспериментального обучения старших дошкольников и младших школьников на базе центра дополнительного образования.

Важным условием эффективности этой реализации стало социокультурное проектирование интегративного взаимодействия сложившейся в центре организационной макросреды дополнительного образования с его микро-средами, выстроенными для осуществления инновационной учебно-воспитательной деятельности по формированию элементов человеческого капитала одаренных учащихся. При этом интегративное взаимодействие макро- и микро- сред обеспечивается координацией рефлексивного управления [5] ими с использованием тех функциональных возможностей, которые были заложены – с учетом концепций Т.И. Шамовой, Н.Г. Алексева, А.И. Савенкова, В.А. Ясвина [1; 12; 15; 19; 21; 22] – в социокультурное проектирование исследовательской и развивающей педагогической деятельности в системе инновационного дополнительного образования.

1. Алексеев Н.Г., Семенов И.Н., Швырев В.С. *Философия образования // Высшее образование в России. 1996. № 3.*

2. Борискина А.А., Семенов И.Н. *Особенности взаимодействия подростков в поликультурном пространстве средней школы // Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на развитие актуальных проблем современного образования. В 2-х т. Т. 1. – М.: МПГУ, 2011. – С. 135-140.*

3. Выготский Л.С. *Синтез психологии и педагогики – прорыв в образовании. Рекомендации выдающегося психолога в помощь детским педагогам. – М.: Амрита-Русь, 2019. – 248 с.*

4. Гришин И.С., Семенов И.Н. *Развитие пространственного мышления одаренных детей как интеллектуально-креативного ресурса их человеческого капитала // Известия ИППО МГПУ «Психология одаренности и творчества». / Под ред. Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова. М. МГПУ. 2020.*

5. Дюков В.М., Семенов И.Н. *Рефлексивное управление образовательным процессом в ДОУ. – М.: Сфера, 2008 – 75 с.*

6. Елисеенко А.С., Семенов И.Н. *Решение комплексных проблем в организационно-образовательных системах // Организационная среда XXI века. Статьи и доклады III Межд. научно-практической конференции. – М.: МЭСИ, 2011. – С. 95-99.*

7. Иванов С.В., Семенов И.Н. Рефлексия проблем развития молодежи России как ее социального и человеческого капитала // Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник ИНИОН РАН. Вып. 5. Ч. – 1. М.: ИНИОН РАН, 2010. – С. 146-149.
8. Лаптева О.И., Семенов И.Н., Куликова С.Г. Педагогика и психология. – Новосибирск. Золотой колос, 2015. – 386 с.
9. Ларионова Л.И. Образовательное пространство как научная проблема // Международный психолого-педагогический симпозиум памяти В.А. Родионова. Сборник. М.: 2017. С. 80-86.
10. Панов В.И. Введение в экологическую психологию – М.: НИИ Школьных технологий, 2006. – 184 с.
11. Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования. / Отв. ред.-сост. И.Н. Семенов, Т.Г. Болдина. – Ногинск: Аналитика Родис, 2011. – 403 с.
12. Савенков А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде // Развитие личности. 2002. – № 3. – С. 113–146.
13. Семенов И.Н. Творчество и человеческий капитал: рефлексивно-психологические аспекты взаимодействия // Мир психологии. – 2010. – № 2. С. 27-59.
14. Семенов И.Н. Рефлексивно-развивающие среды формирования мышления и самосознания субъектов образования // Мир психологии. – 2013. С. № 4. С. 81-97.
15. Семенов И.Н. П.П. Блонский известный и неизвестный: институционально-персонологическая рефлексия его жизнетворчества и вклада в психологию развития // Мир психологии. – 2020. № 2. С. 244-258.
16. Семенов И.Н., Ковалева Н.Б., Степанов С.Ю. Развитие рефлексивно-творческих ресурсов человеческого капитала учащихся в контексте психолого-педагогической концепции Д. И. Фельдштейна // Мир психологии. – 2019. № 4. – С. 273-288.
17. Слободчиков В.И., Исаев Е. Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М.: ПСТГУ, 2014. – 361 с.
18. Слободянюк И.А., Семенов И.Н., Похмелькина Г.Ф. Рефлексивная психология на рынке образовательных услуг. – Винница: ВГПИ, 1992.
19. Фомина А.Б., Буйнова Л.Н., Фомин Н.С. Научно-педагогические основы разработки и реализации образовательных программ в системе дополнительного образования детей / Отв. ред. и авт. предисловия И. Н. Семенов. – М.: МКО, 1996.
20. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>
21. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76
22. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 377

Роль бизнес-образования в развитии инновационной экономики

Исаханян Мариам Араевна, магистрант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Сергиев Посад, mariamisakhanyan@bk.ru

Аннотация: Высококвалифицированный персонал, способный быстро и адекватно реагировать на изменения внешней среды, является залогом успеха развития любого субъекта хозяйствования, а, следовательно, и всей экономики. Этот факт

обуславливает особую актуальность развития послевузовского образования в условиях необходимости развития экономики.

Ключевые слова: экономика; бизнес-образование; управление; бизнес-школа.

Социально-политическое развитие современного государства невозможно без внедрения инновационных технологий во всех сферах его деятельности. Одной из таких сфер является образовательная среда. Особое значение придается бизнес-образованию как потенциальному конкурентному преимуществу, которое развивает граждан страны и дает возможность реализовать много проектов. Во всем мире подготовка специалистов по управлению бизнесом высшего класса осуществляется через систему бизнес-школ, которые создаются при крупнейших мировых университетах [1].

Бизнес-программы готовят людей к динамично развивающемуся корпоративному миру. Быть частью бизнеса или начать его в наши дни – это ключ к успеху. Присоединение к существующему бизнесу в качестве одного из его сотрудников – это первый шаг к собственному стартапу. Предпринимательство играет важную роль в экономическом росте и уровне жизни страны. Каждый основатель стартапа или владелец малого бизнеса на самом деле делает много для своего местного сообщества, региона и страны в целом. Назовем только несколько таких направлений деятельности: создание и распределение капитала; создание рабочих мест; сбалансированное региональное развитие; повышение уровня жизни людей; экспорт; развитие социальных групп.

Таким образом, предприниматели играют очень важную роль в стимулировании экономического развития, открывая новые предприятия, создавая рабочие места и способствуя улучшению различных ключевых целей, таких как ВВП, экспорт, уровень жизни, развитие общества.

Без должных деловых умений было бы довольно сложно создать успешную компанию. По утверждениям некоторых исследователей [6] большинство из компаний терпят крах через 5 лет после запуска. Это происходит потому, что их владельцам не хватает специфических бизнес-умений и образования. Во время учебы в школе или колледже обучающиеся приобретают некоторые важные умения, связанные с бизнесом и управлением им. Однако развить их может только соответствующее образование, направленное на организацию освоения лидерские и управленческие умения, коммуникативные умения, умения управления временем, умения исследования и анализа, умения деловой этики, умения письма, умения публичных выступлений и презентаций, компьютерные (технические) умения.

Также студенты бизнес-школ имеют уникальную возможность овладеть такими специфическими умениями, как маркетинг в социальных сетях, копирайтинг, поисковая оптимизация и другими, которые помогают продвигать онлайн-бизнес. В конце концов, электронная коммерция сегодня доминирует над традиционным бизнесом [7].

Изучение бизнес-дисциплин может помочь в достижении различных целей. Такое образование создает прочную основу для людей, которые хотят двигаться дальше и открывать свои собственные компании. Это шанс получить как теоретические знания, так и практические умения. Что еще более важно, бизнес-образование дает реальный опыт и готовит студентов к взрослой жизни и независимости. Посещая бизнес-классы, студенты могут осознать свое истинное призвание, так как различные тесты выявляют бизнес-потенциал и могут показать правильное направление. Такие программы, как MBA, помогают в достижении таких целей, как деловая, финансовая, цифровая и даже политическая грамотность; знание концепций, которые помогают выжить в современном деловом мире; технические навыки (они имеют решающее значение для общей производительности компании).

Создание собственной компании, основанной на оригинальной идеи, предполагает участие в бизнес-программе. В бизнес-обучении можно найти множество преимуществ. , например, такое образование прививает основные черты, необходимые для правильного

управления; новые идеи для расширения и развития бизнеса; устойчивое развитие организации гарантировано на протяжении многих лет.

Таким образом, бизнес-образование помогает овладеть профессиональными знаниями умениями, которые являются одним из самых дорогих продуктов. В условиях высокой конкуренции на рынке компании понимают, что выгодно вкладывать ресурсы в развитие человеческого капитала, это быстро окупается. Все больше компаний уделяют внимание развитию и образованию своих сотрудников для повышения эффективности производства и развития компании. В итоге бизнес-образование способствует развитию предпринимательства и повышению качества жизни, обеспечивает устойчивый рост и развитие экономики.

1. Айриева А.Н. Роль бизнес-образования в повышении финансовой грамотности и расширении инвестиционных возможностей населения// статья в сборнике трудов конференции/ Саратовский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского. 2019.С. 228-236

2. Ефимова Ю.А., Григоров Д.А., Хохлова А.Н. Особенности и перспективы МВА образования в условиях Российской действительности// В сб: Научные достижения высшей школы 2019/ Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса. Петрозаводск: Изд-во: Международный центр научного партнерства «Новая Наука». 2019. С. 67-71.

3. Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 71-77

4. Любченко О.А., Воровщиков С.Г., Каитов А.П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 119-122.

5. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazalieva R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25. ID: 38674883

6. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

УДК 379.835

Сезонные школы как формат профильного дополнительного образования школьников

Миронов Иннокентий Дмитриевич, директор АНО «Институт передачи биологических знаний», г. Обнинск, магистрант кафедры Управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ, mironov@ipbz.ru

Аннотация: В статье даётся характеристика такого явления, как сезонные (каникулярные) школы, как формата дополнительного образования школьников. Описывается опыт подготовки и реализации профильной программы и оценки достигнутого образовательного результата сезонной школы в сфере наук о жизни на примере проекта «БиоШкола Пилигрим».

Ключевые слова: сезонная школа; летняя школа; каникулярная школа; педагогика каникул; дополнительное образование школьников; преподавание биологии.

Характеристика сезонных школ. Хозяйственно-бытовое ядро сезонных школ составляют такие формы организации детского досуга, как лагерь или поход [4; 7].

Однако помимо характерных для лагеря функций оздоровления, развлечения, развития коммуникативных способностей [1], сезонные (каникулярные) школы имеют ряд важнейших особенностей. Так, ещё в 80-е годы XX века одни из идеологов движения летних школ писали, что «от пионерского лагеря летнюю школу отличает наличие образовательной программы, следование традициям и особая система работы» [5].

Но и к третьему десятилетию XXI века, как в практическом обиходе, так и в научных статьях присутствуют различные трактовки. Так, специалисты из МПГУ предлагают определить сезонные школы как инновационный центр, реализующий различные форматы: научно-исследовательскую школу и экспедиции для студентов, летний университет и семейные лагеря для школьников [2].

А.И. Данилова обращает внимание на неопределённое правовое положение таких систем: «Несмотря на то, что по некоторым признакам каникулярные школы относятся к дополнительному образованию, они не занимают отдельной позиции в его структуре». При этом отмечается наличие той или иной программы во всех советских пионерских лагерях, а ранее – в подобного типа учреждениях в Российской Империи [3]. Дидактический потенциал летних детских колоний и поселений освещён и в классических работах С.Т. Шацкого. Праксиологическая система А.С. Макаренко – детская колония им. Горького – также обладала значительным сходством с системами сезонных школ.

Помимо наличия образовательной программы, исследователи указывают на важность связи сезонных школ с высшей школой и научными сообществами [2; 3]. Так, создатель летней школы «Химера» В.В. Загорский определяет традиционную летнюю школу как «учебно-научную смену на базе "пионерского" лагеря, реже - недорогого пансионата» [4]. Важно при этом, что большинство в преподавательских командах сезонных школ, как правило, формируют молодые учёные и даже студенты профильных специальностей [4; 7]. Коломиец и др., описывая отличие летних школ от традиционных систем обучения, делают акцент на господстве Белл-Ланкастерского принципа при организации педагогических команд [6].

Е.М. Рендакова, анализируя работу Кировской Летней многопредметной школы (ЛМШ), не говорит напрямую о связи с учёными и студентами, но пишет о наличии в ЛМШ специальной системы клубной работы, обеспечивающей вертикаль преемственности [8]. О ключевом значении многолетней системы традиций, формировании уникального сообщества, преемственности пишут многие идеологи и исследователи длительно существующих сезонных школ [5].

Таким образом, можно выделить несколько системообразующих черт формата сезонных школ (см. рис. 1). Ниже приведено возможное интегративное определение, содержащее данные ключевые позиции. Сезонная школа – это многолетняя самоподдерживающаяся система связанных между собой мероприятий каникулярного образования и досуга школьников, реализуемая разновозрастной преемственной командой преподавателей, тесно связанная с научными сообществами и ВУЗами, имеющая свод уникальных внутренних правил и традиций, и дающая устойчивый образовательный результат.

На схеме (рис.1) предложено также видение филогенеза, т.е. исторического развития сезонных школ как формата дополнительного образования школьников. Интересно, что хотя бы отчасти для такой аналогии может быть применён Биогенетический закон Геккеля (онтогенез – краткое повторение филогенеза). Так, хотя сегодня многие молодые сезонные школы начинают свой путь, уже имея в своём составе три первых круга, но сферу четвёртого круга проект может приобрести только в процессе регулярной реализации во времени (рис 1).



Рисунок 1. Условная схема структуры сезонной школы как формата дополнительного образования школьников. Концентрическими овалами показаны свойства системы сезонной школы, появляющиеся на различных уровнях её организации и развития (от I к IV). Стрелкой обозначено общее направление исторического развития феномена (филогенез).

Пример реализации профильной программы и оценки результата. Ниже описана профильная программа, реализованная на одном из сезонов школы в сфере наук о жизни «БиоШкола Пилигрим». В качестве преподавателей в ней приняло участие 6 молодых специалистов, обучающихся по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры по направлениям: медицинский факультет СПбГУ; кафедра биохимии МГУ им. Ломоносова; факультет фундаментальной медицины МГУ им. Ломоносова; Сколковский институт науки и технологии (Сколтех), биология; кафедра управления образовательными системами им. Т.И. Шаповаловой МПГУ.

Таблица 1 – Фрагмент академической программы сезона (составитель: научный директор сезона Ю.Б. Слонимский). В скобках указаны классы слушателей

Время	3 января	4 января	5 января	6 января
09:00-10:30	Что такое паразитизм? (6-11)	Мобильные генетические элементы (6-8)	Проникновение паразитов через ГЭБ, ч.1 (6-11)	Проникновение паразитов через ГЭБ, ч.2 (6-11)
	Онкология, ч.1 (9-11)	Онкология, ч.2 (9-11)	Как прочитать эту статью, ч.1 (6-11)	Как прочитать эту статью, ч.2 (6-11)
	Антибактериальные средства (9-11)	Молекулярные паразиты (9-11)	Введение в вирусологию (9-11)	Защитные системы живых систем (9-11)
11:00-12:30	Хищники и паразиты, ч.1 (6-8)	Хищники и паразиты, ч.2 (6-8)	Козволюция хозяев и МГЭ (9-11)	Козволюция паразита и хозяина (6-8)
	Адаптации паразитов к иммунитету, ч.1	Адаптации паразитов к иммунитету, ч.2	Условно патогенная микрофлора (6-11)	CRISPR-Cas системы (9-11)

	(9-11)	(9-11)		
			Терапия онкологии, ч.1 (9-11)	Терапия онкологии, ч.2 (9-11)

Всего преподаватели представили материалы по 16 курсам биологической и медицинской направленности. Объём каждого курса – от 2 до 4 академических часов. В ходе общего анализа предоставленных материалов было выявлено соответствие предметного содержания курсов уровню сезонной школы, определено разнообразие используемых преподавателями форм работы, оценено соответствие заявленного содержания, структуры и форм работы предполагаемому возрасту слушателей.

Все курсы были объединены генеральной тематикой «паразитизм». Это явление рассматривалось в различных курсах на различных объектах (зоологических, вирусологических и др.), и на различных уровнях организации жизни, от молекулярного до биосферного (табл. 1). В начале сезонной школы каждый слушатель имел возможность прочитать аннотации курсов, прослушать устные анонсы преподавателей, а также задать преподавателям любые вопросы. После этого ребята делали свой выбор курсов на 5 дней, выбирая из предложенных альтернатив.

Помимо курсов, каждый слушатель сам представлял коллегам небольшое сообщение на тему паразитизма на послеобеденной конференции. Профиль данного сезона был охарактеризован нами как «Интерактивно-тематический».

Таким образом, у каждого слушателя сложилась индивидуальная образовательная траектория на пять дней (16 ак.ч. курсы, 2 ак.ч. конференция, 2 ак.ч. зачёт). При этом курсы служили взаимным дополнением один к другому, т.к. они изначально были связаны общей тематикой, затрагивая её различные аспекты. Контроль качества результата (аналог ВСОКО) был реализован следующим образом:

1. Игровая форма. Два раза (в середине мероприятия и в конце) была реализована авторская командная игра «Пиливикторина», сочетающая элементы «Что? Где? Когда?» и «Своей игры». Тематики вопросов соответствовали освоенным курсам. Слушателям было выгодно формировать команды из 3-6 человек таким образом, чтобы в них попадали ребята, посещавшие разные курсы. Подобный формат способствовал развитию метапредметных УУД.

2. Письменная форма. По итогам всех курсов, в отдельный день, для слушателей был проведён двухчасовой письменный зачёт. Каждый слушатель перед началом получил индивидуальный комплект заданий, соответствующий тому набору курсов, который он для себя выбрал. Листы в комплекте были скреплены скрепкой, при проверке заполненные листы распределялись между преподавателями так, что каждый проверял ответы на вопросы по своим курсам, выставляя зачёт/незачёт. Если слушатель получал «зачёт» по 50% курсов или более, он получал общий зачёт по сезону. Для тех, кто не преодолел этот порог, но желал достичь успеха, была проведена индивидуальная устная работа по «ликвидации хвостов». Итоговый зачёт получили 37 из 39 слушателей (4 на устной передаче).

Таким образом, в настоящей статье предложен набор ключевых свойств, определяющих принадлежность каникулярных мероприятий для детей к такому формату дополнительного образования, как сезонные школы. На примере реализации сезонной программы показаны методы работы, которые могут быть использованы для достижения образовательного результата.

1. *Беляевских А.Н. Многопредметный лагерь // Педагогическое проектирование: идеи и решения: сборник статей. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2018. С. 479-481.*

2. *Гуськова С.В., Самойлова Н.Б. Сезонные школы МПГУ – как инновационный образовательный проект // XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С.157-160.*

3. Данилова А.И. Каникулярная школа: история возникновения и эволюция явления. // *Научное мнение*. 2020. №4. С. 54-60.
4. Загорский В.В. «Химера» в Китеже, или как рождается Учитель. // *Русский журнал*. 2002. 5 с. – URL: http://old.russ.ru/ist_sovr/sumerki/20020627.html
5. Знаменский С. В., Фрумин И. Д. Методика работы в Красноярской летней школе // *Летние школы: организация, обучение, воспитание*. Красноярск: Изд-во КрасГУ, 1988. С. 44-57.
6. Коломиец О.И. Мегалинский М.С. Есипович Л. Краткосрочные образовательные программы ВУЗов физической культуры в формате летних школ (опыт организации летней школы «Экономика спорта и спортивный менеджмент» в УралГУФК) // *Наука и спорт: современные тенденции*. 2016. № 2 (Т. 11). С. 13-17.
7. Миронов И.Д. Принцип малых дистанций — преподавание глазами старшеклассника и студента // *Сборник научных работ лауреатов областных премий и стипендий*. Выпуск 10. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. С. 352-359.
8. Рендакова Е.М. Летняя многопредметная школа – креативная среда для самоопределения одарённых детей и молодёжи // *Народное образование*. 2014. №2. С. 165-170.

УДК 37

Влияние агентов социализации на младшего школьника

Плешакова Ксения Анатольевна, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код: 7204-5937, d21215411@yandex.ru

Яковлева Анна Сергеевна, студент Института педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, whd69@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации, а именно влияние её агентов на младшего школьника, то есть на его мировоззрение, взгляды, самореализацию, поступки и т.д. Основное внимание акцентируется на таких агентах, как семья, сверстники и СМИ.

Ключевые слова: социализация; младший школьный возраст; агенты социализации; семья; сверстники; развитие; самоизменение; воспитание; СМИ.

Младшие школьники все чаще создают собирательные образы идеального понимания человека через других субъектов их отношений: одноклассников, друзей, педагогов. Для ребенка младшего школьного возраста характерно выбирать примеры для подражания через людей, которые обладают ярко положительными или привлекательными качествами для детей. Значительной проблемой является повышение информатизации общества, вовлечения детей младшего школьного возраста в аддиктивные формы поведения от компьютера и Интернета, которые также стали агентами социализации. Данное положение опасно тем, что ребенок может выбрать для подражания фигуру или образ из Интернета, которая будет обладать аморальными, жестокими, неподобающими качествами, стремится только к гедонистическому образу жизни.

В современном мире дети растут и развиваются в новой социокультурной среде. У них другие ценности и приоритеты, если сравнивать с предыдущими поколениями. А это, безусловно, влияет на процесс их социализации. При поступлении в школу ребёнок может столкнуться с такими проблемами, как психологическая неготовность, проблема совместной деятельности с новым коллективом, школьная дезадаптация и др. В процессе развития на ребёнка всегда влияет большое количество самых разнообразных факторов.

Проблема социализации всегда была и остаётся интересной для авторов различных научных областей, а именно для социологов (Т. Парсонс, Д. Мид, Э. Дюркгейм),

психологов (Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев, И.С. Кон и др.), а также педагогов Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.).

А.В. Мудрик предложил собственную концепцию социализации, с его точки зрения осуществляется «развитие и самоизменение личности в процессе усвоения и воспроизводства культуры, происходящее совместно с создаваемыми условиями жизни на каждом возрастном этапе». А.В. Мудрик под сутью социализации понимает «формирование индивида как члена определенного общества, к которому он принадлежит». Согласно А.В. Мудрику механизмы социализации носят личностный характер, реализуясь через процессы воспитания, что говорит о педагогической природе данного явления. Воспитание оказывает влияние на то, что социализация от прямого воздействия до актов деятельности ребенка и взрослого выходит к самоконтролю поведения, а также формирования своей инициативы и ответственности [5].

Также проблемой социализации занималась Н.Ф. Голованова. Она подчеркивала: «социализация – это не только сознательное усвоение детьми готовых способов и форм социальной жизни, взаимодействий с духовной и материальной культурой, адаптацией, но и выработка (включая взрослых и сверстников) своего уникального социального опыта, стиля жизни, ценностных ориентаций [4].

Можно сделать вывод, что социализация – это процесс усвоения индивидом ценностей, норм общества, социальных ролей, которые обеспечивают продуктивное взаимодействие с другими, позволяя выступать как субъект деятельности, социального самосознания и общения. Также социализация может быть рассмотрена как результат, то есть определенный феномен социальной компетенции, как интегрированное качество личности, которое обеспечит выполнение социальных ролей, адаптацию, переходы в ситуациях социального развития.

Младший школьный возраст – это период развития ребенка от 6-7 до 9-11 лет. Специфика развития ребенка в данном возрасте определяется изменением социальной ситуации его развития – поступлением в школу [1].

Нередко авторы называют младший школьный возраст «вершиной детства», так как в детях ещё сохраняются такие качества, как: наивность, легкомыслие, взгляд на взрослого человека «снизу вверх», однако в поведении начинают терять силу непосредственность, так как получает свое развитие логика мышления.

Основной социальной задачей младшего школьного возраста будет закрепление и совершенствование тенденций развития старшего дошкольного возраста с последующей адаптацией к социальной роли ученика.

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте не дается им в готовой форме, а формируется в ходе обучения в начальной школе, поэтому основной задачей начальной школы является задача обучить ребенка учиться. Согласно мнению В.В. Давыдова и А.К. Марковой, на начальных этапах обучения учебная деятельность зависит от совместной деятельности педагога и ребенка, поэтому процесс развития ведущей учебной деятельности – это процесс передачи от педагога к ребенку отдельных звеньев ее структуры.

В данный период дети получают систематические умения и знания, которые подготавливают их к трудовой жизни. В ходе совместной деятельности и обучения у младших школьников появляются возможности идентификации с представителями разных профессий, что вырабатывает представления о разделении труда. Личностные новообразования носят мотивационный и эмоциональный характер, формируя самооценку и самосознание.

У ребенка происходят изменения в отношениях со сверстниками, потому что они вступают в новые социальные структуры, такие как школьный коллектив и класс, где они самостоятельно и без помощи взрослых строят свои отношения с одноклассниками. По мере того, как теряют силу связи с родителями, дети начинают ощущать потребности в

поддержке со стороны сверстников, поэтому детям важно обеспечить себе эмоциональную безопасность в классе, а также завоевать признание.

Важно отметить, что агентами социализации являются учреждения и люди, которые ответственны за обучение ценностям, культурным нормам, а также усвоением ребенком социальных ролей. А.В. Мудрик к таким агентам социализации относит:

1. Агенты первичной социализации – это близкие, семья, родители, друзья семьи, сверстники, учителя, врачи, тренера.

2. Агенты вторичной социализации, то есть представители учреждения образования, церкви, телевидения, государства и др. [5]

Рассмотрим влияние основных социальных институтов или агентов на процессы социализации ребенка младшего школьного возраста, а именно: семьи и сверстников.

В нашем исследовании приняло участие 30 детей младшего школьного возраста, учащиеся 2 «А» класса.

Мы предполагали, что такие агенты социализации, как семья и сверстники, оказывают значительное влияние на такие компоненты социализации младшего школьника, как: интерактивная направленность личности, уровень развития коммуникативных навыков, нравственная воспитанность.

Для определения уровня социализации младшего школьника нами были использованы такие методики, как: «Диагностика интерактивной направленности личности» (Н.Е. Щуркова, в модификации Н.П. Фетискина), Методика «Коммуникативные способности» (Н.Е. Веракса), Методика «Диагностика нравственной воспитанности» (М.И. Шилова).

Для диагностики влияния такого агента социализации как сверстники, была проведена социометрическая методика «Два домика» (Т.Д. Марцинковская). А для диагностики влияния агента социализации семья был проведён «Опросник эмоциональных отношений в семье» (Е.И. Захарова).

После проведения методики «Диагностика интерактивной направленности личности» можно сделать вывод, что в исследуемом классе, преобладает эгоистическая интерактивная направленность, которая была выявлена у 15 детей (50%). Межличностная интерактивная направленность была определена у 11 детей (36.7%), а маргинальная – у 4 детей (13.3%).

Далее итогами методики «Коммуникативные способности» было диагностировано следующее: в исследуемой группе младших школьников у 11 детей (36.7%) выражен высокий уровень коммуникативных способностей. Средний уровень определен у 10 детей (33.3%) и низкий – у 9 детей (30%).

И, наконец, согласно полученным данным методики «Диагностика нравственной воспитанности», можно сделать вывод, что на констатирующем этапе высокий уровень нравственной воспитанности проявляют 11 школьников (36.7%), средний – 9 детей (30%) и низкий уровень определен у 10 детей (33.3%).

На основании этих трех методик нами было выделено три ступени социализации младшего школьника:

Высокий уровень социализации – младший школьник характеризуется высоким уровнем нравственной воспитанности, коммуникативных способностей, понимает обращения сверстников и взрослых, эмпатичен, склонен к инициативности межличностного взаимодействия.

Средний уровень социализации – младший школьник обладает сформированными нравственными представлениями, понимает задачи, предъявляемые сверстниками и взрослыми, однако не всегда четко осознает, как выражать собственное отношение к ним, ориентирован в большей степени на личный характер взаимодействия.

Низкий уровень социализации – младший школьник обладает недостаточным уровнем нравственной воспитанности, испытывает сложности понимания задач от

сверстников и взрослых, не знает, как точно выразить свое отношение к ним, ориентирован на эгоистическое построение межличностных взаимоотношений.

Мы можем сделать вывод, что между всеми компонентами социализации, которые мы изучили, существуют достоверные связи, которые подтверждают выделенные описания уровней социализации младших школьников.

Опираясь на полученный результат, мы распределили детей младшего школьного возраста на три группы:

1. 11 младших школьников с высоким уровнем социализированности.
2. 10 младших школьников со средним уровнем социализированности.
3. 9 младших школьников с низким уровнем социализированности.

Проанализируем влияние агентов социализации на выявленный результат.

Первая методика, которая применялась, была направлена на выявление социометрического статуса в классе у детей, а именно методика «Два домика».

Согласно полученным данным можно сделать вывод о том, что для детей с высоким уровнем социализации характерен высокий уровень социометрического статуса. Среди данных детей преобладают «звездочки» и «предпочитаемые» дети.

Для младших школьников со средним уровнем социализации характерно проявление таких статусных ролей, как «принимаемые» дети, то есть средний уровень социометрического статуса, а для детей с низким уровнем социализации характерно преобладание «отвергаемого» социометрического статуса.

Для того, чтобы сделать вывод, касающийся влияния сверстников на социализацию младших школьников, мы провели корреляционный анализ.

Итак, социометрический статус оказывает непосредственное влияние на социализацию младших школьников, так как были определены достоверные положительные связи между социометрическим статусом и межличностной интерактивной направленностью ($R_s=0,785$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), коммуникативными способностями ($R_s=0,882$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и нравственной воспитанностью ($R_s=0,862$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), то есть чем выше социометрический статус ребенка и принятие его со стороны сверстников, тем выше уровень коммуникативных способностей, нравственных качеств, направленности ребенка на межличностные конструктивные взаимодействия.

Были определены отрицательные связи между социометрическим статусом и эгоистической направленностью ($R_s=-0,662$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и маргинальной интерактивной направленностью ($R_s=-0,773$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), то есть тем более ребенок отвергаем сверстниками, тем чаще он в интерактивном взаимодействии направлен на себя, проявляя эгоизм, импульсивность поведения.

Далее мы проанализировали влияние семьи на социализацию младшего школьника. После полученных данных «Опросника эмоциональных отношений в семье» можно сделать вывод, что существуют определенные отличия в детско-родительских отношениях младших школьников, которые проявляют разный уровень социализированности.

Для родителей младших школьников, которые проявляют высокий уровень социализированности, характерно преобладание высокого уровня способности восприятия своего ребенка, а также понимание причин состояний, которые ребенок проживает. Данные родители эмпатичны, испытывают положительные чувства к ребенку, принимают личность ребенка и воспринимают себя как адекватного и компромиссного родителя. Во взаимодействии с ребенком преобладает положительный эмоциональный фон, родители готовы оказывать эмоциональную поддержку и ориентируются на ребенка в решении вопросов.

Для родителей младших школьников со средним уровнем социализированности характерно положительное восприятие ребенка, понимание его состояний, положительные чувства при взаимодействии с ребенком. Однако данные родители не

стремятся поддерживать телесный контакт с ребенком, не всегда оказывают эмоциональную поддержку и ориентируются на ребенка в сложных ситуациях.

Для родителей младших школьников, которые проявляют низкий уровень социализированности, характерен низкий уровень чувствительности касательно ребенка, а именно родители не проявляют эмпатию, не стараются понять чувства ребенка, предъявляя высокие требования. Не оценивают себя как компетентных родителей, поэтому сформирован негативный фон взаимодействия, что сказывается на отсутствии эмоциональной поддержки.

Для того чтобы сделать вывод, касающийся влияния семьи на социализацию младших школьников, мы провели корреляционный анализ.

Анализируя результаты, мы сделали вывод, что семья оказывает влияние на социализацию младших школьников, так как между блоком чувствительности были установлены достоверные положительные связи между межличностной интерактивной направленностью ($R_s=0,818$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), коммуникативными способностями ($R_s=0,870$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и нравственной воспитанностью ($R_s=0,850$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), что свидетельствует о том, что чем выше чувствительность в отношениях между родителями и детьми, тем выше их коммуникативные способности, нравственная воспитанность, межличностная направленность в отношениях, следовательно, социализация. Были определены достоверные отрицательные корреляционные связи между блоком чувствительности и эгоистической направленностью ($R_s=-0,578$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и маргинальной направленностью ($R_s=-0,752$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), что говорит о том, что низкий уровень социализации, который проявляется в маргинальной и эгоистической интерактивной направленности проявляется в семьях с низким уровнем чувствительности отношений между родителями и детьми.

Были установлены между блоком эмоциональной поддержки достоверные положительные связи между межличностной интерактивной направленностью ($R_s=0,819$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), коммуникативными способностями ($R_s=0,883$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и нравственной воспитанностью ($R_s=0,829$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), что свидетельствует о том, что чем выше чувствительность в отношениях между родителями и детьми, тем выше их коммуникативные способности, нравственная воспитанность, межличностная направленность в отношениях, следовательно, социализация.

Были определены достоверные отрицательные корреляционные связи между блоком эмоциональной поддержки и эгоистической направленностью ($R_s=-0,546$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и маргинальной направленностью ($R_s=-0,774$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), что говорит о том, что низкий уровень социализации, который проявляется в маргинальной и эгоистической интерактивной направленности проявляется в семьях с низким уровнем эмоциональной поддержки между родителями и детьми.

Были установлены между блоком поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия достоверные положительные связи между межличностной интерактивной направленностью ($R_s=0,812$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), коммуникативными способностями ($R_s=0,883$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и нравственной воспитанностью ($R_s=0,866$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$), что свидетельствует о том, что чем выше поведенческие проявления эмоционального взаимодействия в отношениях между родителями и детьми, тем выше их коммуникативные способности, нравственная воспитанность, межличностная направленность в отношениях, следовательно, социализация.

Были определены достоверные отрицательные корреляционные связи между блоком поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия и эгоистической направленностью ($R_s=-0,546$, что достоверно на уровне $p \leq 0.01$) и маргинальной

направленностью ($R_s = -0,774$, что достоверно на уровне $p \leq 0,01$), что говорит о том, что низкий уровень социализации, который проявляется в маргинальной и эгоистической интерактивной направленности проявляется в семьях с низким уровнем эмоциональной поддержки между родителями и детьми.

Из результатов проведенного эмпирического исследования видно, что сверстники и семья оказывают значительное влияние, как первичные агенты, на процессы социализации младших школьников.

Таким образом, роль таких агентов социализации, как: родители, педагоги, сверстники – неоспорима. Их влияние способствует усложнению характера взаимодействия детей с окружающими людьми, оно становится все более осознанным и разносторонним. В процессе межличностного взаимодействия с окружающими в ходе осуществления различных видов деятельности (учеба, общение, игра) происходит удовлетворение потребности детей в позитивном эмоциональном контакте с другими и реализуется активность, направленная на взаимные изменения их поведения и отношений.

1. *Абрамова, Г.С. Общая психология / Г.С. Абрамова. – 2. изд. – М.: Фонд "Мир": Акад. проект, 2003. – 494 с.*

2. *Власова, Г.И. Социализация младших школьников: учебное пособие / Г.И. Власова. – Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований. – 2017. – 135 с.*

3. *Горбуля, Е.В. Психология семьи: семейные кризисы: учебное пособие для вузов / Е.В. Горбуля. — М.: Юрайт. – 2020. – 280 с.*

4. *Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — СПб.: Речь, 2004. – 16 с.*

5. *Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. — М.: ЭКСМО-Пресс. – 2000. — 448 с.*

6. *Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 304 с.*

7. *Мухина, В.С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / В.С. Мухина. – 2. изд. – М.: Апрель пресс: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 352 с.*

8. *Щеглов, И.А. Социализация: агенты, институты, факторы / И.А. Щеглов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №4. – С. 99-112.*

УДК 371.4

Взаимодействие школы и семьи при использовании коммунарской методики И.П. Иванова

Смирнова Наталья Алексеевна, педагог-психолог, МБОУ «Татариновская СОШ, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», член Международной Профессиональной Ассоциации Психологов, rrtat@mail.ru

Аннотация. В статье проведен анализ взаимодействия семьи и школы, актуализировано применение в системе современного общего образования методики коллективного творческого дела И.П. Иванова. Приведены результаты исследования психологического комфорта (атмосферы) и уровня сплоченности школьного коллектива в целом, включающим в себя школу и семью.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и школы; включенность во взаимодействие; субъективная оценка взаимодействия отношения родителей и педагогов.

Семья и школа – это два самых важных института в жизни ребёнка и становлении гражданина. Эффективное взаимодействие между данными структурами обеспечивает комфортную, благоприятную среду для развития ребенка. Проблема организации плодотворного взаимодействия семьи и школы имеет первостепенное значение для каждого из них. Но процесс обеспечения взаимного общения каждая из данных структур

представляет по-своему, что вызывает определенные противоречия. Ведь, главная задача школы – качественное образование, а общественно одобряемая функция семьи – воспитание. Такие установки существенно снижают понимание первостепенности процесса взаимодействия. А ведь именно на взаимопонимании и качественном общении строятся продуктивные отношения, которые позволяют ребенку максимально раскрыть свои потенциальные возможности.

Проблема отсутствия навыков эффективного взаимодействия достаточно глубока. Недостаток опыта в выстраивании коммуникации между структурами «Семья» - «Школа» до появления явных проблем порождает недопонимание с обеих сторон, отсюда – конфликтные ситуации, порой крайне сложно разрешимые. Проблема усугубляется ещё и тем, что на протяжении всей жизни нас учат коммуницировать только в паре «человек-человек». Например, при обучении в образовательных организациях (детский сад, школа, ВУЗ, дополнительное образование) это работа в паре, малых группах, публичное представление своего проекта. Во взрослой жизни тоже внимание нацелено на формирование навыка общения внутри коллектива: тренинги личностного роста, курсы по формированию различных управленческих навыков в рамках своей профессии и др. При этом самое ценное взаимодействие между структурами «семья - школа» обеспечивается методом проб и ошибок, где сильный подавляет слабого. Поэтому наша работа посвящена поиску различных путей и приёмов для создания благоприятной среды эффективного взаимодействия, позволяющих сформировать навык продуктивного общения.

Центральное место в воспитании ребенка, несомненно, занимает семья, которая играет главную роль в становлении нравственных норм и формировании его мировоззрения. Сегодня семья не только «ячейка общества», но и ячейка школьного коллектива. Так как педагогическое взаимодействие семьи и школы заключается в создании благоприятных условий для личностного развития. Основная задача педагогических работников стимулировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный, общественно значимый характер [2, с.114].

Для становления личности необходимы плодотворные взаимоотношения всех участников образовательных отношений, положительные примеры на основе личного жизненного опыта, духовных ценностей. Стоит отметить, что целенаправленное общение с семьей имеет большую социальную значимость. Причём, в воспитательном процессе неуместны стандартизированные рекомендации, методические разработки, инструкции, только через организацию индивидуального подхода в каждом конкретном случае, учитывающим место и условия проживания ребенка, социальный статус семьи, можно достичь результатов. Таким образом, апробация рекомендаций данных одной семье нельзя реализовывать на другой. В таких случаях необходимо остерегаться давать советы. Функционал школы – это прежде всего информирование, психолого-педагогическая поддержка учащихся и родителей, а задача семьи – своевременное реагирование и помощь школе в данном вопросе. Такое взаимодействие выстраивает правильную стратегию, основанную на взаимопонимании.

Главным условием эффективного взаимодействия семьи и школы выступает полное представление о деятельности друг друга. Такая осведомленность помогает выстраивать отношения на основе взаимопонимания, представлять образ воспитательных возможностей друг друга, устанавливать реальные действия взаимопомощи, четко видеть цели и задачи воспитания, а также представлять конечный результат [12, с.55].

Часто бывает, что семья перекладывает процесс воспитания на школу, тем самым самоустраиваясь. В тоже время, в формировании личности ребенка должны участвовать обе стороны, при условии полного взаимопонимания и взаимопомощи. Домашняя атмосфера, комфорт домашнего очага, благоприятно влияет на восприятие ребенком семейных правил и ценностей. И для того чтобы семья успешно справилась с воспитанием детей, родители должны знать основные педагогические требования и создать

необходимые условия для воспитания ребенка в семье. Важно, чтобы эти комфортные условия распространялись и в школьной жизни.

Рационально организованный быт семьи – это важное условие правильного семейного воспитания, целью которого является становление всесторонне развитой личности, физически и нравственно здоровой, приученной к труду, занимающей активную гражданскую позицию. С этой точки зрения определяются основные задачи работы семьи и школы. Одной из главных задач становится систематическое психолого-педагогическое просвещение родителей через ознакомление с основами теоретических знаний, привлечение к активному участию в учебно-воспитательном процессе, формирование потребности в самообразовании.

Индивидуальная проблематика и специфические особенности семьи должны учитываться при построении взаимодействия семьи и школы [2, с.127].

В основу эффективных взаимоотношений по вопросу воспитания подрастающего поколения заложены взаимоподдержка, взаимопреemptственность, взаимоподкрепление и взаимодополнение. Семья и школа – это два равноправных субъекта социализации в период детства и отрочества. Процесс включения педагогического воздействия школы на воспитательные процессы семьи – это не разграничение функций, не снижение ответственности семьи, а единственно правильный путь повышения качества образования и воспитания. Данные условия позволяют обеспечивать полноценное трудовое обучение и профессиональную ориентацию учащихся, становление гражданина с высокими нравственными качествами. Родительское сообщество становится соратником при разработке и реализации конкретных программ с учетом контингента школы, воспитательных целей и семейно-бытового окружения ребенка.

При такой организации взаимодействия родители выступают как:

а) ресурсное обеспечение оптимальной деятельности образовательной организации (используя свои личные возможности);

б) участники учебного процесса (например, помогая вести различные занятия и мероприятия);

в) участники воспитательной работы (например, участвовать в процессе наставничества, помогая формировать жизненные установки, мировоззрение на основе потребностей, интересов учащихся);

г) предупреждающий фактор, влияющий на предотвращение отсева контингента школы и восстановления мотивации к учебе у тех детей и подростков, которые её утратили;

д) сопровождающие при работе с выпускниками с целью поддержки их на начальном этапе вхождения во взрослую жизнь и смену профессионального статуса [12, с.64].

В процессе взаимодействия важно прислушиваться и учитывать объективные критические замечания не только в сторону родителей от педагогов, но и в обратном порядке [6, с.562]. Однако взаимная критика должна быть обоснованной и конструктивной, исключая общие слова, обидные фразы.

Культура дискуссии и беседы одинаково важна не только для педагогов и родительского сообщества, но и в общении с учащимися. Конструктивный диалог всегда выстраивается через совместное обсуждение проблемного вопроса с целью выработки совместной стратегии воспитания. Важно, чтобы родители понимали, что их участие в делах школы не является банальной благотворительностью, ведь помогая школе, семья тем самым помогает себе в воспитании детей.

Для успешного взаимодействия школы и семьи в воспитании необходимо умение родителей анализировать, правильно интерпретировать деятельность и поведение своих детей [6, с.575]. А для этого необходимо разработать систему педагогического просвещения родителей с учетом их подготовленности, расширять сферу совместной деятельности всех участников образовательных отношений. Совместная воспитательная

среда способствует обеспечению единства требований семьи, классного коллектива и школы. Демократические преобразования в жизни общества повлекли за собой изменение образовательных парадигм, провозглашение принципа взаимодействия. Повышенный интерес педагогической науки к становлению личности вносит коррективы в практику обучения и воспитания. Актуальность в педагогической среде приобретают гуманистические, личностные подходы [6, с.134].

Такие тенденции определяют изменения в формах, методах и средствах обучения разным видам познавательной деятельности. Наша школа также считает, что сегодня необходимо совершенствовать методологию взаимодействия всех стейкхолдеров. Современное время диктует нам свои условия: мобильность, оптимизация ресурсов, владение универсальными навыками, быструю смену ролей. Поэтому необходима методика, позволяющая во время непосредственной деятельности без привязки ко времени, месту и специальным средствам формировать необходимые навыки и универсальные учебные действия. Стоит отметить необходимость организации именно разновозрастного взаимодействия. Такая форма работы дает каждому положительный опыт общения, позволяет проявлять свою активность, креативность, самостоятельность, снизить уровень тревожности, гармонизировать условия формирования здоровьесберегающей образовательной среды. На наш взгляд, система, соответствующая всем вышеизложенным параметрам, – это коммунарская методика И.П. Иванова.

Коммунарская методика была создана по инициативе Игоря Петровича Иванова в 1956 году. На тот момент И.П. Иванов – известный ленинградский педагог, создавший из субкультурного объединения пионервожатых (Союзом энтузиастов) свою методику, отражающую творческий настрой молодого поколения того времени, находившихся в поиске неформальных путей в развитии советской педагогики. В основу легли идеи Антона Семёновича Макаренко. Старт внедрения и первая программа начинают реализовываться в 1958 году. Через год Школу называют Коммуной, уже имеющей свою атрибутику, принципы деятельности и законы, которые основывались на общественной пользе. Центральным мероприятием являются сборы, являющиеся идеальной моделью разновозрастного коллектива.

В настоящий момент в нашей школе Коммунарский сбор остаётся главным событием в учебном году. Традиционно его проведение планируется на каникулах в течение нескольких дней. Подготовительная работа начинается задолго до начала сбора и продолжается несколько месяцев после него. На начальном этапе создаются разновозрастные отряды из 5-11 классов, выпускников школы, родителей, студентов различных учреждений высшего и средне-специального образования, а также взрослых людей, состоявшихся в жизни и желающих делиться своим опытом с детьми.

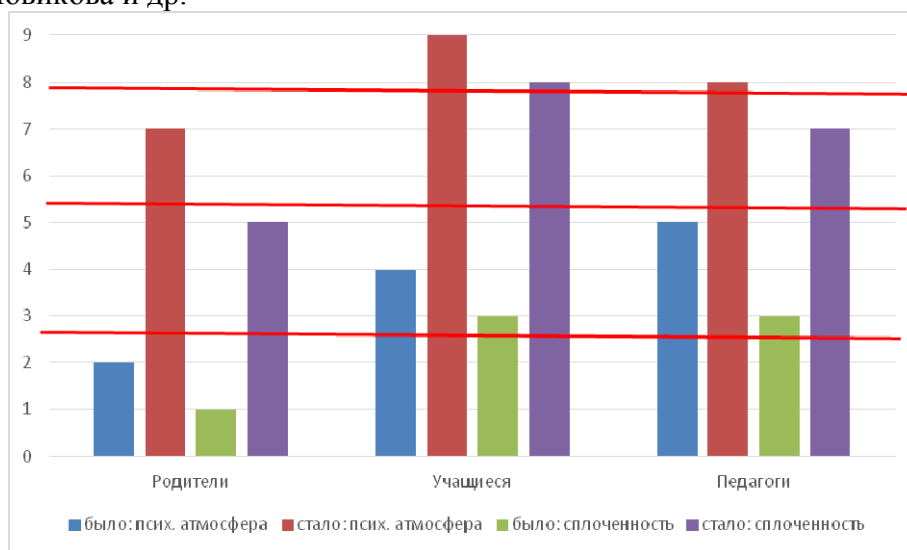
За основу взят опыт предшественников: ученическое самоуправление, выездная школа ученического актива, утвержденного советом школы. Ответственность за организацию и проведение сборов, за жизнь и здоровье его участников несут педагоги, имеющие непререкаемый авторитет, несмотря на всё действующее ученическое самоуправление. Во время сборов проводятся различные творческие или спортивные мероприятия, но во главе всегда совместная деятельность, имеющая социальный характер. Например, проекты, реализуемые отрядами в 2020г.: «Нет ненужных людей, есть забытые» - помощь одиноким пожилым людям; «Доброе сердце» - сбор вещей для социально-незащищенных слоёв населения; «Сохраним Землю чистой и здоровой» - система мероприятий по формированию эко-сознания, отдельный сбор мусора. Спланированные заранее мероприятия дают возможность быстро установить коммуникативные связи и сплотиться в новом для них коллективе. Примерами стандартных мероприятий сбора могут быть мини-спектакли, постановочные сцены в форме КВН, танцевальные вечера и батлы, диспуты, конкурсы песни, спортивные состязания. Обязательным условием становится включение в программу сборов КТД

(коллективное творческое дело), психологические тренинги, создание социальных роликов на актуальные темы.

В конце XX века коммунарская методика оказала большое влияние на мировоззрение многих поколений педагогов и учащихся. Данная практика помогла созданию целой системы организационных форм и приёмов в воспитании подростков, формирующую и развивающую в них коллективное начало, что укрепляло совместную деятельность детей и взрослых.

Мы считаем, что данная методика и на сегодняшний день имеет высокую социальную значимость. К такому выводу мы пришли на основе исследования, проведенного в 2019-2021 гг.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Татариновская средняя общеобразовательная школа» городского округа Ступино. Респондентами являлись педагоги, учащиеся и родители. Целью являлось изучение влияния коммунарской методики И.П. Иванова на развитие школьного коллектива в целом, включающим в себя школу и семью. Данная тема исследовалась мало, научные изыскания в основном проводились в области взаимодействия внутри однородного коллектива, например, среди педагогов, учащихся одного класса или объединения. Поэтому научную основу исследования составили работы следующих авторов: С. Гончарук (д.ф.н., профессор) статья «Коллективизм как основа российской жизни»; Черемных Л.Г. (канд. филос. наук, доцент) статья «Соотношение индивидуализма и коллективизма в русской культуре». Так же данной проблематикой занимались такие авторы, как: И.П. Иванов, Т.Е. Конникова, В.М. Коротов, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова и др.



менее 3 низкий уровень выраженности показателя;

3-6 средний уровень выраженности показателя;

Более 6 высокий уровень выраженности показателя.

Во время исследования мы получили следующие результаты. Анализ научных источников по теории коммунарства привели нас к выводу, что для эффективного взаимодействия всех участников образовательных отношений нужно создать условия для совместной практико-ориентированной деятельности. Таким образом, необходимо актуализировать формы, методы и приёмы в соответствии с современными требованиями. Эффективность взаимодействия между семьей и школой при использовании коммунарской методики И.П. Иванова эмпирически проверялась через исследование психологического комфорта (атмосферы) и уровня сплоченности, которое проводилось перед внедрением коммунарской методики и после ее применения. Сплоченность школьного коллектива исследовалось при помощи методики Дж. Морено «Социометрия». Психологическая атмосфера диагностировалась при помощи методик: Л.Н. Лутошкина

«Методика оценки психологического климата в классе»; Е.И. Рогова «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе»; А.Ф. Фидлера «Методика оценки атмосферы в коллективе». Для учета специфики школы и оценки взаимодействия семьи и школы использовали авторские анкеты для каждой фокусной группы: родители, учащиеся, педагоги. Ниже представлен сравнительный анализ на основе эмпирических данных. Стартовое исследование проводилось до начала внедрения коммунарской методики. Итоговая диагностика тех же фокусных групп проводилась с применением того же диагностического инструментария. Ниже диаграмма наглядно демонстрирует показатели отдельно по каждой фокусной группе: родители, учащиеся, педагоги по двум критериям, с разделением на «было» (стартовая диагностика) и «стало» (итоговая диагностика).

Сравнительный анализ проведен по двум основным критериям, демонстрирующим эффективность взаимодействия семьи и школы, которые подвергаются диагностированию без субъективной оценки. Это, во-первых, оценка психологической атмосферы (климата) в коллективе, во-вторых, сплоченность фокусных групп. Результаты, полученные в ходе стартовой, а также итоговой диагностики, позволяют вделать следующие выводы о влиянии использования коммунарской методики И.П. Иванова на взаимодействие семьи и школы.

Стартовая диагностика показала, что основная масса родителей дает оценку психологической атмосферы стремящуюся к негативной. Опрос на основе авторской анкеты показал, что основная масса опрошенных родителей дает нейтральную оценку, говорящую о безразличном отношении к школьной жизни. Уровень сплоченности и эффективности взаимодействия в родительской среде оценивается как низкий.

Диагностика учащихся до внедрения коммунарской методики выявила низкую степень благоприятности социально-психологического климата, что определяет психологическую атмосферу, стремящуюся к негативной. Авторская анкета для учащихся показывает значительное преобладание выборов с нейтральной оценкой, а также демонстрирует достаточно высокий порог проявления негативизма к школьной жизни. Низкий уровень сплоченности и неэффективность взаимодействия в детском коллективе также выявлены на стартовом этапе.

Стартовое исследование в среде педагогического коллектива позволила вывить преобладающую начальную неблагоприятность, что косвенно свидетельствует о низком уровне сплоченности. Анкетирование зафиксировало нейтрально-негативную оценку большинства педагогов, с признаками разобщенности коллектива, стремления к открытой конкуренции.

Таким образом, общую оценку взаимодействие семьи и школы на стартовой позиции можно охарактеризовать как нейтрально-негативное.

Итоговая диагностика родительское сообщество стало оценивать психологическую атмосферу значительно лучше, на хорошем уровне. Опрос не выявил преобладающее большинство безразличных родителей, основная масса даёт хорошую оценку, показывая положительную динамику в развитии эффективного взаимодействия со школой. Повысился и уровень сплоченности данной фокусной группы.

Диагностика учащихся по окончании эксперимента также показывает значительную положительную динамику, которая проявляется в высоком уровне сплоченности в детской среде и психологической атмосферы. Диагностика по итогам исследования с педагогами школы выявила, что показатели сплоченности стремятся к высокому уровню, а психологический климат оценивается ими со значительной положительной динамикой, как высокий. На основе проведенного исследования можем сделать вывод, что применение коммунарской методики И.П. Иванова в учебно-воспитательном процессе значительно влияет на повышение эффективности взаимодействия семьи и школы.

Данная методика не требует специальной подготовки к внедрению, дополнительного обучения существующего педагогического состава школы, существенного изменения действующих программ и планов школы, что в условиях современной школы с постоянно действующим процессом оптимизации и модернизации крайне удобно. Также, оригинальные формы и приёмы этой методики позволяют безболезненно интегрировать необходимые мероприятия в учебно-воспитательный процесс, вовлекать в обучение и воспитание не только родителей, но и высшую школу, сторонние организации, предприятия, делая процесс профориентации естественным. Всё это, ещё раз доказывает эффективность незаслуженно забытой системы воспитания, основанной на методике Игоря Петровича Иванова.

1. Аванесян И.Д. Педагогика коллективного творчества. – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-kollektivnogo-tvorchestva-k-85-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-i-p-ivanova/viewer>
2. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – СПб.: Питер, 2011. – 400 с.
3. Гранкин, А. Ю. Е. А. Аркин о семейном воспитании // Педагогика. – 2004. – №6. – С. 80-84.
4. Иванов И.П. Созидание: теория и методика воспитания. – СПб., 2003. – 504 с.
5. Иванов И.П. Формирование юных общественников и организаторов: Очерки методики воспитательной работы школы. – Л., 1969. – 119 с.
6. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: Кнорус, 2010. – 744 с.
7. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. – М.: Владос, 2010. – 647 с.
8. Марцинковская Т.Д., Григорович Л.А. Психология и педагогика. – М.: Проспект, 2010. – 464 с.
9. Москвина Н.И. Взаимодействие семьи и школы // Классный руководитель, 2005. – №5. – С.102-107.
10. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Юрайт, 2011. – 574 с.
11. Российская педагогическая энциклопедия под ред. В.В Давыдова М. 1993-1999. – URL.: https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/813-коммунарская_методика
12. Самыгин С.И., Латышева А.Т., Сущенко С.А. Педагогика. – М.: Феникс, 2010. – 160 с.
13. Семья и личность / под ред. Е.И. Сермяжко. – Могилев: МГУ им. Кулешова, 2003. – 101 с.
14. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей. – М.: Мысль, 1993. – 306с.

УДК 373.31

Объединение дополнительного образования как ресурс адаптации учащихся младших классов к школьному обучению

Спешнева Кристина Николаевна, зам. директора по воспитательной работе и социализации, ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева», г. Москва, speshneva@354school.ru

Танцевальный коллектив «Степ-чететка» представлен как ресурс адаптации учащихся младших классов к школьному обучению.

Ключевые слова: адаптация к школьному обучению; дополнительное образование детей; танцевальная студия; единое образовательное пространство.

Идея адаптации младших школьников изначально была положена в основу деятельности нашего танцевального коллектива «Степ-чететка», который создан почти пятнадцать лет назад в ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева». Нам хотелось в сегодняшних неблагоприятных условиях сделать танцевальную студию островком стабильности, создать комфортную для развития детей среду.

В процессе разработки замысла деятельности студии мы исходили из следующих теоретических положений: традиционно в психологии адаптация определяется как

активность личности, представляющая единство аккомодации, т.е. усвоение правил среды, «уподобление ей», и ассимиляции, т.е. «уподобление себе», преобразование среды. Как известно, в развитии адаптационного синдрома выделяются три этапа: «стадия тревоги», «стадия сопротивляемости», в границах которой должна происходить стабилизация личности, в противном случае, наступает «стадия истощения».

Адаптированный ребенок – это, прежде всего, здоровый ребенок, имеющий «адаптационный потенциал» – своеобразный резерв прочности к нагрузкам, возможным изменениям ситуации. Отсутствие данного потенциала грозит ребенку младшего школьного возраста повышением заболеваемости, появлением специфических неврозов. Ребенок «бежит в болезнь», так как для него это единственная законная форма решить возникшие проблемы.

Одним из важнейших критериев деятельности детского объединения дополнительного образования при школе следует считать успешное решение задач по адаптации детей к школе на основе сотрудничества с семьей. Систематические занятия в танцевальной студии позволяют включить родителей в активное обсуждение и решение проблем воспитания на основе дифференцированного подхода к каждой семье. Создается особая форма общения между родителями, педагогами дополнительного образования и учителями, которую можно назвать как доверительный деловой союз, что тоже положительно влияет на протекание процесса адаптации.

Специфика организации детского танцевального коллектива позволяет проводить следующие мероприятия, способствующие адаптации младших школьников:

1. Консультации для родителей о возрастных и индивидуальных особенностях детей младшего школьного возраста.

2. Совместные праздничные мероприятия воспитанников подготовительных групп дошкольного отделения общеобразовательной организации, учащихся младших классов и их родителей.

3. Коррекционная работа школьного психолога по предупреждению нарушений психического, личностного развития учащихся.

4. Социометрия и соответствующая работа по коррекции межличностного взаимодействия младших школьников, начавших посещать танцевальные занятия, в кругу сверстников – членов студии.

5. Проведение психологом тренинговой работы с родителями «Эффективный родитель».

6. «Отсроченная помощь» – наблюдение за ходом развития в дальнейшем тех детей, кому по результатам обследования не требуется немедленная помощь, но есть проблемы, которые могут обостриться в более старшем возрасте.

Эти мероприятия способствуют более успешному протеканию процесса непрерывного развития личности ребенка, более мягкой его адаптации к постоянно меняющимся условиям жизни. Мы не сокращаем период детства, который у многих детей заканчивается с выпуском из детского сада, а продлеваем его. Организация, демократичный режим работы, доверительный стиль общения, игровой характер занятий танцевальной студии как объединения дополнительного образования детей напоминают младшим школьникам их недавнее дошкольное детство. Такое своеобразное продление «беззаботного дошкольного детства» способствует постепенному вхождению в школьную жизнь детей учащихся младших классов, посещающих нашу танцевальную студию.

Мы считаем, что такой непрерывный образовательный процесс в границах школьного объединения дополнительного образования способствует разностороннему воспитанию и развитию детей и позволяет создать необходимые педагогические, психологические и медицинские условия. Нам удалось избежать резкой смены образа жизни наших детей, обеспечить их постепенное знакомство с учителями, школьной программой [1; 2; 4-10].

Многолетнее изучение этой проблемы показало, что имеет значение комплекс факторов: «готовность ребенка к систематическому обучению в школе («школьная зрелость») – это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребенка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными и не приведут к нарушению здоровья ребенка» [3]. Определение интеллектуального развития учащихся I класса предполагает использование методики экспресс-диагностики интеллектуальных способностей /МЭДИС – 6-7/, состоящей из 4 субтестов: выявление общей осведомленности учащихся, их словарного запаса; понимание количественных и качественных соотношений; изучение логического мышления; выявление математических способностей. Психодиагностика проводится по методике: Л. А. Венгера и включает 5 субтестов: «Учебная деятельность» (уровень овладения элементами учения, доступными младшим школьникам); «Сенсорные эталоны» (уровень развития восприятия); «Перцептивное моделирование» (уровень развития образного мышления); «Систематизация» (уровень овладения логическим мышлением). Применение данных методик оказывает существенную помощь в выявлении, учете индивидуальных особенностей и подготовленности детей к адаптации к школьному обучению.

1. *Учебная деятельность.* Методика выявляет уровень овладения элементами учения: умение подчинять свои действия правилу, слушать и последовательно выполнять указания взрослого. Незначительное снижение уровня связано как с объективными, так и с субъективными причинами: увеличение с каждым годом количества детей с педагогической запущенностью и нарушениями в психическом здоровье; увеличение профессиональной занятости родителей и как следствие – недостаточное внимание к воспитанию и учебной деятельности школьников; ухудшение экономического положения педагогов (текучесть кадров).

2. *Сенсорные эталоны.* Методика нацелена на диагностику уровня развития восприятия и содержит задачи, требующие соотношения формы предметов с заданными образцами (эталонами).

3. *Перцептивное моделирование.* Результаты по данной методике с каждым годом улучшаются, так как педагоги начальной школы целенаправленно занимаются развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления во всех возрастных группах.

4. *Схематизация.* Повышению результатов способствовала проведенная с педагогами дополнительная работа психолога и методиста по моделированию (консультации, семинары, оснащение групп дидактическим материалом).

5. *Систематизация.* Методика направлена на оценку овладения элементами логического мышления. Она содержит задачи на размещение элементов в матрице, составленной по двум признакам и представляющей собой «логическое умножение» классификации геометрических фигур по форме, на их сериацию по величине.

Известно, что уровень и структура вербального интеллекта тесным образом связаны с полученным образованием, многообразием индивидуального жизненного опыта, совокупностью условий социализации человека, тогда как деятельность невербального интеллекта связана не столько со знаниями, сколько со сформировавшимися на их основе умениями индивида и особенностями развития его психофизических, сенсомоторных и перцептивных характеристик. Причем, вербальные субтесты в целом наиболее тесно коррелируют с критериями общей культуры и академической успеваемостью учащихся.

Анализ получаемых данных показывает, что с каждым годом повышается уровень адаптации к школьному обучению у младших школьников, посещающих нашу театральную студию. Мы убеждены, что необходимо продолжать создавать в школе единое образовательное пространство, которое бы обеспечило адаптацию детей к школьному образованию.

1. Артамонова, Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования/ Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова. – М.: Академия, 2002. – 89 с.
2. Артамонова Е.И., Воровщиков С.Г. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовай // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11
3. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? – М.: Просвещение, 19191. – 176 с.
4. Воровщиков С.Г. Программа развития образовательной организации: состав, структура, условия разработки // Управляющий совет в образовательных организациях дошкольного и общего образования / Е.Л. Болотова, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галева, Т.Н. Данилова, О.А. Шклярова. – М.: Арсенал образования, 2013. – С. 102-132.
5. Воровщиков С.Г. Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С.11. – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2013/211>.
6. Спешнева К.Н. Проблемно-ориентированный анализ состояния воспитательной системы школы – первый этап в управлении ее развитием // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 70-73.
7. Спешнева К.Н. Социокультурный методологический подход в исследовании формирования творческого коллектива в дополнительном образовании общеобразовательной организации/ К.Н. Спешнева, М.В. Соколова // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 37-40.
8. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88
9. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>
10. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.018.761

Волонтерская деятельность как инструмент формирования социальной ответственности молодежи

Тузов Дмитрий Валерьевич, к.п.н, руководитель отделения «Реставрация и деревообработка» ГБПОУ «КАДР № 26», г. Москва. Tuzovdv@26kadr.ru

В статье рассматривается современный этап развития волонтерского движения. Перечислены нормативные документы, регулирующие волонтерское движение в России, приведена история движения и факты включения добровольческих инициатив в деятельность образовательных организаций. Более подробно рассмотрен опыт организации волонтерской деятельности в рамках программы «Волонтеры культуры», реализованный в ГБПОУ Колледж «26 КАДР».

Ключевые слова: волонтер; доброволец; воспитание; образование; труд.

Добровольческая, волонтерская деятельность граждан занимает в последние годы все большее значение в жизни современного российского общества. Проблемные вопросы и задачи, решение которых не всегда оперативно могут найти существующие институты или государственные органы, быстро и качественно решаются общественными объединениями и отдельными гражданами, добровольцами. Отраднo, что добровольные созидательные действия граждан находят поддержку государственных органов, а процессы взаимодействия становятся инструментом государственной социальной политики. За последнее десятилетие пройден большой путь от ситуации, когда волонтеров

в лучшем случае не замечали, до серьезной помощи государства общественным объединениям, финансовой и методической поддержке их инициатив.

Создано обширное нормативно-правовое обеспечение волонтерской деятельности, базой которого является ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» от 11.08.1995 №135 ФЗ с изменениями, принятыми ГД 26.01.2018 (ФЗ N 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам добровольчества (волонтерства)»)[1], в Концепции содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в РФ. Разумеется, процессы активизации общественной деятельности не являются сугубо Российским феноменом, а имеют общемировой характер. Поэтому, при разработке Концепции были учтены положения Резолюции Генеральной Ассамблеи ООН от 17.12.2015 г. «Интеграция добровольчества в дело мира и развития: план действий на следующее десятилетие и последующий период». В рамках принятой концепции развитие добровольческой и волонтерской деятельности является одним из приоритетов социальной и молодежной политики РФ. Президент России Владимир Путин заявил, что считает очень важным масштабное развитие волонтерского движения в РФ. «Для нас значима каждая созидательная инициатива граждан, общественных объединений, некоммерческих организаций, их стремление внести свой вклад в решение задач национального развития», – отметил глава государства в послании Федеральному собранию. «Очень важно, что действительно массовым становится волонтерское движение, которое объединяет школьников, студентов и вообще людей разных поколений и возрасто», – подчеркнул он [1].

Молодые люди являются наиболее активными участниками волонтерских движений. Молодости свойственны энергия, открытость перед новыми задачами, чуткость к нерешенным проблемам, эмпатийность. Широко известна практика включения молодых людей в решение важных общественных задач в советское время. Студенческие строительные отряды, помощь в уборке урожая, молодежные медицинские отряды, спасательные, пожарные дружины и многие иные формы деятельности позволяли молодым людям проявить себя в сложных ситуациях, приобрести социальные и коммуникационные компетенции, воспитывали стойкость и уверенность в себе. В Советском Союзе добровольческая деятельность организовывалась Всесоюзной пионерской организацией и Всесоюзным Ленинским Коммунистическим Союзом Молодежи, ее координаторами были добровольные общественные организации: ДОСААФ, Союз обществ Красного Креста и Красного Полумесяца, Общество охраны природы, Общество охраны памятников истории и культуры и другие.

Важное значение имела добровольческая деятельность молодежи, как инструмент воспитательной работы образовательных организаций. «Труд, – писал А.С. Макаренко, – без идущего рядом образования, без идущего рядом политического и общественного воспитания не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом. Вы можете заставить человека трудиться сколько угодно, но если одновременно с этим вы не будете воспитывать политически нравственно, если он не будет участвовать в общественной и политической жизни, то этот труд будет просто нейтральным процессом, не дающим положительного результата. Труд, как воспитательное средство возможен только как часть общей системы» [2].

Развивая наследие Макаренко, педагоги школ, средних и высших профессиональных учебных заведений создавали условия для участия школьников и студентов в различных трудовых процессах, позволявших воспитать и проявить такие качества личности, как ответственность за результат, коллективизм, профессионализм, эстетические чувства.

К сожалению, последние десятилетия воспитание молодого поколения не включалось в задачи образовательных организаций, что принесло катастрофические результаты в воспитании целого поколения молодежи. И только ФЗ от 31 июля 2020 г. N

304-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся" снова поставил задачу воспитания в ряд важнейших образовательных задач. В закон включено определение: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа РФ, природе и окружающей среде».

И снова, размышляя о формах воспитательной деятельности, приносящей наибольший и испытанный результат, мы обращаемся к трудовому воспитанию. Разумеется, изменившиеся условия жизни диктуют необходимость поиска новых форм трудового воспитания. В современной жизни волонтерская деятельность молодежи, включенная в организационные схемы образовательного процесса, становится одной из таких форм.

В деятельности профессиональных учебных заведений невозможно добиться получения качественных профессиональных квалификаций без тренировки трудовых навыков. Первичные навыки формируются во время учебной практики и лабораторно-практических работ. Но, этого недостаточно для формирования профессиональных компетенций, формирующихся в процессе трудовых отношений. Пространством для этого являются производственные практики, где студенты должны включаться в реальный производственный процесс, коммуникацию с коллегами, начальниками, контрагентами. Но, в действительности, дело обстоит иначе. Развитие производственных процессов происходит так быстро, что профессиональное образование обычно готовит выпускника под технологию «вчерашнего дня», что не позволяет работодателям включить его в реальные современные технологические процессы. Вследствие, не создаётся пространство отработки производственных компетенций, навыков трудового взаимодействия, молодые люди, не включенные в реальный созидательный процесс, не могут испытать чувство сопричастности к результату трудовой деятельности, и получить радость созидания. Полем возможностей для реализации творческого потенциала молодых становится волонтерское движение. И это не только практика добрых дел, помощь социально-незащищенным или реагирование на чрезвычайные обстоятельства. Волонтерская деятельность может стать и частью профессионального образовательного процесса. Волонтерам, прошедшим начальные стадии обучения можно поручать определенные виды работ под руководством опытных специалистов. И таких примеров немало.

Во многих образовательных организациях уже созданы и успешно работают волонтерские объединения, решающие разнообразные социальные задачи. Их деятельность координируется и поддерживается Ассоциацией Волонтерских Центров, способствующей реализации крупных проектов и программ. В том числе, программа Волонтеры культуры, разработанная в рамках федерального проекта «Творческие люди» национального проекта «Культура», направленная на обеспечение поддержки добровольческих движений в сфере сохранения культурного наследия народов Российской Федерации, включая деятельность по сохранению исторического облика малых городов.

Основными задачами программы являются формирование сообщества волонтеров, задействованных в добровольческой деятельности в сфере культуры, обеспечение методологической, информационной, ресурсной поддержки деятельности, в том числе в сфере сохранения культурного наследия народов Российской Федерации, а также популяризация добровольческого движения в сфере культуры путем организации форумов и практических сессий.

Волонтерское движение, много лет существующее на Реставрационном отделении Колледжа «26 КАДР» успешно интегрировалось в программу «Волонтеры культуры».

На отделении более 600 студентов проходят обучение по программам среднего профессионального обучения, повышения квалификации и дополнительного образования. Вопрос практики в обучении реставратора является важнейшим. Нужно иметь не только операциональные умения, но и способность к исследовательской деятельности. Поэтому будущим реставраторам необходима реальная работа с объектом культурного наследия. Так как, получить допуск к работам с объектами из музейного фонда или памятниками, включенными в реестр памятников истории и культуры студенты не могут, то для них открывается перспектива работы с объектами не высокой ценности и серьезным объемом разрушений. Как правило, такие исторические объекты не имеют перспективы быть спасенными реставраторами, из-за высокой стоимости профессиональных работ. На помощь приходят студенты-волонтеры. В колледже созданы и успешно работают направления движения «Волонтеры культуры», развивающие свою деятельность в направлении реставрации темперной и масляной живописи, каменного и деревянного зодчества, реставрационной археологии.

Высоко и воспитательное воздействие подобных проектов на молодежь. Сопричастность делу спасения объектов наследия воспитывает чувство ответственности, трудолюбие, способности к коллективному взаимодействию, коммуникационные способности. Исследовательская компонента деятельности развивает способность к поиску и систематизации информации, открывает неизвестные страницы истории, формирует комплексный подход к изучению проблем и решению задач.

Если все эти процессы лежат в едином русле образовательной деятельности организации, то волонтерская активность молодежи становится важной ее компонентой и реальным инструментом решения задач профессионального обучения и воспитания молодежи.

1. *Послание Владимира Путина Федеральному Собранию – Январь 2020*, <https://tass.ru/obschestvo/7524937>

2. *Макаренко А.С. Педагогические сочинения в 8 томах Сост. М.Д.Виноградова, А.А.Фролов. – М: Педагогика, 1984. – 400 с.*

3. *Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*

УДК 37.018.761

Музейная педагогика как средство развития личности кадет

Хлопков Сергей Александрович, магистрант 2-го года обучения «Кадетское образование» Московский городской педагогический университет, г. Москва, bezопасnost-@inbox.ru

Стариков Юрий Александрович, магистрант 2-го года обучения «Кадетское образование», Московский городской педагогический университет, г. Москва, bezопасnost-@inbox.ru

Курус Ярослав Васильевич, магистрант 2-го года обучения «Кадетское образование», Московский городской педагогический университет, г. Москва, bezопасnost-@inbox.ru

Аннотация. Рассмотрена проблема музейной педагогики и ее роль в развитии личности обучающихся средней школы. Показана роль музея в формировании мировоззрения и приобщении обучающихся средней школы к социокультурной деятельности.

Ключевые слова: музей; музейная педагогика; образовательный потенциал; музейное искусство.

Современная педагогическая парадигма ориентирована на формирование у обучающихся ценностных и смысложизненных ориентаций, гуманистических, культурных и демократических ценностей, нравственно-патриотических убеждений и др.

В Отечественную систему образования активно внедряется интегративный подход к обучению и воспитанию. Л.А. Аметова отмечает: «...образование должно стать саморазвивающимся, развивающим и по-настоящему культурным процессом, а педагогическая практика – основой получения новых знаний. Последовательно складывается нормативная основа реализации исследовательского обучения и проектных методов обучения» [1].

В образовательной среде очень важным является межведомственный и междисциплинарный кластер взаимодействия [4; 6]. Для нашего исследования важным является социокультурная среда кадетского корпуса, которая предусматривает не только наличие в образовательной организации социокультурных объектов (библиотека, спортзал, актовый зал, музей и пр.), но и взаимодействие кадетского корпуса с музеями, театрами, галереями и пр. г. Москвы. Сегодня трудно представить себе образование или социокультурную досуговую деятельность без музейного компонента. Данная задача успешно решается в рамках инновационного педагогического направления - музейной педагогики, предусматривающей как обучение и воспитание учащихся на музейном материале, так и их теоретическое осмысление, а также подготовку специалистов, способных решать педагогические задачи в условиях музейной среды и общеобразовательного учреждения.

В рамках нашего исследования полагаем, что музейная педагогика способствует профессионально-личностному развитию кадет, способствует формированию ценностных ориентаций и патриотическому воспитанию кадет, а также формированию у них научного мировоззрения. В этом направлении и музейная педагогика вносит существенный вклад в совершенствование учебно-воспитательного процесса кадет. Самопознание, саморазвитие, самореализация проходят более успешно, если кадеты видят примеры и образцы в культуре и искусстве, сами выбирают, организуют и проводят исследование. Общение с миром музеев также способствует формированию мировоззренческого фундамента личности.

Включение музеев в школьный образовательно-воспитательный процесс кадет способствует полноценному восприятию экспозиционной информации. В 60-х гг. XX века появились новые взгляды на музей, где концепции образования отводится важная роль. Этому способствовало как изменение политической ситуации в целом, так и вступление советских музейных организаций в 1957 году в Международный совет музеев – ИКОМ, который выводит дефиницию, звучащую следующим образом: «Музей – постоянное некоммерческое учреждение, призванное служить обществу и способствовать его развитию, доступное широкой публике, занимающееся приобретением, хранением, исследованием, популяризацией и экспонированием материальных свидетельств о человеке и среде его обитания в целях изучения, образования, а также удовлетворения духовных потребностей» [2].

Для нашего исследования важен научный труд Д.В. Медведевой, которая в рамках своего диссертационного исследования проанализировала историю становления и развития музейной педагогики. И так в работе означенного автора отмечается: «...предпосылкой зарождения музейно-педагогической мысли явилось осознание музея как социального института образования, что особенно заметно проявилось на рубеже XIX и XX веков. Родиной музейной педагогики считается Германия. Ее становление связывается с именами профессора Мюнхенского университета К. Фолля и директора Знаменитой Гамбургской Кунстхале А. Лихтварка. На конференции «Музей как образовательное и воспитательное учреждение» (Маннгейм, 1913) А. Лихтварк в своем докладе отметил новый взгляд на музей: «К университетам, появление которых относится к средним векам, и к академиям, появившимся в эпоху абсолютизма, XIX век присоединил новое высшее воспитательно-образовательное учреждение – музей. Все эти три рода учреждений носят каждый отпечаток той эпохи, которая их создала. Музеи,

открытые для всех, задающиеся целью служить всем и не признающие никаких различий и разделений, являются выражением демократического разума» [5].

Современная музейная педагогика рассматривает понятие «образование» в музее, как процесс развития личности в форме её приобщения к историко-культурному и социокультурному наследию через музей. Цель образования в музее обучающихся в средней школе заключается в формировании культуры общения с музейным искусством, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки музейного текста, а также в развитии у обучающихся научного мировоззрения.

Ценность музейной среды и музейного предмета выражается в способности вызывать эмоционально-ценностную, эстетическую реакцию, которая особенно значима для формирующейся личности. Для нашего исследования актуальными являются научные труды Е.Г. Вансоловой, которая отмечает: «...музей дает интегрированные «очеловеченные» знания, музейный предмет, ценный с историко-культурной точки зрения, помогает постичь психологию человека прошлого, способствует пониманию жизни, ее смысла, гуманистически ориентированной системы ценностей. В музее знания приобретаются иным путем, чем на уроках, благодаря пространственным перемещениям, возможности включения в творческое познание и деятельность, актуализации личностных смыслов учащихся» [3].

Специфика музейной педагогики обусловлена многомерностью пространственной среды музея и многозначностью экспозиций, которые дают возможность вариативности восприятия, развития психических познавательных процессов (память, внимание, восприятие, воображение) и рефлексии (социальная, личностная). Музей предполагает дифференциацию и индивидуализацию образования, поэтому обладает педагогическими средствами актуализации (и самоактуализации) личности, приобщающейся к нему в любом возрасте. Это в значительной степени обеспечивается средствами музейной педагогики, которые включают объекты материальной культуры (связанные с материально-преобразующей деятельностью человека), духовной (связанные с духовно-преобразующей деятельностью человека), представления о субъектах (людях, создающих своим творческим трудом культуру) и ценностное отношение к объектам и субъектам культуры.

Резюмируя все вышеизложенное, считаем необходимым отметить, что создание ситуации практической и исследовательской деятельности кадет в условиях музея является органичной частью психолого-педагогического процесса современной образовательной парадигмы.

1. Аметова, Л.А. *Музейная педагогика в контексте гуманитарной культуры и образования // Проблемы современного образования. – 2017. – № 2. – С. 74-81.*

2. Грусман, В.М. *Становление и развитие социально-культурных функций российских музеев: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 190 с.*

3. Ванслова, Е.Г. *Музейная педагогика // Воспитание школьников. – 2000. – № 5. – С. 27-42.*

4. Любченко О.А., Воровщиков С.Г. *Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 71-77*

5. Медведева, Е.Б. *Становление музейной педагогики в Германии и России: дис. ... канд. ист. наук. – М., 1999. – 193 с.*

6. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. *Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023.*

УДК 371.7

Что такое первая помощь, и зачем она нужна обычному человеку, современные методы преподавания

Харьков Илья Владимирович, специалист по обеспечению безопасности, ГБОУ «Школа № 1374», г. Москва, студент магистратуры 2 курса ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», gl-1500@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы актуальности применения навыков оказания первой помощи, проблемы обучения в области оказания первой помощи.

Ключевые слова: безопасность; первая помощь.

Первая помощь в критической ситуации – это комплекс мероприятий, направленный на спасение жизни. Если после получения травмы, остановки сердца, пострадавшему будет оказана своевременная помощь, то прибывшие на место происшествия медики спасут жизнь. По статистике, 90% погибших людей можно было спасти, если бы им сразу была оказана первая помощь, около 60% смертей можно было бы избежать, если сразу после происшествия была бы просто вызвана скорая медицинская помощь. Ведь человеческий организм – это довольно сильная и выносливая система, которая способна выжить в самых сложных и экстремальных условиях.

По данным Ассоциации скорой помощи Святого Иоанна (Великобритания), ежегодное оказание первой помощи в Великобритании спасает примерно 140 000 жизней. Население Великобритании около 68 000 000 человек. Примерно столько же людей ежегодно умирает от рака в мире. В России численность населения примерно 150 000 000 человек, от неоказания первой помощи или не правильного оказания первой помощи ежегодно *гибнет более 175 000 человек!*

Почему такая огромная разница в статистике, ответ прост: в современном мире люди, не столкнувшись с бедой, не придают значение всей важности личной и социальной безопасности. В современной России практически отсутствует такое понятие как «Культура безопасности». Вывод напрашивается сам собой: умение оказывать первую помощь – один из самых необходимых навыков, позволяющий сохранить жизнь и здоровье человека.

Бытует мнение: «Я не должен оказывать первую помощь, а если при ее оказании сделаю что-то не так, меня привлекут к ответственности». Для того чтобы ответить на это вопрос, необходимо обратиться к законодательству. Закон призывает нас заботиться и сохранять здоровья граждан. В соответствии с ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан» от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ первая помощь до оказания медицинской помощи оказывается гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях, и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью. Согласно части 4 ст. 31 указанного закона каждый гражданин вправе добровольно оказывать первую помощь при наличии соответствующей подготовки и (или) навыков.

Закон устанавливает обязанность оказывать первой помощи для лиц, которые в силу профессиональных обязанностей первыми оказываются на месте происшествия с пострадавшими (спасатели, пожарные, сотрудники полиции и т.д.). Среди обычных очевидцев происшествия обязанность принять меры для оказания первой помощи возникает у водителей, причастных к дорожно-транспортным происшествиям, пункт 2.6 правил дорожного движения РФ.

Согласно статье 41ФЗ № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в РФ», охрана здоровья обучающихся включает в себя, обучение педагогических работников и иных сотрудников образовательных организаций навыкам оказания первой помощи, то есть сотрудники образовательных организаций обязаны оказывать первую помощь. Закона может как защитить, так и наказать. Защитить закон может в том случае, если мы сделали все возможное для спасения жизни и здоровья пострадавшего. Уголовное и административное законодательство не признает правонарушением причинение вреда

здоровья граждан в состоянии крайней необходимости (ч. 1 ст. 39 «Крайняя необходимость» УУ РФ; ст. 2.7 «Крайняя необходимость» Кодекса РФ об административных правонарушениях»). Например, если при проведении сердечно-легочной реанимации пострадавший умер, то ответственности не поступит, так как действия проходили в состоянии крайней необходимости. Пострадавший мог бы умереть от остановки сердца, но были предприняты все возможные действия для спасения жизни пострадавшего. В данном случае остановка сердца и есть состояние крайней необходимости.

Оказание первой помощи пострадавшему учитывается как обстоятельство, смягчающее наказание (п. 2 ч. 1 ст. 4.2 Кодекса РФ об административных правонарушениях; п. «к» ч. 1 ст. 61 УК РФ). Так, если водитель стал участником дорожно-транспортного происшествия, например, сбил человека и оказал первую помощь – это обстоятельство, смягчающее вину, но если не оказал помощь, то это обстоятельство, отягчающее вину обстоятельство.

Могут ли привлечь к ответственности за неоказания первой помощи? Если человек прошел мимо пострадавшего, а пострадавший умер, то возможно применение к статье уголовного кодекса РФ «Оставление в опасности» ст. 125 УК РФ.

Оказывать первую помощь должен уметь каждый гражданин. К слову сказать, согласно судебной практике за применения навыков по оказания первой помощи не было осужденных среди простых граждан, в том числе водителей и очевидцев дорожно-транспортных происшествий, а за оставление человека в опасности судебная практика с обвинительными решениями существует.

Как понять и разобраться какие действия необходимо предпринять, и как оказать первую помощь? В соответствии с Приказом Минздравсоцразвития от 4 мая 2012 г. № 477н «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи». Существует восемь неотложных состояний при которых оказывается первая помощь и одиннадцать мероприятий по спасению жизни, освоить которые сможет любой человек, приобретя необходимые навыки и действуя в соответствии с законом.

При оказании первой помощи всегда важно помнить и заботится о собственной безопасности, как говорят спасатели: «Хороший спасатель – живой спасатель». Но одних теоретических знаний становится недостаточно, необходимы практические занятия для отработки теории и приобретения навыков по оказанию первой помощи, для этого, как правило, используются специализированные манекены.

Для того чтобы правильно оказывать помощь пострадавшему, необходимо пройти специализированный курс обучения по оказанию первой помощи. Курсы нужно выбирать с особой тщательностью, получив знания и навыки от некомпетентных преподавателей, существует риск навредить жизни и здоровью пострадавшего при оказании ему первой помощи. Встречается очень много мошенников, которые не знают программу обучения, законодательства в рамках первой помощи, навыки которых оставляют желать лучшего. Выбирая курсы, нужно обращать внимание на организатора курсов, инструкторов (действующие или бывшие спасатели, пожарные, инструктора, прошедшие профессиональную переподготовку в центре медицины и катастроф), какая материальная база используется при обучении (тренажеры для обучения оказания первой помощи), при выборе курсов через интернет изучите отзывы, оставленные другими людьми. Это не весь список того, что нужно обратить внимание при выборе курсов, но даже эти мелочи помогут Вам сделать правильный выбор и получить качественную услугу.

Оказание первой помощи очень важный навык в жизни каждого человека и приобретать его лучше с детства. На сегодняшний день обучение оказанию первой помощи в образовательных организациях проходит в рамках школьной программы «Основы безопасности жизнедеятельности» по устаревшей программе. Школьная программа ОБЖ была разработана в 1994 году, с тех пор много изменилось в методах

оказания первой помощи, например, поменялся алгоритм действий, формула сердечно-легочной реанимации, наложение жгутов и так далее. На прохождение курса по первой помощи в рамках ОБЖ отводится всего четыре часа. Очевидно, что за такое короткое время невозможно изучить материал по первой помощи, не говоря уже про отработку практических навыков. Оказание первой помощи – это практические действия. Я уверен, что начать приобретать знания и навыки по оказанию первой помощи необходимо со школьной скамьи, и курс «Методы оказания первой помощи» должен быть отдельным учебным предметом в каждой школе [1; 4; 5; 6].

В течение двух лет из-за пандемии новой коронавирусной инфекции многие были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Как в рамках дистанционного обучения закрепить изученные материалы и проверить знания? Ведь практические занятия в дистанционном формате обучения провести невозможно. Но мир компьютерных технологий помогает нам организовать уроки в новом, игровом формате. При помощи таких программ как Learning Apps и не только, можно создавать разнообразные задания, которые помогут проверить знания обучающихся и вовлекут детей в интересный учебный процесс [2; 3].

Работая в одной из Московских школ специалистом по обеспечению безопасности, являясь аттестованным спасателем и инструктором по оказанию первой помощи, преподаю курс первой помощи учащимся кадетских классов школы. Курс по оказанию первой помощи в образовательной организации существует как отдельный учебный предмет в программе подготовки кадет. Данный проект реализуется два года. В программу курса входит правовая подготовка в области первой помощи, теоретическая и практическая подготовка, участие в соревнованиях. В 2019 году команда нашей школы участвовала в соревнованиях по оказанию первой помощи «Кубок Вершина», команда вошла в десятку лучших их ста семидесяти участвующих команд. На практических занятиях кадеты отрабатывают навыки оказания первой помощи: провидение сердечно-легочной реанимации, наложение жгута при критическом кровотечении, наложение бинтовых повязок, перенос пострадавших, оказание первой помощи пострадавшим при дорожно-транспортных происшествиях и так далее. В кадетских классах, занимающихся по программе МСЧ России, реализуется дополнительный курс АРИСП-аварийная разведка и спасения пожарных. В данном курсе оказание первой помощи преподаётся углублено. Так, помимо традиционной первой помощи кадеты отрабатывают такие навыки, как поиск и эвакуация пострадавших из зоны ЧС, оказание первой помощи в зоне ЧС и много другое.

Недавно один из учеников восьмого кадетского класса рассказал, как он дома применил полученные навыки и помог старшему брату, студенту первого курса колледжа, который подавился и стал задыхаться. Взрослых дома не было, но благодаря полученным навыкам младший брат не испугался и четко знал, как действовать в сложившейся ситуации. Можно только предположить, чем бы могла закончиться эта история, если бы один из братьев не обладал необходимыми знаниями и навыками по оказанию первой помощи.

Может показаться, что все очень сложно и можно найти большое количество причин, чтобы не овладевать знаниями и навыками в области первой помощи. Но не нужно забывать, что эти навыки однажды могут спасти Вашу жизнь, жизнь Ваших близких и родных. Не сложно достать телефон и вызвать скорую помощь, если человеку стало плохо, вызвать пожарную охрану, если что-то горит. Порой для спасения жизни достаточно просто вовремя позвать на помощь. Если на Ваших глазах произошло дорожно-транспортное происшествие, вызовите специальные службы, возможно, такая мелочь спасет чью-то жизнь. Согласитесь, если знать, что вас не оставят в беде и окажут помощь, то наше общество станет безопасней.

В рамках выпускной квалификационной работы для повышения уровня подготовки, проверки знаний, тренировки памяти, повторения полученных знаний и

навыков в области безопасности создается дидактическая игра. Она позволит получать знания и закреплять навыки не только школьникам, но и детям, которые могут играть дома в семейном кругу. Она может быть использована преподавателям для внесения разнообразия при ведении уроков курса «Основы безопасности жизнедеятельности». Игра не заменит учебный процесс, но может стать дополнительным инструментом для получения знаний и навыков по безопасности. В игре уделяется внимание теоретическим и практическим знаниям и навыкам в области пожарной безопасности и оказания первой помощи. Выполняя различные теоретические и практические задания, участники игры повышают свой уровень знаний и отрабатывают практические навыки. Демонстрируют проведение сердечно-легочной реанимации, накладывание повязки или жгуты при наружном кровотечении и т.д. Дидактическая игра позволит получить новые и проверить уже полученные знания в области пожарной безопасности и оказания первой помощи, научит быстро реагировать и принимать правильные решения в экстремальных ситуациях при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Переоценить значимость приобретённых навыков по оказанию первой помощи в современном мире невозможно, так как люди с травмами сталкиваются в быту, во время занятий спортом, в походах, на работе и так далее. Умение грамотно и быстро оказать первую помощь, значит дать человеку шанс выжить. Применение новых технологий и методов обучения, позволят повысить уровень знаний, культуру безопасности среди обучающихся и сделать наше общество более грамотным в области безопасности.

1. Артамонова Е.И., Воровщиков С.Г. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовой // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Пleshakov В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

4. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Приоритеты образования в муниципальных средних общеобразовательных школах // Завуч. – 2003. – № 2. – С. 15-51

5. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

6. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023.

УДК 37.018.761

Волонтерское движение в рамках духовно-нравственного воспитания как важнейший ресурс личностного роста учащихся

Чарнецкий Сергей Николаевич, заместитель директора по воспитанию и социализации, учитель истории, обществознания и права ГБОУ «Школа №1234», Москва, tongooserpro@mail.ru

Аннотация: Представлено волонтерское движение как важнейшей ресурс личностного роста, становления духовно-нравственной культуры, формирования и развития у подрастающего поколения общечеловеческих ценностей, гуманизма, милосердия и сострадания.

Ключевые слова: волонтерское движение; благотворительность; гражданская позиция; общечеловеческие ценности; социализация; личностный рост.

В сердце добровольчества собраны идеалы служения и солидарности и вера в то, что вместе мы можем сделать этот мир лучше. Кофи Анан, генеральный секретарь ООН

В последнее время волонтерство набирает силу в нашей стране. Мы хотим видеть вокруг себя людей добрых, отзывчивых, душевных. Качества эти не рождаются сами по себе: их необходимо формировать и развивать с детства.

Волонтерское движение – это именно то, что помогает формировать у подрастающего поколения общечеловеческие ценности, гуманизма, милосердие и сострадания. Для молодого поколения волонтерство является важным способом получения новых знаний, развития навыков общественной деятельности, активной гражданской позиции. Привлекает то, что волонтерство является формой вовлечения детей и подростков в социальную практику, дает возможность реализации своего потенциала, повышает уровень созидательной активности личности. Кроме того, волонтерская деятельность позволяет культивировать в детской и подростковой среде такие нравственные ценности как жертвенность, милосердие, сострадание, альтруизм и бескорыстие [5: 6; 8].

Каждая образовательная организация задумывается над тем как дать детям не только знания, которые они успешно смогут реализовывать в своей будущей профессии, но и научить ребят быть «НАСТОЯЩИМИ ЛЮДЬМИ» [2; 12]. А это значит быть неравнодушными, не проходить мимо чужой беды, быть порядочными, честными, добрыми и отзывчивыми. Конечно, основа воспитания находится в семье, но есть сфера, которая объединяет людей независимо от возраста, веры, социального положения – это волонтерская (добровольческая) деятельность. Чтобы заниматься волонтерством нужно только одно – желание помогать другим!

Как воспитать доброго, отзывчивого гражданина, понимающего трудности других людей и готового прийти на помощь тем, кто нуждается? Это вопрос всегда находится в центре внимания всех образовательных организаций. Каждый день мы сталкиваемся с множеством проблем, даже не задумываясь, что кому-то нужна помощь, что кому-то труднее, чем нам. А если и задумываемся, то нам кажется, что мы не в силах ничего изменить. А на самом деле каждый может изменить чью-то жизнь к лучшему, наполнить хотя бы один день радостью.

Доброе дело – это деятельность, приносящая пользу не только тем, ради кого она совершена, но и внутреннее удовлетворение тому, кто ее совершил – «я могу приносить пользу». Когда мы видим, что итогом наших действий становится реальная помощь и хорошее настроение других людей – мы и сами становимся более позитивными и открытыми. Настоящая волонтерская деятельность и благотворительность – это великая задача: часто она не связана с финансовыми расчетами, здесь речь идет о щедрости сердца [4; 7; 9]. Отзывчивость, равнодушие к чужой беде, готовность прийти на помощь – вот черты настоящего волонтера. Ученики нашей школы учатся быть именно такими людьми – щедрыми на добрые дела. Одномоментно стать чутким, внимательным и желающим помочь невозможно. Для этого необходима четко выстроенная система работы, направленная на создание среды, способствующей социализации детей, готовящей их к проживанию в многообразном обществе при предварительной подготовке всех субъектов общения для эффективного комфортного взаимодействия.

Волонтерская деятельность дает возможность почувствовать себя частью чего-то большого, имеющего значимость не только на уровне школы. Волонтерами не рождаются – ими становятся. Не ради «золотых гор», а ради помощи тем, кто в ней нуждается. Ради бесценного жизненного опыта, ради добра и мира во всём мире.

Волонтерство – это реальная возможность ученику почувствовать себя гражданином, приобщиться к решению важных социальных проблем. Поступок волонтера – это не только конкретное позитивное действие, но и положительный пример для окружающих. Волонтерство – это хороший способ социализации молодежи, ее вовлечения в общественно-полезную деятельность с видимыми результатами, приносящими не только ощутимую пользу нуждающемуся в ней и добровольцу, но и обществу в целом [10]. Ребенка нельзя «научить быть волонтером», его можно лишь

мотивировать, направить и поддержать. Даже маленькое дело, сделанное во благо, делает тебя большим и значимым человеком. Помогая кому-то - помогаешь себе, учишься понимать, сострадать, радоваться за другого.

Направлениями волонтерской деятельности в школе являются: социальное волонтерство (помощь ветеранам, пенсионерам и пожилым людям; работа в детских домах, поддержка многодетных семей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации); участие в благотворительных акциях; экологическая защита и благоустройство территории. В нашем образовательном учреждении нет волонтерских отрядов, так как **все** участники образовательного процесса задействованы в волонтерском движении. Волонтерство в нашей школе – это бескорыстное, от чистого сердца участие всех участников образовательной деятельности в жизни нуждающихся. Наши ученики всех уровней образования, от дошкольников до выпускников, активно участвуют в волонтерских мероприятиях экологической и социальной направленности: эколого-благотворительная акция «Добрые крышечки»; сбор макулатуры в рамках экологической акции «Разделяй и Умножай» городского фестиваля «Сохраним планету вместе»; акция «Подари Новогоднюю открытку»; акция, посвященная Дню Победы «Подари открытку ветерану»; патронатная акция «Подарки ветеранам района Арбат»; акции «Корзина добра» в сотрудничестве с благотворительным фондом помощи «Русская береза» и т.д.

Ежегодно в России почти у 5 000 детей выявляют онкологические заболевания. По статистике в мире около 80% заболевших детей выздоравливают. Чтобы облегчить состояние детей, убрать страх и подарить надежду детям и их родственникам, мы ежегодно проводим благотворительную акцию «Добрая суббота». А в 2020-2021 учебном году – марафон «Сотворим сказку в Школе № 1234», главной целью которой был сбор средств для детского онкологического отделения РДКБ и Калужской больницы в сотрудничестве с Благотворительным фондом «Жизнь».

Проект получил высокий уровень поддержки со стороны детей, родителей, учителей. Мы не можем количественно посчитать, скольких людей мы сделали счастливее в последние дни их жизни, скольких спасли от смерти, скольких научили быть настоящими людьми. Это проект не про статистику, а про душу, про великую силу добра, которая разбивает любые преграды на пути. Самым полезным эффектом все-таки стало осознание людьми мысли, что «нужно иметь силы, чтобы стать чудом».

Цель благотворительной акции: спасение Жизни конкретных детей. Именно этой благой цели посвящается вся огромная работа по подготовке действительно общешкольного события, в котором принимают участие обучающиеся всех классов, учителя, родители, администрация.

Задачи проведения благотворительного марафона: привитие учащимся гуманного отношения к людям; содействие личностному росту и развитию таких характеристик, как уважение к людям, милосердие, сострадание, осознание необходимости поддержки других людей; включение школьников и их родителей в активную благотворительную деятельность по оказанию конкретной помощи нуждающимся; формирование сплоченного коллектива волонтеров.

В течение 3-х лет собираются значимые суммы денег, которые могут изменить судьбы детей, находящихся на лечении. Даже самое небольшое пожертвование является весомым вкладом, из тысячей подобных составляются суммы, способные спасти жизни. Однако не менее важной является и моральная поддержка больных детей сверстниками. Игрушки, собранные для так называемой «Коробки храбрости», открытки с пожеланиями и записки – все это имеет огромное значение не только для заболевших детей, но и для их родителей. Даже пара строк в открытке, заключающих в себе обеспокоенность чьей-то судьбой дарит надежду на лучшее, может стать источником силы для продолжения схватки с болезнью.

В декабре 2020 года все мероприятия марафона, включая благотворительный аукцион, ярмарку, мастер-классы проводились в on-line формате. Была спроектирована и

осуществлена поэтапно следующая деятельность: Для организации акции был создан родительский чат «Сотворим сказку!», куда вошли представители всех классов комплекса. На официальном сайте школы создана специальная страница «Сотворим сказку в школе №1234». На сайте школы, в социальных сетях facebook и instagram размещались анонсы акции, обращения родительской общественности. Среди учеников школы был проведен конкурс на денежные знаки ярмарки и аукциона – «арбатки». Представители ученического самоуправления разработали эмблему акции.



Многие ученики, родители, преподаватели вносят свой вклад в наше БОЛЬШОЕ И ДОБРОЕ ДЕЛО – готовят и записывают мастер-классы (кулинарные, художественные, декоративно-прикладные), играют спектакли, проводят экскурсии, создают своими руками настоящие шедевры (картины, рисунки, мозаики, гравюры, игрушки, угощения, поделки, декоративные композиции) для благотворительной ярмарки и аукциона.

К нашей акции присоединились известные актеры, певцы, спортсмены, общественно-политические деятели. Участники марафона перечисляют средства в Благотворительный фонд «Жизнь», с которым у школы заключен договор о сотрудничестве. На сайте фонда в отчетах можно увидеть информацию о поступивших средствах и их адресном использовании. Подарки детям и их родителям направляются непосредственно в онкологические отделения. На сайте школы можно увидеть в новостях фотоотчеты о проведенных мероприятиях.

Но, это не значит, что мы творим добрые дела только **раз в году**. Это значит, что планомерные события этой акции являются мощным стимулом для школьников продолжать самосовершенствоваться, продолжать делать добро в любое время года, всегда. Для нашей школы участие ребят в волонтерской деятельности является своего рода гарантией того, что подросток в будущем станет открытым, честным, милосердным человеком.

Благотворительность, т.е. деятельность, направленная на безвозмездную помощь другим, помогает нам помнить о том, что действительно важно и в век, полный соблазнов и оправданий оставаться прежде всего людьми с сердцем и душой. Альтруизм – это одно из самых «человечных» качеств, которое делает хорошо не только, тому, кто нуждается, но и тому, кто эту поддержку оказывает. Благотворительность объединяет людей, помогает лучше понимать друг друга и учит творить добро безвозмездно. Она учит не полагаться только на других, а сначала думать о том, что ты сам лично можешь сделать.

С помощью благотворительности можно добиться абсолютно всего, главное, делать это всем вместе. Главное, чего можно добиться с помощью благотворительности – это счастье. Когда человек помогает, он счастлив, потому что знает, что все его действия не зря. Когда человеку помогают, он счастлив, потому что он знает, что он не один в этом мире и не брошен окружающими. Эта деятельность объединяет всю школу, делает нас одной командой, учит нас делать добро и творить сказку [1; 3; 11].

Именно поэтому волонтерская деятельность формирует готовность подростков к самостоятельному принятию решений, развивает восприимчивость к проблемам другого человека и общества в целом. Все вышеперечисленные качества способствуют успешному нравственному становлению подростков. На наш взгляд, добровольческая деятельность влияет на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Волонтер однажды – волонтер навсегда!

1. Артамонова Е.И., Воровщиков С.Г. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовой // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11.

2. Воровщиков С.Г. *Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109.*
3. Воровщиков С.Г. *Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25.*
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2009. – 29 с.*
5. Ерёмин Д.А., Попова С.В., Тулина Н.В. *Волонтерство – важное социальное явление среди молодежи // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сборник статей по материалам XXVIII международной студенческой научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2015. – № 9 (27). – С. 119-123. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9\(27\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9(27).pdf)*
6. Потапова Н.А. *Волонтерство как феномен самореализации личности // Вестник МГОУ. – 2007. – № 3. – С. 95-140.*
7. Толмачева Л.П. *Социализация личности начинается с добровольчества. Опыт сотрудничества // Детские и юношеские библиотеки в социокультурном и образовательном окружении: проблемы взаимодействия: Мат. междунар. науч.-практ. конф. – Мурманск: Мурманское книжное изд-во, 2001. – С. 154-156.*
8. Федосеева О.А. *Волонтерское движение «Школа добра». Уроки доброты // Молодой ученый. – 2018. – № 11 (197). – С. 200-202.*
9. Фоминых Е.В., Белецкая Е.А., Мешков В.А. *Влияние волонтерского движения на гражданско-патриотическое воспитание молодежи // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2018. – URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018004573>*
10. Хулин А.А. *Добровольчество как вид благотворительности // Социальная работа. – 2003. – №3. – С. 51-54.*
11. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. *Теория и практика управления школой // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76.*
12. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>*

УДК 37.018.761

Сотворчество – диалог партнёров – сотрудничество

Шевалдышева Любовь Васильевна, педагог, МПГУ, г. Москва, Nat29777@gmail.com

Аннотация: В статье представлено воспитание как сотворческий процесс классного руководителя, детей и их родителей. «Родительский университет» как ежеквартальный альманах выступает в качестве действенного инструмента организации полилога субъектов воспитания.

Ключевые слова: сотворчество; воспитание; классный руководитель; сотрудничество.

Творчество – специфичная для человека деятельность, так как всегда создаёт что-то качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью или общественно-исторической уникальностью. Творчество предполагает творца созидательной деятельности, а для творца его созидательный процесс – это одновременно и муки творчества и наслаждение, наплыв творческих сил и взгляд, шлифующий художественный или научный образ. Цель творчества, конечно, не только в жизненной пользе. Цель

творчества и в самом процессе, потому что все сделанное людьми в науке, искусстве, технике, общественных отношениях – результат творческих усилий. Объяснить процесс творчества сложно, потому что иногда мы думаем, что озарение пришло внезапно, интуитивно, но внезапное озарение – это результат усиленной умственной работы, направленной на реализацию идеи. Творческая деятельность – это деятельность УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ. Порой творчество носит групповой характер, такое совместное сотворчество можно определить как СОТРУДНИЧЕСТВО.

Василий Александрович Сухомлинский говорил, что дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. И школа должна заботиться о развитии школьников. Огромную роль в этой творческой воспитывающей деятельности играет классный руководитель. Классный руководитель – харизматичный модератор, вдохновитель, опекун, затейник, помощник, распорядитель, наставник, куратор, мастер, одним словом, УПРАВЛЕНЕЦ – центральная фигура воспитательного процесса. Всестороннее и гармоничное развитие детей посредством сочетания коллективной и индивидуальной воспитательной работы позволяет включить школьника в разнообразные виды деятельности и отношений [1; 3; 4]. Основная забота классного руководителя организовать деятельность детей: трудовую и общественно-полезную, физкультурно-спортивную и игровую, интеллектуально-просветительскую, художественную и исполнительскую. И эффективность этой воспитательной работы будет зависеть от избранной методики её организации. В практике воспитания сложилось пять функций работы с родителями учеников, они и определяют содержание воспитательной работы классного руководителя.

1. Знакомство родителей с содержанием воспитательного процесса класса и школы.
2. Организация работы с родительским активом и взаимодействие с общественными организациями.
3. Психолого-педагогическое просвещение родителей.
4. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность классных и школьных мероприятий.
5. Помощь в организации домашнего воспитания.

Одним из главных аспектов в воспитательной деятельности, является изучение личности ученика и классного коллектива в целом. От знания конкретного человека и процессов, происходящих в подростковом коллективе, во многом и зависит успех воспитательной работы. Изучение личности ученика и коллектива подростков в целом и организация воспитательной деятельности – это единый процесс. Некоторые классные руководители придерживаются позиции «сам себе режиссер», некоторые идеализируют целенаправленное изучение подростков, считая, что анкеты и тесты дадут ответ на любой вопрос. Но прежде должно сложиться ясное представление о том, для чего изучать, что изучать, как изучать, на что при изучении направить внимание. А ларец открывается просто – ученики, приходят в школу изучать окружающий мир и себя, а это и есть процесс творчества. Педагог, приходит на работу в школу, чтобы реализовать свои профессиональные умения, творческие амбиции. Совместная воспитательная деятельность педагога и ученика можно назвать СОТВОРЧЕСТВОМ. Педагог без детского коллектива – это не педагог, а только человек, имеющий высшее педагогическое образование. И подросток, если он не посещает школу, он не ученик, а только сын или внук, брат или сестра, но не учащийся. Поэтому взаимодействие ученика и педагога есть сотворчество.

Родители учеников – источник для творческой деятельности классного руководителя, своего рода трансформатор, при помощи которого понижается или повышается напряжение переменной творческого процесса воспитательной деятельности в классном коллективе. Родители опосредованно участвуют в творческом процессе классного коллектива, но они раньше классного руководителя замечают превращение «утёнка в прекрасного лебедя». Подобная трансформация и есть, на мой взгляд, главный

результат сотворчества. Для родителей классный руководитель – это тоже «трансформатор». Мы же знаем, что трансформатор – это устройство для преобразования энергии из одной формы в другую. Но то, что «ДОЛЖНО БЫТЬ, к сожалению, не всегда означает ЕСТЬ». Я для себя придумала «РОДИТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ», чтобы «должно быть» превратилось в «есть».

«Родительский университет» – это альманах, который выходит каждую четверть и рассказывает родителям о творческих планах классного руководителя. Это позволяет родителям сориентироваться, чем они могут оказать помощь классному руководителю. В творческой деятельности нет правильных или неправильных способов воплощения идеи. Есть только ВАШ СПОСОБ, потому что ВЫ – ТВОРЕЦ. Думаю, что сотворчество должно иметь «пригласительный билет» в мир сотрудничества для созидания. Альманах «Родительский университет» – это «пригласительный билет», один из способов привлечь и удерживать внимание родителей к творческому развитию своего ребенка в период школьной жизни. Альманах несёт на себе отпечаток личности классного руководителя, его отношение к детям, творческий потенциал, уровень культуры. Альманах не претендует на отработанную веками научную методику, а представляет лишь на интуитивном уровне один из способов подхода к эффективной воспитательной работе, помогающий привести в движение мощную силу родительского сотворчества. Альманах помогает получить настоящее удовольствие от самовыражения и педагогу и ученикам, становится одним из источников величайшей радости творческого сотрудничества педагога и родителей.

Материнская нежность, родительская любовь, требования воспитателей, содействие общества способствуют продвижению ребёнка «от биологии к культуре». И к тому времени, когда ребёнок выходит из-под опеки воспитателей, он должен быть в состоянии отважно и достойно влиться в поток, влекущий человечество по пути прогресса. Преследуя практическую цель, говоря высокими словами, я содействую тому, чтобы каждый ребёнок реализовал в жизни лучшие возможности рода человеческого.

Воспитание основополагающая деятельность, характеризующая человечество. Системы воспитания не раз испытывали на себе пагубное воздействие ошибочных учений и теорий. Лицеи, мужские гимназии, школы благородных девиц, спецшколы с математическим или иным уклоном, церковные школы, кадетские школы, обучение с 6 лет – все эти экспериментальные площадки, сегодня требуют от нас, наученных горьким опытом, особой строгости и аккуратности [12; 5; 6]. Если в основе воспитательной работы классного руководителя лежит только скрытая забота о красивых отчётах и учётах, то это элементарная профнепригодность. А если в основе воспитания стоит творческая цель развивать талант личности и коллектива, то это высший уровень воспитательной деятельности классного руководителя. За очень короткий отрезок времени ребёнок впитывает то, что его предки добивались тяжким трудом. Талант – это мир человеческих ресурсов, и мы воспитываем детей не ради высоких школьных отметок, а ради высоких жизненных показателей за пределами школы. Талант – это то, чем все мы восхищаемся. Необходимо превратить талант в воспитательную цель, и альманах «Родительский университет» вносит свою лепту в этот проект.

1. Артамонова Е.И., Воровщиков С.Г. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11

2. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

3. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

4. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

5. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. Теория и практика управления школой // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76.

6. Шамова Т.И., Ворозицков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета - перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

УДК 37.018.761

Роль школьного телевидения в процессе политической социализации подростков

Шипова Екатерина Васильевна, педагог-организатор ГБОУ города Москвы «Школа № 1514», кандидат филологических наук, katherine.shipova@gmail.com

Аннотация: К общеобразовательной школе, как институту политической социализации, со стороны государства всегда проявляется повышенное внимание. Образовательные организации стоят перед проблемой поиска современных, отличных от традиционных инструментов для наиболее эффективной организации процесса политической социализации школьников. Ведь по результатам различных исследований последнего десятилетия, молодежь в целом довольно индифферентна к политическим и общественным процессам в государстве и мире. Участие подростков в работе школьного СМИ может стать таким эффективным инструментом и поможет вовлечению школьников в общественные процессы.

Ключевые слова: воспитание; политическая социализация; школьная телестудия; внеурочная деятельность.

Изучение политической социализации молодежи является актуальной и востребованной темой общественно-политических исследований. И, хотя понятие «политическая социализация» не имеет единого универсального определения, исследователи сходятся в том, что, «употребляя это понятие, мы обозначаем им весь комплекс изменений качественных и количественных характеристик человека, связанный с развитием его политического сознания, поведения и ценностно-ориентационной системы. Все те процессы, в ходе которых человек интериоризирует требования статусного и ролевого поведения, политические ценности и нормы политической культуры, позволяющие ему гармонично войти в существующую политическую систему и стать в ней субъектом политических отношений» [2].

Несмотря на то, что процесс политической социализации продолжается непрерывно на протяжении всей жизни индивида, главным ее объектом, в основном, является молодое поколение. «В настоящее время молодежь рассматривается не только в качестве объекта политической социализации, обеспечивающего посредством принятия норм и ценностей сохранение и воспроизводство существующей системы социальных отношений, но и как самостоятельный активный субъект социально-политического развития» [3]. Таким образом молодежь – важнейший социальный ресурс, базовый потенциал для государства, с ней связывается надежда на будущее.

Характер и механизм процесса политической социализации молодежи в нашей стране претерпел кардинальные изменения. От советской модели социализации – единообразной по нормативности, с равными стартовыми возможностями и гарантиями, до российской модели – вариативной и стратифицированной [2].

Согласно Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. [7] школа является базовым социальным институтом, формирующим личность, в число функций которого входят социально-адаптивная и социально-преобразующая функции. Выполнение этих функций обеспечивает включение школьника в социальные отношения и обеспечивает подготовку новых поколений к жизни в демократическом государстве. Сам факт того, что государство уделяет столь серьезное внимание участию школы в

процессе социализации в целом и политической социализации в частности, подтверждает, что от школы ожидается высокий уровень влияния на эти процессы.

«Школы могут сыграть важную роль в формировании позиций относительно неписанных правил политической игры, в усвоении ценностей, касающихся долга перед обществом, и становлении неформальных политических связей. Школы способны укрепить привязанность к политической системе и предоставить общие символы, стимулирующие преданность системе». [1] Таким образом ответственность за процесс формирования взглядов и позиций, в большей степени, ложится на среднее образовательное звено – общеобразовательную школу.

Политическая социализация в рамках общеобразовательной программы подразумевает развитие следующих компетенций у школьников: формирование политической грамотности: базовые знания об обществе, его политических и экономических процессах; формирование критического мышления: навыки интерпретации, аргументации и оценивания информации; навыки политического участия: опыт аргументированной дискуссии, участие в социальных проектах; прививание демократических ценностей: уважение и защита прав человека, индивидуальной свободы, стремление к взаимопониманию; уверенность в своих силах в политике, в своей способности ставить и достигать цели, имеющие отношение к жизни общества.

В основном развитие этих компетенций и постоянное повышение их уровня – задача общественно-научных предметов, при изучении которых приоритетным являются развитие и воспитание личности обучающихся.

Программа этих предметов должна обеспечить «формирование мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, поликультурности, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации; понимание основных принципов жизни общества, роли окружающей среды как важного фактора формирования качеств личности, ее социализации; владение экологическим мышлением, обеспечивающим понимание взаимосвязи между природными, социальными, экономическими и политическими явлениями, их влияния на качество жизни человека и качество окружающей его среды; осознание своей роли в целостном, многообразном и быстро изменяющемся глобальном мире; приобретение теоретических знаний и опыта их применения для адекватной ориентации в окружающем мире, выработки способов адаптации в нем, формирования собственной активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений». [5]

На сегодняшний день ФГОС ставит целью воспитание всесторонне развитого, обладающего широким кругозором, умеющим решать проблемы и адаптированного к реальной жизни выпускника. Это создает необходимость изменять и дополнять процесс обучения школьников. Так, в настоящее время происходит «привязка» школьных знаний к умениям и навыкам, требующимся в реальной жизни. Для этого в процесс школьного образования внедряются новые, или современные образовательные технологии – проблемное обучение, проектное обучение, обучение в сотрудничестве, информационно-коммуникативные технологии.

Участие подростков в работе школьного СМИ может повысить их интерес к общественно-политическим процессам, происходящим в школе, районе, городе, государстве, а также сделать школьников их непосредственными участниками.

Вовлечение подростков в деятельность школьного СМИ и даже просто знакомство с близким, понятным и интересным контентом делает процесс социализации более эффективным, ведь, как заметила педагог с 20-летним стажем из Татарстана Л. Нутфуллина, которая много лет занимается организацией работы школьной газеты, «журналистская деятельность – мощное воспитательное средство, а также средство повышения интереса к учебе. Эта работа способствует сплоченности детей, повышению их коммуникативных способностей, повышению социального статуса, становлению

личности». [4] Возможность свободно высказывать и утверждать свои взгляды, отстаивать свои интересы, обращаться к общественному мнению – это не только способ самоутверждения для подростков, но и альтернативный путь саморазвития.

В настоящее время в среде современных подростков очень популярно блогерство. Многие школьники из средней, старшей и даже начальной школы стремятся обзавестись личным видеоблогом, научиться снимать и монтировать видеосюжеты. Но нередко выбор темы блога и его техническое воплощение представляют определенные трудности. Как правило начинающие блогеры просто копируют топовых персонажей социальных сетей, создавая неоригинальный контент низкого технического качества, ведь, несмотря на то, что запрос школьников на получение базовых навыков подготовки видеосюжетов существует, современная образовательная программа не подразумевает обучение даже примитивному видеопроизводству. Хотя, скорее всего, с каждым годом потребность в этом будет возрастать.

Организация школьной телестудии как внеурочного общешкольного проекта может позволить реализовать запрос школьников, позволив им не только освоить технические вопросы базового видеопроизводства, но и сделать их более глубоко включенными в общественную школьную жизнь. А также позволит создать благоприятные условия для реализации индивидуальных способностей подростков, даст им возможность творческого самовыражения. Также полученные навыки работы с видеоконтентом – его анализ, интерпретация, производство, – возможно использовать на урочных занятиях в рамках школьной программы для выполнения проектов творческих заданий по гуманитарным дисциплинам.

Появление и развитие школьных телестудий – стало популярным явлением в российских школах, но процесс носит довольно хаотичный характер. Существующие студии в основном ориентированы на подготовку школьников к поступлению в профильные ВУЗы, то есть на обретение и совершенствование технических навыков и навыков работы с журналистским текстом.

Подразумевается, что школьное телевидение имеет значимость: для администрации школы, которая заинтересована в создании позитивного имиджа школы; для школьников, заинтересованных в освоении журналистских навыков; для школьников, заинтересованных в альтернативном способе и канале получения информации о жизни школы; для родителей учеников, которые хотят получать наглядную информацию о школьной жизни их детей; для родителей, которые хотят найти оптимальный способ развития коммуникативных навыков у их детей.¹⁷

На втором плане зачастую остаётся то, что развитие школьных СМИ и, в частности, школьной телестудии способствует: воспитанию гражданской культуры (причем, как у участников телестудии, так и у потребителей ее контента); развитию soft skills; популяризации среди школьников волонтерской деятельности и других гражданских активностей; развитию местного самоуправления в образовательной организации; изучению основ информационной безопасности; метапредметной деятельности.

Проект «Школьная телестудия «В объективе 1514» существует в ГБОУ г. Москвы «Школа № 1514» с декабря 2017 г.¹⁸

В декабре 2020 г. среди учеников 6 и 7 классов школы проведен анонимный опрос, целью которого было оценить отношение школьников к телевидению и, в частности, к школьной телепрограмме. Результаты опроса показали, что телевидение, как агент

¹⁷ Т.Р. Баклицкая, мать ученика 6 класса: «Мне представляется, что подобная внеурочная деятельность не просто развивает речь, помогает в работе над литературными способностями, но развивает коммуникативные навыки и расширяет кругозор. Такая деятельность требует проактивного поведения, поиска идей, новостей, анализа и умения излагать мысли, сообщать информацию» (Интервью в рамках исследовательского проекта «Школьное телевидение как инструмент политической социализации»)

¹⁸ <https://gym1514uz.mskobr.ru/show-video-album/100>

политической социализации в настоящее время уступает свои некогда лидирующие позиции Интернету. Этот вывод, сделанный по итогам анкетирования школьников, подтверждает результаты опроса учителей и родителей подростков, посвященного проблемам политической социализации подростков, и проведенного в 2019 г. Взрослые респонденты также считают, что главным агентом политической социализации с некоторых пор являются не семья, школа и, тем более, СМИ, а так называемая «всемирная паутина».

Какой из агентов политической социализации оказывает наибольшее влияние на школьников?

135 ответов

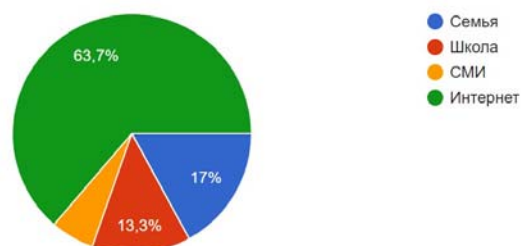


Рис. 1. Агенты политической социализации

Закономерным и логичным представляется факт перемещения большинства печатных и электронных СМИ в интернет-пространство. И современными подростками средства массовой информации воспринимаются, как неотъемлемая часть Интернет-пространства. 2/3 опрошенных школьников даже фильмы и телепрограммы смотрят не с экранов телевизоров, а через Интернет.

Как вы предпочитаете смотреть телепрограммы?

118 ответов

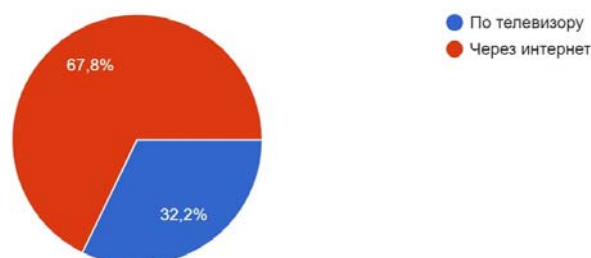


Рис. 2. Предпочтения телезрителей в выборе средства просмотра

Публикация выпусков школьной телестудии на школьном сайте, в социальных сетях, трансляция на скринах в общественных помещениях школы адекватно воспринимается школьниками, так как соответствует их привычному способу восприятия информации.

Кроме того, 4/5 опрошенных учеников 6-7 классов ГБОУ Школа № 1514 считают, что школе нужна своя телепрограмма.

Нужна ли в школе своя ТВ-программа?

118 ответов

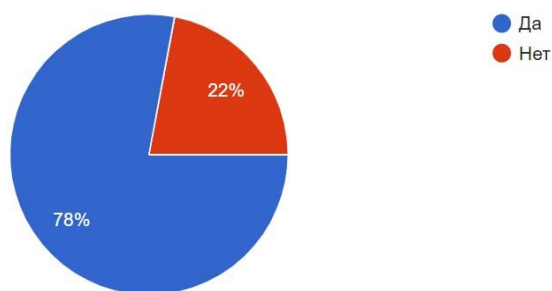


Рис. 3. Необходимость собственно телепрограммы в школе

Почти 60% учеников, принявших участие в опросе, хотели бы принимать участие в создании школьной телепрограммы.

Хотелось бы вам принять участие в работе школьной телестудии?

118 ответов

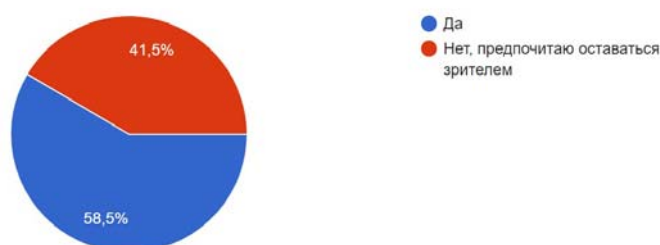


Рис. 4. Участие в работе школьной телестудии

Первоначально, в расчете на более высокий уровень уже имеющихся компетенций, была сделана попытка вовлечь в деятельность школьной телестудии старших школьников (учеников 9-11 классов). Но на практике оказалось, что наиболее существенный фактор – личная заинтересованность участников, а также наличие свободного времени для журналистской деятельности. Старшеклассники в большей степени ориентированы на подготовку к олимпиадам, экзаменам, то есть на достижение образовательных результатов. А ученики в возрасте 11-13 лет заинтересованы в разнообразной внеурочной активности, в том числе публичной деятельности в качестве корреспондентов и/или телеоператоров, и уже имеют достаточный уровень подготовки для написания несложных текстов. Также у них хорошо развито воображение, они гораздо глубже погружены в процессы коммуникации со сверстниками, так как имеют для этого больше свободного времени, чем подростки старшего возраста. Кроме того, некоторые из них заинтересованы в том, чтобы постараться выделиться в среде своих сверстников, а работа корреспондентом школьной телепрограммы предоставляет им такую возможность.

Именно в 6-7 классах школьники начинают изучение истории Российского государства, знакомятся с понятиями «современное общество», «социальные нормы», «патриотизм», «гражданство», узнают, что такое власть и властные отношения, сущность государства и его устройство, получают первоначальные знания о существующих политических режимах, политических партиях, о выборах и избирательных системах и т.д. Все эти темы находят не только теоретическое отражение в школьной жизни, но и становятся предметом специальных мероприятий: выставок, публичных чтений, классных часов, дискуссий и пр., которые, в свою очередь, могут стать информационным поводом для создания информационного телевизионного продукта. Таким образом синхронизация работы школьной телестудии не только с календарем школьной общественной жизни, но и содержанием школьной программы по обществознанию, истории и литературе может

стать дополнительным стимулом для актуализации общественно-значимых тем в сознании школьников, что позволяет рассчитывать на более заметный эффект, достигаемый в процессе политической социализации подростков.

К сожалению, в 2020 г., в силу перевода учебного процесса на дистанционный формат деятельность школьной телестудии была приостановлена. Но в течение первых двух лет работы студии школьниками были подготовлены видеосюжеты, посвященные годовщине снятия блокады Ленинграда, деятельности общества Мемориал. Освещение средствами телевидения уроков, посвященных, например, трагедии холокоста или победе в Великой Отечественной войне, позволили привлечь внимание к этим темам не только учеников, которые при содействии Центра Сахарова создавали в школе экспозицию из экспонатов музея Анны Франк или принимали участие в чтении стихов о войне, но и тех, чьи классы не были непосредственно задействованы в этих мероприятиях, ведь готовый видеоконтент находится в свободном доступе как на официальной странице школьного сайта, так и в социальных сетях Facebook и VK.

Работа подростков над видеоконтентом общественно-значимой тематики, а также просмотр готовых материалов учениками, которые не были вовлечены в школьное телепроизводство, оказывают гораздо более действенное влияние на восприятие, запоминание и осмысливание предлагаемой к обзору информации нежели изучение теории по тем же вопросам.

9. Алмонд Г., Пауэлл Дж., Стром К., Далтон Р. *Сравнительная политология сегодня: Мировой обзор*. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 108.

10. Бычков Д.В. Особенности процесса политической социализации молодежи в современном российском обществе // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. С. 35.

11. Зеленин А.А., Пфетцер С.А., Горелкин А.В. Политическая социализация «провинциальной» молодежи: информационная поддержка ценностного самоопределения в системе технологий содействия ценностному развитию // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2015. – № 3-3. С. 46.

12. Нутфуллина Л.Г. «Школьная газета как фактор создания благоприятных условий для реализации индивидуальных способностей, задатков школьников». // *Образовательная социальная сеть nsportal.ru*, 10.02.2015 [Эл. ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2015/02/10/shkolnaya-gazeta-kak-faktor-sozdaniya-blagopriyatnykh>

13. Приказ № 1897 «Об утверждении ФГОС ОО» от 17.12.2010.

14. Пугачев В.П., Соловьев А.И. *Введение в политологию: учебник*. 5-е изд., перераб. М.: КНОРУС, 2017.

15. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=180402&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.08646710474077635#05934851540273995>

16. Согомонов А.Ю., *Гражданское образование в контекстах мировой истории*. М.: Школа гражданского просвещения, 2018.

УДК 37.018.761

Научное мировоззрение кадет как актуальная проблема в современной педагогической парадигме

Шульженко Андрей Васильевич, к.п.н., доц. кафедры физической культуры и спорта МФ МГТУ имени Н.Э. Баумана, г. Мытищи, Московская область SPIN-код: 5267-8427, shulgenko.78@mail.ru

Стариков Юрий Александрович, магистрант 2-го года обучения «Кадетское образование» Московский городской педагогический университет, г. Москва, shulgenko.78@mail.ru

Курус Ярослав Васильевич, магистрант 2-го года обучения «Кадетское образование» Московский городской педагогический университет, г. Москва, shulgenko.78@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема научного мировоззрения кадет. Авторы отводят особую роль научного мировоззрения в профессионально-личностном развитии будущего специалиста. Показано, что основы научного мировоззрения закладываются в общеобразовательной школе при получении среднего образования.

Ключевые слова: формирование; мировоззрение; научное мировоззрение; развитие личности.

Фундаментальную основу жизненной позиции человека составляет личностное мировоззрение, в основе которого лежат нравственные ценности, смысло-жизненные ориентации, убеждения и иные духовные регулятивы. В современном российском обществе актуальна потребность в формировании целостного системного мировоззрения, с целью сохранения и укрепления национальной идентичности.

Президент Российской Федерации В.В. Путин в своем ежегодном послании Федеральному собранию отметил следующее: «...Мы должны создать систему прочную, надёжную, неуязвимую и по внешнему контуру абсолютно стабильную, безусловно, гарантирующую России независимость и суверенитет. В то же время систему внутри себя живую, гибкую, легко и своевременно, главное, меняющуюся в связи с тем, что происходит в мире, вокруг нас, а главное, в связи с развитием самого российского общества» [2].

В этой связи возникает необходимость в формировании научного мировоззрения у обучающихся в общеобразовательных организациях (школах, кадетских корпусах, школах-интернатах и пр.). Полагаем, что формирование научного мировоззрения происходит в ходе профессионально-личностного развития человека и обусловлено разнообразными факторами (личная мотивация к обучению, социокультурная среда образовательной организации, компетентность педагога, преподающего предмет и пр.).

Н.В. Левченко отмечает: «Современный этап общественного развития характеризуется неопределенностью и непредсказуемостью социально-экономических, политических моментов. В рамках современной образовательной парадигмы первостепенную роль приобретает отношение человека к окружающей реальности, формирование его личных взглядов конструкцию мира, формирование ценностных и нравственно-патриотических убеждений и идеалов, что в своей совокупности составляет мировоззрение личности» [3].

Для более конкретного понимания педагогической сущности мировоззрения, необходимо изучать факторы профессионально-личностного становления, под воздействием которых протекает этот сложный диалектический процесс. В кадетских корпусах педагогические работники должны грамотно регулировать образовательный процесс, выстраивать культурно-просветительную работу, внеаудиторную деятельность кадет, совершенствовать социокультурную среду образовательной организации, в т.ч. посредством налаживания взаимодействия с внешними социальными институтами и организациями (религиозные конфессии, музеи, образовательные организации высшего образования, общественно-политические организации, спортивные клубы, библиотеки, галереи и пр.).

Педагогические работники при умелом регулировании образовательного процесса, выстраивании культурно-просветительской работы, внеаудиторной деятельности обучающихся, совершенствовании социокультурной среды образовательной организации могут добиться того, что мировоззрение становится действительно научным, изменится и преобразуется, превратившись в конечном счете в духовную силу, способную преобразить мир [4; 5].

Полагаем, что уровень развития личности определяется тем, насколько у него сформировано научное мировоззрение. Р.А. Арцишевский в своих трудах отмечает:

«...мировоззрение – это система обобщенных взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение людей к окружающей их действительности и самим себе, а также обусловленные этими взглядами убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности» [1].

Одна из основных целей среднего образования заключается в формировании научного мировоззрения обучающихся. В учебном процессе формирование научного мировоззрения осуществляется при преподавании дисциплин естественно-научного и гуманитарного циклов, а также при грамотно организованной внеаудиторной культурно-просветительной деятельности обучающихся (кадет). Категория «научное мировоззрение» является, прежде всего, философской. Научное мировоззрение представляет собой целостную систему взаимосвязанных теоретических знаний, взглядов и убеждений личности. Научное мировоззрение (независимо от той или иной системы научных знаний) является сплавом отношений в системах «человек-природа» и «человек-человек».

Полагаем, что научное мировоззрение кадет является одним из фундаментальных личностных образований, которое влияет на профессиональное становление будущего специалиста и сотрудника силовых ведомств Российской Федерации, выполняя ориентационную функцию. Поэтому формирование основ научного мировоззрения в кадетских корпусах является одной из важнейших социально-педагогических задач. Именно сегодняшние кадеты будут через несколько лет создавать условия дальнейшего научно-технического прогресса вооруженных сил РФ и иных силовых ведомств.

1. Арцишевский Р.А. *Мировоззрение: сущность, специфика, развитие*. – Львов.: Высшая школа, 1986. – 198 с.

2. *Ежегодное послание Президента РФ Федеральному Собранию РФ 24 января 2020 года* // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>

3. Левченко Н.В. *Формирование экологически ориентированного мировоззрения в системе образования: теоретические подходы* // *Интеграция образования*. – 2016. – Т. 20. – № 3. – С. 364-373.

4. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

5. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. *Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university* // *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference*. 2020. С. 2023.

УДК 371

Эмпатическая культура студентов вузов: сущностные характеристики и особенности развития

Афанасьев Илья Владимирович, к. юр. наук, доцент департамента правового регулирования экономической деятельности юридического факультета Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, ivafv7@gmail.com

Куницына Светлана Михайловна, кан.пед.наук, доцент, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», кафедра методики воспитания и дополнительного образования, доцент, г. Москва, svetlana28061979@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «эмпатическая культура личности»; представлена внутренняя структура феномена, включающего интерактивный, перцептивный и вербальный компоненты; описаны показатели эмпатической культуры; определены педагогические условия, необходимые для формирования данного качества в пространстве ВУЗа.

Ключевые слова: эмпатическая культура; компоненты эмпатической культуры; показатели эмпатической культуры; студенты ВУЗов.

Российское общество в последние десятилетия находится в состоянии глубокого социально-экономического кризиса, который пронизывает практически все сферы

общественной жизни. Низкий уровень общей воспитанности людей – один из наиболее явных признаков этого кризиса. Воспитанность является мерой социальной состоятельности и зрелости человека. Воспитанность может проявляться в образе жизни, в отношении с другими людьми, характере деятельности, моральном облике. Общественный прогресс и полноценное функционирование общества, а также и отдельного индивида зависят в решающей степени от уровня воспитанности [1, 3].

Антисоциальные проявления сегодня являются наглядным свидетельством резкого снижения уровня воспитанности людей. К ним можно отнести алкоголизм, наркоманию, коррупцию, преступность, деградацию личности, двойственность морали, духовно-нравственное обеднение, пропаганду аморального образа жизни, многочисленные этнические конфликты, терроризм, появление религиозных сект. В соответствии с этим особую важность приобретает проблема формирования эмпатической культуры у студентов вузов, потому как будущие учителя являются носителями духовно-нравственных ценностей и именно от их участия в воспитании подрастающего поколения зависит будущее нашей цивилизации.

Проблема формирования эмпатической культуры личности в отечественной науке рассматривается редко, затрагивается в основном в темах, связанных с духовностью, высокой гуманностью, альтруизмом (А. Б. Орлов, В.А. Бломкин, Г.Б. Аскарова, А. А. Корзинкин, М.В. Юрьева, Л.М. Архангельский, Е.Е. Насиновская) [4].

Б.М. Бим-Бад, М.С. Каган, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалёв в своих исследованиях раскрывают проблему межличностного взаимодействия, а также описывают механизмы, с помощью которых личность может управлять своими чувствами и переживаниями. Воспитанию эмпатии дошкольников и школьников были посвящены работы В. В. Рябухина, Т.Н. Гавриловой, Л.П. Стрелковой, Е.Р. Овчаренко. Эмпатические способности будущих педагогов исследовали И. М. Юсупов, А.Н. Насифуллина, Л.Н. Джрнзян.

А.С. Гаязов, П. П. Козлова, Е.В. Бондаревская утверждают, что в основу формирования эмпатической культуры молодёжи должны быть положены духовно-нравственные ценности. Такой же позиции придерживается и А.В. Кирьякова, высказывая мысль о том, что для развития эмпатии у будущих специалистов важными являются духовно-нравственные ценностные ориентации [5]. Е.Н. Шиянов, В.А. Слостёнин, В.Г. Рындак, Р.М. Асадулин в формировании личностных и профессиональных качеств учителя особую роль отводят ценностным ориентациям.

В высшей школе сегодня социальный заказ общества состоит в формировании эмпатически развитой личности, обладающей способностью эмоционально-активно отзываться на переживания другого человека, В ФГОС ВО 44.03.01 находим тому подтверждение.

Что же такое эмпатическая культура? Прежде чем ответить на данный вопрос, обратимся к термину «эмпатия». За последнее столетие данный термин достаточно прочно укрепился в психологической науке и довольно часто используется в разговорной речи. Еще с древних времен в литературе, искусстве и повседневной жизни людей уделяется внимание таким аспектам межличностных отношений, как способность к состраданию, сочувствию, пониманию других людей, умению понять человека таким, какой он есть. В психологии эти аспекты межличностного взаимодействия обобщены в таком понятии, как «эмпатия».

Понятие «эмпатия» не ограничивается конкретным определением, его можно рассматривать как в узком, так и в широком смысле слова. В узком смысле слова, эмпатия — это способность к сопереживанию, сочувствию, пониманию других людей, их психологических состояний. В более широкой трактовке эмпатия - во-первых, это нерациональное познание внутреннего мира людей, окружающих человека (вчувствование); во-вторых, это разновидность социальных (нравственных) эмоций, эмоциональная отзывчивость на переживание другого.

Среди большого разнообразия определений понятия остановимся на наиболее интересных: эмпатия – это сопереживание, сочувствие, эмоциональная отзывчивость, соучастие в эмоциональной жизни другого человека; эмпатия – эмоциональное созвучие с переживаниями другого человека, глубокое восприятие его внутреннего мира, понимание другого не со своей собственной позиции, а с позиции этого человека.

В эмпатию включены следующие аспекты: понимание чувств, потребностей, мыслей другого в процессе общения; крепкая эмоциональная сопереживающая связь с другими; эстетическо-нравственное (ценностное) «вчувствование» в события, происходящие вокруг.

Эмпатическую культуру следует рассматривать как качество личности, определяющее индивидуальное поведение человека в межличностных отношениях и интегрирующее в себе такие характеристики, как: понимание людьми друг друга, сопереживание, содействие, сочувствие на основе принятых в обществе нравственных ценностей.

Эмпатическая культура – феномен, внутренняя структура которого представлена единством трех компонентов: интерактивного, вербального, перцептивного.

Интерактивный компонент выражается в способности человека взаимодействовать с другими людьми в процессе совместной деятельности. В условиях вуза необходимо научить студентов строить отношения с обучающимися, предвидеть их точку зрения, считаться с их позицией [2].

Вербальный компонент эмпатической культуры определяется способностью будущего учителя в процессе общения с обучающимися предвидеть их ответы, распознавать мысли и чувства.

Перцептивный компонент выражается в способности эмоционально отзываться на переживания ученика, при этом проявляя сочувствие и эмпатическую интуицию.

Перечисленные компоненты способствуют успешной реализации функции общения. Именно в общении можно выявить основные показатели эмпатической культуры студента. К таким показателям следует отнести: гуманное отношение к другому человеку; способность переживать другим людям; эмоциональное проникновение в «мир» другого человека; эмоциональный отклик на переживания других людей; умение чувствовать состояние другого человека; способность что-то сделать для другого человека; способность эмоционально разделять переживания другой личности; эмоциональная идентификация; личностная рефлексия.

Эмпатическая культура студентов вузов может проявляться на трех уровнях:

- **высокий уровень** характеризуется следующими признаками: в процессе общения студенты испытывают неподдельный интерес к собеседнику, понимают мотивы поведения другой личности, при этом ярко проявляются эмпатические качества. Студенты владеют знаниями о сущности эмпатической культуры и ее структуре, обладают умениями и навыками эмпатического отношения.

- **средний уровень:** студенты стремятся к общению, им не чужды различные эмоциональные проявления, стараются понять собеседника, проявляют к нему внимание, но испытывают небольшие трудности в прогнозировании отношений; имеют правильное представление о сути эмпатической культуры и приемах ее развития, но эмпатические качества в поведении проявляются неустойчиво.

- **низкий уровень:** в процессе общения студенты испытывают затруднения; понимание эмпатии неясное и расплывчатое; эмпатические умения и навыки не сформированы; акцент в общении сделан только на себе.

Основными условиями развития эмпатической культуры в образовательном пространстве вузов могут выступать: учет личностных особенностей студентов и их направленности на профессиональную деятельность, предрасположенности к конкретной профессии; персонализированное обучение студентов, при котором учитываются внутренние механизмы собственной активности личности в работе над собой.

Организуя процесс развития эмпатической культуры в условиях вузов, следует учитывать, что эмпатия проявляется не только в конкретной деятельности студентов, она вырабатывается в различных ситуациях, требующих эмпатических действий. Поэтому успешному формированию эмпатической культуры студентов способствует практика в организациях. Именно на практике студенты столкнутся с различными жизненными ситуациями, которые не оставят их равнодушными к окружающим [6].

Эмпатическая культура приходит также с опытом деятельности. В процессе обучения студентам важно и необходимо взаимодействовать друг с другом, обмениваться знаниями, сделать коллективный опыт достоянием каждого.

1. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов в условиях вузовского обучения // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. – 2016. – № 3. – С. 5-9.

2. Афанасьев В.В., Прокудина М.С. Формирование ценностного компонента культуры казачества у студентов университета в процессе обучения гуманитарным дисциплинам // Церковь и казачество: сотрудничество на благо Отечества: сб. ст. VI Международной научно-практической конференции. XXIV Международные Рождественские образовательные чтения «Традиции и новации: культура, общество, личность» (Москва, 26-27 января 2017 г.) / Под общей редакцией Высокопреосвященного Кирилла, и митрополита Ставропольского и Невинномысского, Председателя Синодального комитета Русской Православной Церкви по взаимодействию с казачеством. – Москва, 2017. – С. 250-251.

3. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В., Куницына С.М. Формирование готовности студентов принимать грамотное управленческое решение в трудовой деятельности // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч.1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 563-568.

4. Буданцева, А.А. Эмпатическая культура личности школьника: сущность, структура, пути формирования [Текст] / А.А. Буданцева // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - №13. – С.110-123.

5. Готовцева, Н.Г. Формирование ценностных ориентаций студентов посредством личностно-профессиональной самоактуализации в вузе [Текст] / Н.Г. Готовцева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. - №4. – С. 163-169.

6. Krivova A.L., Kurbakova S.N., Afanasev V.V., Rezakov R.G. Capabilities of cloud services and webinars effectiveness of teaching humanities students // Utopia y Praxis Latinoamericana. 2020. T. 25. № Extra5. С. 135-146.

УДК 371.2

К.Д.Ушинский о стратегии развития народного образования

Беляев Владимир Иванович, доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики Московского государственного областного университета, migerikov@list.ru

Аннотация: в статье анализируются основные компоненты педагогической концепции национального образования К.Д. Ушинского – цели, идеи, принципы. Обосновывается их непреходящая актуальность и ценность.

Ключевые слова: образование; воспитание; народность; национальное самосознание; обучение.

Прошло 150 лет с тех пор, как не стало выдающегося соотечественника, великого педагога и гражданина, который олицетворял собой «честь и совесть» не только русского человека; провидца, который предупреждал нас о грозящих скрытых угрозах и определял генеральный путь в их преодолении в предоставлении всем равных и реальных возможностей для образования и воспитания, но прежде всего - для трудового народа.

В связи с этим, пусть не очень радостным, юбилеем мы практически не упомянули его славное имя ни на радио, ни на телевидении, ни в печати... Это «историческое беспамятство» отнюдь не случайно. Если вспомнить «Доктрина (План) А. Даллеса»¹⁹, то в ней заложена грандиозная идея: победить русских, славян силой нельзя, их нужно "взорвать" изнутри. Это можно сделать, воспитав соответственно ориентированные силы и прежде всего – молодёжь. Эта задача реально выполнима, если её воспитывать не на фундаментальных национальных ценностях, а на ложных – культе денег, секса, мнимой «свободы» - туеядства, нетрадиционной половой ориентации, пропаганде наркотиков и т.п. Автор доктрины даёт конкретные рекомендации, как это нужно сделать. Вместо национальных святых и народных героев воспевают предателей и ублюдков, вроде Власова и т.д. Если раньше у славян, как и у многих других народов, одной из базисных ценностей был труд, то сейчас в почёте иные ценности и социальные роли (« профессии» типа – модель, «светская львица», блоггер и т.п.)

Воспитанные на таких «ценностях» люди теряют свои этнические корни, национальный характер деформируется до неузнаваемости, их «родиной» становится то место, где хорошо платят и кормят. Если в этом контексте обратиться к наследию великого педагога, то становится понятным, почему К.Д. Ушинский, мягко говоря, не актуален для некоторых руководителей, департаментов и министерств. Но лучший ответ на эти вопросы мы получим, если дадим слово самому Константину Дмитриевичу.

Сфера образования – одна из основных факторов гражданского воспитания, формирования основ национального самосознания, духовного, интеллектуального, культурного и профессионального развития личности. Её качество и результативность деятельности во многом определяет уровень развития производительных сил страны. Педагог определял образование как «истинное богатство общества» и ставил в прямую зависимость благосостояние общества от его успехов: оно создаёт наиболее ценный капитал, без которого все остальные капиталы остаются мёртвыми. «Развивая умственные и нравственные силы народа, обогащая его полезными знаниями, возбуждая в нём разумную предприимчивость и любовь к труду, ... истинное народное образование сохраняет, открывает и поддерживает именно те источники, из которых льётся народное богатство, и льётся само собой, без всяких насильственных мер: время, труд, честность, знание, умение владеть собой, физические, умственные и нравственные силы человека - эти естественные творцы всякого богатства»[4, т. 1. с. 19].

Из этого следует: всякое ограничение права и возможности образования для народа, сдерживания его стремления к получению знания и воспитания тормозит развитие производительных (и иных сил и ресурсов) страны, её государственности и цивилизованности. Анализируя образовательные системы ведущих стран мира, К.Д. Ушинский пришёл к выводу: общей системы национального воспитания для всех народов не существует не только в практике, но и в теории. У каждого народа имеется своя, особенная национальная система воспитания. Заимствование иностранных воспитательных систем невозможно и даже губительно для государства и общества. Воспитательные цели и идеи «каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое, проникнуты до того, что невозможно и подумать перенести их на чужую почву». Опыт других народов в деле воспитания «есть драгоценное наследие для всех, но точно в таком же смысле, в котором опыты всемирной истории принадлежат всем народам». Нельзя одному народу «жить по образцу другого, как бы ни был заманчив этот образец. Нельзя воспитываться по чужой педагогической системе, как бы она ни была стройна, продумана и хорошо отлажена. Каждый народ должен создавать свою воспитательную систему, опираясь прежде всего на свои исторические возможности» и опыт. [3, т.3, с. 32-33; 5, т.1, с. 107].

¹⁹ Аллен Даллес (1893-1969), Директор Центрального разведывательного управления США, в 1953-1961 гг. Один из организаторов разведывательной и шпионско-диверсионной деятельности против СССР и других соцстран, идеолог «холодной войны».

К.Д.Ушинский отмечал, что национальное воспитание «имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа. ... кроме того, только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития». Оно должно опираться на то, «что связывает единичного человека с его нацией», «с духом народа» [5, т.1, с.120; 2, с.114-115].

Каждый народ должен строить воспитание, исходя из своей оригинальной идеи: «Основания воспитания и цель его, а, следовательно, и его направление, различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить и часто переходят от одного народа к другому», - писал великий педагог. В основании «особенной идеи воспитания у каждого народа лежит, конечно, особенная идея о человеке, о том, каков должен быть человек по понятиям народа в известный период народного развития» [5, т. 1,с. 91].

Эти размышления К.Д. Ушинского позволяют понять стратегия развала образования для любого народа, любой страны: если ты хочешь исказить её национальный лик, образ, ментальность, надо пустить развитие национального образования на зарубежные, заокеанские рельсы. По существу именно с этого начинается уничтожение самобытности и неповторимости нации, свободы и независимости страны. По своей природе такой подход можно определить как вариант «цветной» революции. Именно так и поступили в нашей стране лжедемократы в начале 90-х годов прошлого века. Уже всем, особенно учителям, очевидна пагубность ЕГЭ и прочих зарубежных нововведений, но мы до сих пор «егозим», несмотря на педагогический постулат: знание должно быть системным, а не однобоким. Таким подходом деформируется личностное и общественное развитие.

Национальное образование - это процесс обретения и поддержания государством и обществом своего национального статуса; способ сохранения и развития ими своей неповторимости и самобытности; средство личностной и общественной национальной идентификации в мировом сообществе. Национальное образование - это процесс обретения индивидом статуса личности, с характеристиками этнической индивидуальности, оптимального вхождения человека в жизнь и культуру своего народа, целостный мир.

В структуре образования воспитание определяется ведущим компонентом: обучение — главное средство воспитания. К.Д. Ушинский никогда не отделял обучение от воспитания, всегда подчёркивая их единство, особо подчёркивая, что воспитательные задачи являются более важными, «чем развитие ума ..., наполнение головы познаниями». Принцип воспитывающего обучения является одним из основных компонентов теоретических основ его педагогики. Вся деятельность школы, утверждал педагог, должна быть подчинена воспитательным задачам и наоборот: «К чему ... воспитание, если оно не будет действовать на нравственное и умственное развитие человека? К чему учить историю, словесность, всё множество наук, если это учение не заставит нас полюбить идею и истину?» [3, т. 2, с. 22-23, 431; т. 9, с. 122].

Хитроумные отечественные реформаторы девяностых гг. под флагом поиска истины стали мазать дёгтем историю советского государства, искажая даже смыслы и ход борьбы с нацизмом и фашизмом. Были подвергнуты сначала «очевидному» сомнению, а потом откровенному искажению, подвиги практически всех героев ВОВ – от пионеров-героев и комсомольцев З. Космодемьянской и А. Матросова до героев-панфиловцев. Этот процесс активно спонсировал гражданин США Сорос: на его гранты у нас в стране нашлись-таки исполнители его идеологического заказа. Например, в одном из школьных учебников по истории России «маршалу Победы» Г.К. Жукову был посвящён один абзац, а генералу-предателю Власову – полторы страницы.

К.Д. Ушинский считал, что национальное воспитание держится на трёх китах: народности, православии и науке. Он указывал на обязательность выполнения двух

условий для создания эффективной системы национального образования: необходимо познать душу народа в её коренных особенностях и проявлениях народного характера и психологии; необходимо изучить своеобразие его культурно-исторического развития, в процессе которого обретается и утверждается национальная идея. Только тогда будут правильно поняты задачи национального воспитания. Лучшее «и даже единственное средство проникнуть в характер народа – усвоить его язык, и чем глубже вошли мы в язык народа, тем глубже вошли в его характер» [5, т. 1, с. 150]. «Золотое правило» воспитания Я.А. Коменского гласит: воспитание уважения к человеку начинается с уважения к ребёнку. Несколько переосмысляя эту формулу, можно сказать: формирование уважения к другим народам начинается с воспитания уважения к своему народу. Если проблема национального и общечеловеческого будет реализовываться в таком ключе, то в этом процессе будут заинтересованы не только отдельные народы, а и всё мировое сообщество, что и составит главное условие успешности её решения.

Цели воспитания должны быть жизненными, иметь общественный и личностный смысл. Надуманная субъективная цель будет отброшена самой жизнью: «Школе не опрокинуть жизни; но жизнь легко опрокидывает деятельность школы, которая становится поперёк её пути». Школа должна готовить к жизни и труду. К.Д. Ушинский был убежден, что цель воспитания и образования состоит в формировании истинных граждан–патриотов своего отечества, человека–труженика. Дело воспитания, писал он, «состоит именно в том, чтобы воспитать такого человека, который вошёл бы самостоятельной единицей в цифру общества». Содержанием национального воспитания является передача молодому поколению социально-ценного опыта и богатств культуры этноса с целью формирования его национальной ментальности, своеобразия мировоззрения; воспитания на этой основе личностных качеств гражданина России [3, т. 10, с. 529-530; 5, т. 2, с. 379].

К.Д. Ушинский так определил стратегическую установку в решении задач национального образования и воспитания: поднятие достоинства нации, уважения к ней осуществляется через поднятие достоинства каждого отдельного человека, каждого представителя этноса; рост уважения к целому народу растёт в каждой нации параллельно с повышением и развитием национального самосознания, а последнее неразрывно связано с уровнем образования и просвещения народа, с развитием того, что изначально заложено в человеческую природу – потребности трудиться, отвечающей деятельной стороне человеческой природы, способствующей развитию всех личностных структур, возвышающее его человеческое достоинство. Это должен понимать ребёнок и прививать всё это необходимо с раннего детства [1, с.83].

Смысл российского образования – воспитание человека как органичной этнической составляющей своего народа и гражданина России; личности, сущностью которой является гармония её взаимоотношений с миром, обществом, самой собой. Конечный результат функционирования национального образования - осознанная потребность бескорыстной помощи ближнему; стремление развивать и обогащать национальную культуру; способствовать духовному обогащению и развитию нации, – выход на режимы самообразование и самовоспитание – становление личности активным субъектом культурно-исторического процесса.

Обобщая сказанное, можно констатировать: национальное образование и воспитание идентифицирует этническую принадлежность человека, открывая ему путь к вселенским достижениям мировой культуры. Прежде чем стать человеком нации и мира, ему нужно стать самим собой, т.е. обрести этническую принадлежность, осознать своё национальное родство (русскому – стать русским, татарину - татариним и т.д.).

К. Д. Ушинский подчеркивал, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине. Поскольку лучшим выражением народности, по его мнению, является родной язык, в основу обучения русских детей должен быть положен русский язык; обучение в начальной школе

должно также хорошо ознакомить детей с русской историей, географией России, с ее природой. Такое воспитание призвано развить у детей чувство национальной гордости, чуждое, однако, шовинизму и сочетающееся с уважением к другим народам. Оно должно воспитать у детей чувство долга перед родиной, приучить их всегда ставить общие интересы выше личных.

Таким образом, формирование и развитие чувства собственного достоинства как для личности, так и для всей нации, должно стать одной из центральных задач национального воспитания и образования. Выполнение этих задач связано со стратегией развития по-настоящему народного образования: для того чтобы стать национальным, оно должно стать народным.

1. *Русская школа. Выпуск 3-й.* - М., 1994

2. *Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения.* - М., 1991

3. *Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11-ти т.* – М.-Л., 1948-1952

4. *Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т.* - М., 1988

5. *Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. в 2-х т., / Под ред. А.И. Пискунова.* - М., 1974

УДК 37.011

Понятие народности в педагогике К.Д. Ушинского

Беляев Владимир Иванович, доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики Московского государственного областного университета, migerikov@list.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы взаимосвязи идеи народности с формированием национального самосознания и патриотизма через создание объективной основы для решения проблем воспитания и социализации в единстве и гармонии национального и общечеловеческого.

Ключевые слова: народность; национальное самосознание; образование; воспитание; патриотизм; духовные ценности.

Народность является основополагающим понятием, идеей и принципом в теории и практике национального воспитания. Оно предполагает организацию всего дела национального воспитания и образования молодёжи сообразно с его культурно-историческим наследием, в соответствии с интересами и потребностями народа в настоящем и будущем. Благодеяние России заключается «...не в подражании западным требованиям, а в самостоятельном развитии государственного народного организма, вытекающим из сознания действительных народных потребностей», – утверждал К.Д. Ушинский. [4, т.1, с.321] Педагог писал, словно о наших временах: когда в результате реформ на народ обрушились «все отрицательные стороны цивилизации, а потому следует особенно «серьёзно подумать об устройстве русской народной школы», тем более, что сам народ «высказывает потребность нравственного преобразования» [5, т. 1, с. 120].

Эту идею К.Д. Ушинский развил и в работе «О народности в общественном воспитании». Её обоснование происходило через осознание им ведущей роли народа в историческом процессе, признания его государственных заслуг в достижении и отстаивании национальной независимости, что и рождало в нём преклонение перед «педагогическим гением народа». Он писал: наука присуща всем народам мира и нет науки, определяемой национальным признаком, педагогики в том числе; наука для воспитания не цель, а средство; воспитание «прежде всего обращается к характеру человека; а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность». Он обосновывал мысль о том, что в природе каждого человека заложена генетическая связь с народным характером, и, подводя итоги, писал: воспитание «должно сообразовываться с народным характером, как необходимость привнесения в воспитание молодого поколения его жизненности и стойкости». Воспитатель может и должен опираться на природные склонности в человеке. Такой опорой и природной основой, по его мнению, является народность [5, т.1., с. 117-118].

Есть только одна общая для всех прирождённая склонность, «на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь даёт воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными склонностями. Обращаясь к народности, воспитание всегда найдёт ответ и содействие в живом и сильном чувстве человека, которое действует гораздо сильнее убеждения, принятого одним умом, или привычки, вкоренённой страхом наказаний» [5, т.1., с.119].

В приведенных высказываниях ясно присутствует мысль о теснейшей связи идеи народности и принципом природосообразности. Воспитание становится великой созидательной силой, если оно опирается на естественную – природную – основу, которую вырабатывает народ в своём историческом развитии. Самый верный, самый сильный и самый мудрый источник, который питает воспитание, – народность: «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным. Признание творческой силы народа в культурно-историческом процессе, как производителя и носителя талантов привело его к утверждению: «Как бы талантлива ни была отдельная личность, как бы высоко ни был развит отдельный человек, он всегда будет стоять ниже народа» [5, т. 1, с. 110, 119, 121; 4, т. 1, с.254].

Это утверждение стало одной из причин негативного отношения к педагогу со стороны советского правительства, конкретно – И. Сталина. Однако, понимание им (И.Сталиным) значения воспитания в формировании национального самосознания и патриотизма народных масс, заставило пересмотреть его отношение к К.Д. Ушинскому и открыть дорогу к изучению его наследия, изданию его трудов.

Если воспитание хочет быть жизненным, сильным, полезным для человека, общества и государства, оно должно быть народным. «Народ без народности – тело без души: он начинает разлагаться и терять свою самобытность», превращаясь в историческую пыль. К.Д. Ушинский заключает: воспитание, «которое укрепляет и развивает в человеке народность, развивая в то же время его ум и самосознание, могущественно содействует развитию народного самосознания вообще; оно вносит свет сознания в тайники народного характера и оказывает сильное и благодетельное влияние на развитие общества, его языка, его литературы, его законов, словом – на всю его историю» [5, т. 1, с. 120].

В этом фрагменте просматривается очевидная взаимосвязь идеи народности с развитием национального и гражданского самосознания народа. Если мы обратим внимание на замечание педагога о том, что народность развивает «национальное самосознание вообще», то это ведёт к пониманию того, что народность есть краеугольный камень не только в вопросах национального воспитания, а и в разрешении проблемы соотношения национального и общечеловеческого в образовании.

Отметим новаторский подход К.Д. Ушинского и в развитии принципа природосообразности: он, как известно, реализуется в учёте возрастных и индивидуальных особенностей в воспитании и образовании. К этому педагог присовокупляет необходимость учёта национальности, особенностей народного характера и его верований, что сейчас особенно актуально. Педагог-новатор не только развивал структуру природосообразности, но и определял народность как *базовый компонент*, характеризующий её в широком социальном плане, что принципиально изменяет функциональность и необыкновенно усиливая её гуманистическую сущность. Природосообразность в педагогике К.Д. Ушинского выступает как один из основополагающих факторов не только в решении проблем индивидуального и общественного воспитания, а и в решении проблем национального и общечеловеческого воспитания, органически сочетая в себе их гуманистическую направленность и взаимообусловленность. Таким образом, идея народности создаёт объективную основу

для решения проблем воспитания и социализации в единстве и гармонии национального и общечеловеческого.

Этническое самосознание – одно из существенных категорий и понятий, используемое нацией для самоидентификации. Именно через развитие национального самосознания она обретает свои сущностные характеристики, осознаёт, различает и выделяет себя в мировом сообществе. На этой основе определяются цели и историческое предназначение государства и нации в развитии человеческой цивилизации. Самосознание начинает выступать для этноса цементирующим элементом, объединяющим его в единую социокультурную общность. Осознание своей этнической принадлежности осуществляется на основе формирования личности в единстве основополагающих национальных доминант: родной язык, общее историческое прошлое, единая территория, национальная культура, верования и др.

О тесной связи процесса формирования национального самосознания с родным языком писал Н.М. Карамзин. в «Письмах русского путешественника» отмечал: «... в нашем так называемом хорошем обществе без французского языка будешь глух и нем. Не стыдно ли? Как не иметь народного самолюбия?» Известно, как трепетно и бережно относился к родному слову А.С. Пушкин.

Национальное самосознание имеет ценностный характер, т.е. оно выступает и в форме эмоционального к ним отношения. Так, например, родной язык воспринимается этносом не только как средство общения, в языке он видит свою духовную связь с народом, его прошлым и будущим. Слово должно приближать его к народу, а не отдалять. За право говорить на родном языке люди отдавали свою жизнь.

Особое значение родного языка для развития государственности, общества и личности отмечал К.Д. Ушинский: говоря о проблемах своего времени, когда «грамотность грозит сойтись с подонками нашей литературы», он предупреждал и нас о реальной опасности перерождения русского человека. Сегодня ненормативная лексика закрепляется в художественной литературе. Криминальный сленг распространяется повсюду, выходят соответствующие словари и т.д. Слова-паразиты можно отнести к энцефалитными клещами, которые, ввевшись в нашу речь, разрушают менталитет и саму душу народа.

Наконец, следует помнить об одной важнейшей функции языка – объединительной, соборной, без чего не может существовать народ как единое целое, а страна теряет исторические перспективы своего развития. Народ – главный субъект культурно-исторического развития нации и государства, он – создатель и хранитель нравственности и ценностей жизни, носитель мудрого оптимизма, он – «повивальная бабка» своего исторического будущего. Народность является «единственным источником жизни народа в истории». идея народности создаёт объективную основу для решения проблем воспитания и социализации в единстве и гармонии национального и общечеловеческого [5, т. 1, с. 120].

Такую же аксиологическую характеристику для этноса приобретает территория, на которой он проживает: это не только географическое пространство, где осуществляется его жизнедеятельность, но это ещё и территория, связанная с историческим прошлым, настоящим и будущим его народа; земля его предков, преобразованная их усилиями; земля, на которой они оставили памятники материальной и духовной культуры, это место на земле, с потерей которого не будет полноты ощущения собственного бытия и понимания жизненных смыслов. Так из географического понятия «территория» происходит его превращение для этноса в фундаментально ценностное понятие – родительский дом, родной край - Родина.

Процесс формирования национального самосознания включает в себя видение и понимание молодёжью своего этнического (кровнородственного и др.) родства и единства; осознанное присвоение ею национальных реликвий и ценностей (язык, культура, территория, верования, быт, традиции...); осознание своей принадлежности не

только к своему народу, а и обретение на этой основе качеств гражданина-патриота России.

Понятия народности и национального самосознания имеют ещё один мощный аспект – педагогический. В статье «Родное слово» К.Д. Ушинский писал: язык «является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было ещё ни книг, ни школ, и продолжающим учить его до конца народной истории». Он называл родное слово «великим педагогом» в духовном развитии человека, народа. Оно несёт в себе таинственную силу, благодаря которой так легко обучаются дети, раскрываются все способности и таланты человека. По его мнению, изучение родного языка следует поставить «во главе гуманного образования». Он осуждал дворянство, которое с младенческих лет обучало своих детей французскому: человек, воспитанный таким образом, «входя в жизнь, будет чужим среди народной жизни», он, «может быть, будет блистать в ней, но останется навсегда чужд народу». Когда «исчезает народный язык – народа нет более!» [5, с. 145, 147, 153].

А. Гитлер по-людоедски утверждал: чтобы уничтожить народ, следует уничтожить его культуру; чтобы уничтожить культуру, нужно уничтожить его язык; нет языка – нет культуры – нет народа! Проблема сохранности чистоты родного языка стоит сегодня особенно остро. Массивы иностранной фразеологии, словно цунами, вымывают исконно русскую речь. С экранов телевизоров нас учат «ваукать», «вякать» и «крякать», внушая на уровне подсознания: не будешь демонстрировать своё «вау» – ты не европеец, не цивилизованный человек (унтерменш). В одной из программ «Культурная революция» нас убеждали в полезности и необходимости ругаться матом...

Реализация идеи народности наиболее целесообразно осуществлять через принцип открытости. Национальное воспитание, гуманное и демократическое по своей сущности, – всегда открытая система: она не только трансформирует (внутри и во вне) всё лучшее из своей культуры, но вбирает и адаптирует в себе достижения мировой. Национальное образование рассматривается при этом как основа, с которой начинается введение ребёнка в российскую культуру, а затем – в мировую. «Русская школа открыта всем, в ней может учиться ребёнок любой национальности, в ней может преподавать педагог любой национальности» [1, с. 9].

Принцип открытости в широком смысле выступает в качестве главного условия существования образовательной системы во времени и пространстве: социальные системы, замкнутые на себя, деградируют и вырождаются. В них создаются благоприятные условия для развития и размножения вируса консерватизма и застоя. Реализация принципа открытости создаёт возможности для самосохранения социальной, в т.ч. и образовательной, системы, она питает механизмы её саморазвития и самовоспроизведения. Открытость – главное условие жизнеспособности педагогических систем и концепций, а, следовательно, их исторических перспектив нации.

Через реализацию принципа открытости создаются условия для реализации принципа терпимости, толерантности. Такой подход не ущемляет прав других культур и традиций. Открытость не позволяет развиваться микробам сектантства и национализма в народном образовании и культуре. «Диалог» между «национально-ограниченными» и замкнутыми культурами строится на априорной отрицании друг друга как чужой и инородной культуры. Заранее негативное отношение, неприятие чужой культуры («не как у нас!») консервирует и затормаживает развитие нации.

Требую создания национальной школы, К.Д. Ушинский не отгораживал русскую школу и отечественную педагогическую науку от передовой зарубежной педагогики. Наоборот, он всемерно стремился осмыслить реальные возможности обогащения отечественной педагогики и практики достижениями передового педагогического опыта. Но поиски источников и средств этого обогащения были всегда подчинены его генеральной идее – народности: потребностям отечественного образования, школы и науки [5, т. 2, с. 387].

Ценность идей педагогического наследия К.Д. Ушинского состоит «в их социальной ёмкости, в их созвучии передовым, демократическим требованиям эпохи», устремлённости в перспективы развития общества и государства: чем более демократичны теории, тем более эффективен и перспективен их научный потенциал [5, т. 2, с. 370].

Педагогическая наука, имеющая своим источником практическую деятельность, призвана её совершенствовать, сделать её «сознательной». «Пустая, ни на чём не основанная теория оказывается такой же никуда не годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует никакая идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли». Передаётся не сам опыт, а мысль, идея, выведенная из практики [3, т. 2, с. 17; 5, т. 1, с. 16].

Объективность возникновения и характера идеи народности обусловлена своеобразием каждого народа: географическими и природными условиями его жизнедеятельности. «Всякая живая историческая народность есть самое прекрасное создание Божие на земле, и воспитанию остаётся только черпать из этого богатого и чистого источника», – писал К.Д. Ушинский в 1857г. Это его напутствие мы крепко забыли, и, если его не вспомним и не реализуем, то результаты этой исторической амнезии будут ужасными: мы перестанем быть русскими [5, т. 1, с. 121; 4, т.1, с. 252-253].

Социально зрелая личность, как правило, характеризуется глубиной профессиональных знаний и широтой гуманитарной подготовки, культурным кругозором и богатством чувств. Мерой культуры и воспитанности человека является его интеллигентность. Шекспир и Пушкин, независимо друг от друга пришли к одному выводу: причины всех бед человеческих – в невежестве. Один из показателей невоспитанности человека – его равнодушие к другим людям, миру, к самому себе. С такими людьми «честной жизни быть не может, ибо равнодушие – это подлость души», утверждал Л.Н. Толстой

Из всего вышеизложенного следует: для того чтобы воспитание и образование было жизненным и действенным, оно должно быть национальным – народным. Это фундаментальное положение педагогики К.Д. Ушинского – основополагающее условие развития жизнестойкости государства российского и определения его исторических перспектив.

1. *Русская школа. Выпуск 3-й.* - М., 1994

2. *Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения.* - М., 1991

3. *Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11-ти т.* – М.-Л., 1948-1952

4. *Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. В 6 т.* - М., 1988

5. *Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. в 2-х т., / Под ред. А.И. Пискунова.* - М., 1974

УДК 159.99

Психологическое сопровождение адаптации младшего дошкольника к условиям детского сада в изменённых образовательных системах

Корж Елена Михайловна, канд. психол. наук, доцент кафедры социальной психологии ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, ket_66@mail.ru, SPIN-код: 6352-0549

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению феномена адаптации ребёнка младшего дошкольного возраста к условиям детского сада с точки зрения общей психологической науки. Отмечена психологическая роль изменённых условий образования, вызванных пандемией Covid-19. Научно обосновано, что дети младшего дошкольного возраста быстро утомляются, поэтому чтобы предупредить высокую утомляемость, очень важно правильно организовать режим дня, следить за уровнем двигательной активности. Определены структурные компоненты психологического адаптационного

сопровождения ребёнка-младшего дошкольника к образовательно-воспитательной среде ДОО.

Ключевые слова: психологическое сопровождение; адаптация; дети младшего дошкольного возраста; психологическая научная поддержка; новые образовательные условия.

Развитие современного человека – актуальный вектор научно-практического обеспечения реализации задач, стоящих перед всей социальной сферой Российской Федерации, образование в которой является одним из высококачественных и отвечающих запросам завтрашнего дня.

На современном этапе совершенствования и научного обеспечения общей психологической науки одно из первостепенных мест занимает проблема комплексного развития личности в изменившихся условиях внешней среды.

Мир после пандемии, вызванной Covid-19, уже никогда не будет прежним. Именно психологическая наука, на наш взгляд, обладает уникальными и нужными именно в новой реальности ресурсами, которые будут не только способствовать развитию человека в посткарантинном обществе, но и создадут условия для будущего развития субъекта жизнедеятельности.

Психологическая наука – это драйвер и основа для развития и совершенствования каждого из семи миллиардов живущих на планете Земля личностей.

Как показывают результаты авторитетных исследователей-практиков, отражённых в научных статьях – Н.К. Андриенко [1], С.Г. Воровщиков [2, 3, 4], Е.А. Плужникова [6], О.А. Чужинова [8] и др. – образование – это сложноорганизованный институт, требующий профессиональной поддержки.

Подчеркнём, что комплексное развитие личности, с точки зрения психологической науки, необходимо начинать с одного из первых социальных институтов современного общества, куда «попадает» юный гражданин – дошкольной образовательной организации.

Первые дни нахождения «маленького взрослого» в детском саду – это достаточно сложный временной промежуток, требующий должного высокопрофессионального научно-методического и организационно-практического сопровождения психологической направленности не только для самого ребёнка, но и для всех участников воспитательно-образовательного процесса – родителей и их детей, воспитателей и т.п.

«Вхождение» ребёнком в новое пространство – непростой процесс, протекание которого будет положительным только в том случае, если будут созданы должные психологические условия.

Подобные резкие перемены в жизни малыша можно охарактеризовать как стрессовую ситуацию, которая может вызвать негативные невротические реакции у ребенка. Поэтому очень важно правильно подготовить маленького индивида к этой ситуации, создать для него необходимые условия, чтобы смягчить негативные воздействия всех этих изменений в жизни индивида трёх лет.

Очень важно помочь ребенку в период поступления и адаптации к детскому саду. Чтобы избежать стрессов, необходимо помочь ребенку безболезненно привыкнуть к новым для него условиям жизни в детском саду. При этом важно скоординировать усилия всех специалистов, работающих в ДОО. Ребенку в новой для него ситуации должно быть комфортно, и психологически, и социально, и физиологически. Создание благоприятной обстановки на разных уровнях, создание единой системы принципов и требований как во время занятий, так и в режимных моментах позволит облегчить процесс адаптации.

Адаптация (в самом широком значении феномена) – это приспособление организма к чему-то новому в его жизни, к каким-то изменениям в привычном распорядке и устройстве, а для маленького ребенка детский сад, безусловно, новое, незнакомое для него пространство.

Адаптация – важный процесс, вся наша жизнь — это череда адаптаций к изменяющимся внешним условиям. Например, появление ребенка на свет является ярким

примером биологической адаптации. Основные системы организма ребенка должны иметь соответствующий уровень готовности адаптационных механизмов к самостоятельному существованию. Здоровый новорожденный ребёнок достаточно легко приспосабливается к жизни в новых для него внешних условиях, принято считать, что это обусловлено высоким уровнем готовности к адаптации. Такая система адаптационных механизмов есть у каждого человека и, наравне с другими функциональными системами нашего организма, она изменяется, созревает, по мере развития и роста человека. По мере роста и формирования всей системы высшей нервной деятельности ребенок постепенно осваивает окружающую его как физическую, так и социальную действительность.

Заметим, что начало посещения детского сада для ребенка – один из наиболее важных этапов знакомства с окружающим социальным миром. Данный тезис более подробно отражён в работе автора данной статьи [5] и научной публикации А.Л. Третьякова [7].

Анализ исследований показывает, что главная трудность, которая подстерегает ребёнка при поступлении в ДОО, связана не с процессом его биологической адаптации к новому режиму дня, типу питания и т.д., а с обязательным включением его в группу неизвестных малышу ровесников, не всегда похожих на него, обладающих различными индивидуальными особенностями, но все вместе эта группа сверстников образует первую для малыша социальную общность, в которой ему предстоит найти свое место.

Страх – эмоция, которая зачастую сопровождает период адаптации. В незнакомом месте, среди незнакомых людей малыш во всем чувствует потенциальную угрозу. Он всего боится – других детей, новой обстановки, незнакомых взрослых, которые устанавливают правила, требуют послушания. Кроме того, малыш боится сделать что-то неправильно, боится наказания. А, самое главное, он больше всего боится, что мама не придет за ним, забудет его и оставит в детском садике навсегда.

Известно, что очень многим детям нелегко удается наладить контакт с другими детьми. Раньше всегда рядом была мама, ее присутствие давало уверенность, что всегда можно обратиться к ней за защитой и поддержкой, а теперь рядом чужая тётя, и малыш чувствует себя очень неуверенно. Известно, что собственно адаптационный период проходит легче, если ребенок сможет наладить контакт со сверстниками, позитивное общение с другими малышами сильно отвлекает от всех страхов и тоски по дому и родителям.

В настоящее время уже накоплен большой положительный опыт организации приёма детей в ДОО. Во всех детских садах практикуется знакомство с родителями и ребенком до поступления в детский сад, анкетирование, педагогическое просвещение и многое другое. Для того, чтобы облегчить период адаптации для малышей и их семей, нужна целая система работы, продуманная во всех деталях, построенная на многолетнем опыте, психологических и педагогических знаниях особенностей развития младшего дошкольника.

Дети младшего дошкольного возраста быстро утомляются, поэтому чтобы предупредить высокую утомляемость очень важно правильно организовать режим дня, следить за уровнем двигательной активности. Есть дети очень активные, подвижные, «живчики», а есть, наоборот, – очень медлительные, «копуши», некоторые – тревожны, другие смельчаки. Если рассмотреть причины многих индивидуальных различий, то можно выделить и условия жизни и воспитания, и состояние его здоровья. Сочетание как многих внешних социальных факторов, так и внутренних врожденных физиологических и генетических определяют скорость развития ребёнка и некоторые индивидуальные особенности. В целом можно утверждать, что физически ослабленные дети сложнее и дольше приспосабливаются к новым условиям.

Особенности нервной системы: сила, уравновешенность, подвижность процессов возбуждения и торможения – значительно отражаются в поведении детей. Соответственно дети с сильной и уравновешенной нервной системой отличаются хорошим настроением,

спокойным поведением, высокой общительностью – и как следствие, они легко находят контакт с другими детьми и взрослыми. Тогда как дети со слабой нервной системой или неуравновешенные легко возбудимые дети доставляют окружающим, да и самим себе много неприятных эмоций, они бурно на все реагируют, быстро переходят из спокойного состояния в возбужденное. Опытный воспитатель, чтобы избежать сложного поведения ребенка, не будет игнорировать подобные типологические особенности, тем более в период адаптации

Важно также считаться с привычками малыша, знать и понимать их также задача воспитателя. В незнакомой обстановке формирование привычек и навыков осложняется, тем более ребенок не может сразу подстроиться в новой ситуации, не может без привычной помощи родителей проявить уже, казалось бы, сложившийся навык, тем более если к тому же испытывает сильные негативные эмоции, вызванные отсутствием рядом мамы.

Навыки, полученные ранее в сфере общения и взаимодействия с другими людьми, имеют особенное значение. Если ребенок до детского сада легко шел на контакт с другими детьми и взрослыми и имел большой опыт подобных взаимоотношений, то ему будет значительно проще, чем малышу, который проводил дни напролет только с мамой и имеет незначительный опыт общения с чужими людьми, а возможно даже пугается посторонних детей и взрослых. Дети, имеющие опыт общения не только с родителями, легко идут на контакт и с воспитателем.

Представим себе: мама с малышом впервые приходят в детский сад, для них это новый мир, новая ситуация, начало нового большого жизненного этапа. И то, как пройдут первые дни, как сложатся отношения с воспитателем с самого начала, значительно повлияет на то, как быстро освоится малыш в новой обстановке, и мама успокоится и начнет доверять специалистам детского сада. Иногда приводят малышей мало что умеющих, и тогда им приходится быстро осваивать недостающие навыки.

В период адаптации рекомендуется придерживаться следующих психологических правил: важно учитывать физиологические потребности и возможности младшего дошкольника (потребности в воде и пище, гигиенические потребности, потребность во сне); постепенно приучать ребёнка ко всему новому; со стороны всех лиц, воспитывающих ребёнка, должно соблюдаться единство и постоянство всех требований, предъявляемых к ребёнку и т.п.

Педагоги знают, чтобы ребенку было хорошо и комфортно, нужно заинтересовать малыша, предложить ему такое занятие, чтобы ему было интересно, самое очевидное - ввести ребенка в мир игры, в мир сказки. Лучшим средством преодоления дезадаптации ребенка в детском саду является игра. В период адаптации её основная задача – установление эмоционального контакта, формирование доверительных отношений. Воспитатель для малыша должен стать тем добрым и отзывчивым человеком, который если что всегда готов прийти на помощь (как мама) и стать для него как защитником, так и интересным партнером по игре. Во время совместных действий взрослого с ребенком, сопровождаемых ласковыми интонациями, улыбкой, проявлениями заботы и внимания, и возникает эмоциональный контакт, складывается доверительное общение. А еще игра помогает отвлечься от переживаний.

Следовательно, главная цель игр с детьми в адаптационный период – установить эмоциональные отношения, вызвать доверие каждого ребенка, вызвать положительные эмоции по отношению к воспитателю и детскому саду, отвлечь от переживаний, подарить минуты радости.

1. Андриенко Н.К., Терсакова А.А., Плужникова Е.А., Костенко А.А., Третьяков А.Л. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста как актуальная психолого-педагогическая проблема: теоретико-методологический аспект // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 142.

2. Воровщиков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. 2016. № 1. С. 13.
3. Воровщиков С.Г., Данилова Т.Н. Концептуальные основы интеграции общего и дополнительного образования детей // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всерос. Шамовских пед. чт. науч. школы Управления образовательными системами. Москва, 2016. С. 302-305.
4. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Менеджмент в образовании: учеб. пособие. Москва, 2012. 312 с.
5. Корж Е.М., Новикова С.А. Взаимосвязь коммуникативных способностей и самооценки старших дошкольников // Актуальные проблемы социализации и профессионализации личности в современных условиях: матер. межвузов. науч.-практ. конф. Москва, 2018. С. 22-24.
6. Плужникова Е.А., Третьяков А.Л. Воспитание личности дошкольника в пространстве дополнительного образования ДОО // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: матер. Всерос. науч.-практ. конф. Сургут, 2018. С. 153-157.
7. Третьяков А.Л. Экологическое образование детей дошкольного возраста в интересах устойчивого развития: цифровые ориентиры // Воспитание и обучение детей младшего возраста: матер. VIII Междунар. конф. Москва, 2019. С. 217-218.
8. Чужина О.А., Корж Е.М. Взаимосвязь сформированности игровых навыков и социальной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста // Актуальные направления социально-психологических исследований личности в онтогенезе: сб. матер. межвузов. науч.-практ. конф. Москва, 2019. С. 144-147.

УДК 37.032

Формирование коммуникативной компетентности школьников и их родителей как участников современного общеобразовательного процесса в условиях Covid-пандемии

Мижериков Василий Андреевич, к.п.н., доц., Почётный работник высшего профессионального образования РФ, Почетный академик МАНПО, г. Москва, migerikov@list.ru

Аннотация. В рамках изучения подходов к развитию коммуникативной компетентности участников современного общеобразовательного процесса рассматриваются возможные решения этой проблемы в отношении школьников и их родителей, вовлеченных в оказание учебной помощи своим детям, осуществляющейся на фоне Covid-эпидемии и цифровизации школьного образования.

Ключевые слова: общение; компетентность; коммуникация; коммуникативная компетентность; коммуникативная компетентность школьника; коммуникативная компетентность родителя школьника; домашнее образование; цифровизация образовательного процесса, Covid-пандемия; «**перевернутый класс**».

«...если у вас есть идея и у меня есть идея и мы обмениваемся этими идеями, то у каждого из нас будет по две идеи!» Б.Шоу

«...пандемия коронавируса ускорит переход к онлайн-образованию, а обычные учебные заведения станут не нужны, так что система образования сможет сэкономить на содержании зданий» Нассим Талеб, современный философ

Проблема формирования и развития коммуникативной компетентности школьного педагога, как мы полагаем, уже нашла достаточное освещение в ходе XII Шамовских Чтений и, надеюсь, найдет отражение в статьях участников нынешней конференции. Нам представляется интересным в данной статье хотя бы обозначить подходы к этой проблеме в отношении двух других участников образовательного процесса, а именно: школьников самых разных возрастов и их родителей.

2 сентября текущего года в интервью «Российской газете» министр просвещения РФ С.С. Кравцов сообщил, в частности, что: «Весной нам... пришлось очень быстро действовать в ситуации, с которой еще не сталкивались: переводить всех школьников – а их у нас более 16 миллионов — на домашнее обучение... При принятии решения самым главным для нас было сохранить здоровье детей [1].

Следует отметить, что в интернете появилось много образовательных порталов, пользование которыми на *платной основе* помогало школьникам восполнять вынужденные учебные пробелы, возникшие во время т.н. «удалёнки»²⁰. Создалась ситуация, затрудняющая реализацию принципа всеобщей доступности образования, в связи с чем возникла потребность создания в российском образовательном пространстве единой платформы, где школьники и помогающие им родители могли бы на бесплатной основе найти все необходимое для учёбы.

Касаясь вопроса охвата всех российских школьников образованием в условиях самоизоляции, С.С. Кравцов поведал в том же интервью, что «Во время перехода на домашнее обучение весной этого года, зная, что не у всех школьников есть доступ к интернету, мы совместно с двумя телеканалами организовали специальное вещание для школьников: каждый день в эфире можно было быть на уроке по всем предметам школьной программе. Использование телевидения как раз позволило заниматься наравне со всеми и детям из деревень» [1].

Как следует из выступления С.С.Кравцова, внимание федерального министерства просвещения в рамках преодоления пандемии и дальнейшей цифровизации школы направлено не только на педагогических работников, но и на школьников и их родителей.

Как мы видим, вынужденный переход школы на «удалёнку» создал дополнительные трудности в организации и обеспечении качества общеобразовательного процесса: к проблемам, связанных с цифровизацией школьного образования, добавились ограничения в общении между школьными педагогами и обучающимися, вызванные эпидемией коронавируса.

В этих условиях особое внимание следует уделить организации продуктивного *общения* (коммуникации) между основными участниками образовательного процесса (педагогами и обучающимися) и теми участниками образовательных отношений, которые, не будучи профессионалами, вынуждены брать на себя педагогические функции. Конечно, речь идет о родителях тех самых 16 миллионов школьников, родители которых, откладывая в сторону свои домашние дела стали помощниками своих чад в учебе.

В данной статье мы рассмотрим подходы к выявлению, формированию и возможному развитию *коммуникативной компетентности* у представителей данных категорий участников образовательного процесса.

Напомним, что с самой общей точки зрения термин «*компетентность*» (лат. *competens* – подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий) представляет собой качество личности человека, не только *обладающего* необходимым и достаточным объёмом знаний и опыта собственной деятельности, но и *способного* и *готового* успешно решать стоящие перед ним задачи в конкретной области и, в силу этого, являющимся авторитетом, поскольку обладает способностью выносить объективные суждения и принимать точные решения.

По мнению Б.Ф.Ломова, *общение* – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, в ходе которого осуществляется обоюдный обмен представлениями, идеями, настроениями, установками. В общении конкретный индивид овладевает «фондом духовного богатства», созданным другими людьми, благодаря чему преодолевается ограниченность его индивидуального опыта; вместе с тем через общение он вносит в этот «фонд» то, что создал сам»[3].

²⁰ так в этих условиях все стали называть образование, осуществляемое в домашних условиях

Общение (коммуникация) – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями *совместной деятельности*, включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, *восприятие и понимание* другого человека» [4, с. 213].

Коммуникация есть информационная связь субъекта с тем или иным объектом – человеком, животным, машиной. Она выражается в том, что субъект передает некую информацию (знания, идеи, деловые сообщения, фактические сведения, указания, приказание и т.п.), которую получатель должен всего-навсего принять, понять (правильно декодировать), хорошо усвоить и в соответствии с этим поступать [5, с. 145].

Обращаясь к вопросу о формировании и развитии коммуникативной компетентности у школьников, считаем необходимым отметить следующее.

В современных условиях подготовленным к профессиональной деятельности становится выпускник школы, способный к самообучению в постоянно изменяющихся условиях, готовый к сотрудничеству, конструктивному партнерству, работе в команде. Поэтому перед современной школой наряду с другими важнейшими стоит задача повышения продуктивности общения школьников между собой и учителями, формирования у них сначала простой коммуникабельности, а по мере взросления и коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность, как трактует А.П.Панфилова, – это соответствие коммуникативному поведению в данной ситуации и его эффективность [6, с. 276]. Соглашаясь в целом с автором, мы немного по-другому определим этот термин как *интегральное качество личности, включающее в себя способности и готовность общения, а также наличие соответствующих знаний, умений и навыков, эмоционального и социального опыта в сфере бытового и профессионального общения, складывающихся в культуру общения*.

Если развернуть понятие «*коммуникативная компетентность*» на составляющие его умения и навыки, то А.П.Панфилова справедливо указывает их достаточно большое количество. Приведем перечень соответствующих умений с небольшими нашими правками: *инициировать* [общение – В.М.] и вступать в контакт; *формировать* [у собеседника – В.М.] благоприятное первое впечатление; *задавать* [собеседнику – В.М.] *вопросы и отвечать на них* [по необходимости – В.М.]; *вести беседу, кратко и точно выражая свои мысли; стимулировать собеседника к прояснению его позиции, высказываний; слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник; осуществлять обратную связь*, т.е. передать партнеру, что его услышали и поняли; *выравнивать* [снимать – В.М.] *эмоциональное напряжение в беседе, в дискуссии; считывать и грамотно интерпретировать* [реагировать на – В.М.] *невербальные сигналы собеседника* (взгляд, мимику, жесты, позы); *управлять собственными экспрессивными сигналами в процессе общения; эффективно взаимодействовать с другими, осуществляя* [инициируя и поддерживая – В.М.] *сотрудничество; владеть* [различными – В.М.] *моделями общения* [и адекватно пользоваться ими согласно коммуникативной ситуации – В.М.]; *использовать в процессе взаимодействия разнообразные стили общения; понимать* [и использовать – В.М.] *специфику речевых жанров и коммуникативных средств достижения цели при взаимодействии* [6, с. 266].

Одним из необходимых условий **формирования коммуникативной компетентности** у кого бы то ни было является выполнение следующих, наиболее значимых правил и требований:

а) тщательное формулирование сообщения для того, чтобы излагаемая мысль была понимаема, логична и содержательна;

б) постоянная готовность к восприятию и пониманию поступающей информации с учетом имеющихся представлений о существовании ряда препятствий, барьеров, которые часто приводят к неполному и неточному пониманию сообщений, что, в свою очередь, является причиной недоразумений и даже конфликтов.

Один из таких барьеров (*семантический*) появляется из-за того, что все полученные сообщения проходят сквозь личный опыт партнера по общению, его образование, происхождение, знания, склонности, предубеждения, надежды, страхи, симпатии и антипатии, желания и ожидания в тот момент, когда происходила передача информации. В итоге он слышит не все, что сказано, а то, что прошло через его внутренние фильтры. Человек, сообщая информацию, верит, что если он хорошо представляет, о чём он хочет сказать, и, то его слова при передаче их другим будут поняты без всякого искажения. Чтобы преодолеть этот барьер, необходимо постоянное уточнять то, как другой человек понял смысл сказанного.

Вторым барьером общения часто выступает *психологический* феномен восприятия самого транслятора информации и отношения к нему. Недоверие к личности коммуникатора переносится, как правило, на сообщаемую им информацию, следовательно, она может восприниматься как *незначимая*.

в) не пользоваться неопределенными, незнакомыми или узкоспециализированными терминами. В этом плане следует отметить стародавнюю тенденцию уснащать свою речь иностранными словами или профессиональной лексикой, как бы подчеркивая свою принадлежность к узкому кругу посвященных людей, что, по меньшей мере, вызывает сначала недоумение, потом раздражение, и, как правило, непринятие всего содержания транслируемой информации.

г) отслеживать собственную мимику, жесты, интонацию, позу, которые иногда водят в такой диссонанс с содержанием сообщения, что вызывает ответную негативную реакцию, серьезно осложняющую взаимопонимание.

д) быть готовым открыто признать собственную неправоту, допуская, что личная точка зрения не является «истиной в последней инстанции», и как бы приглашая принять участие в ее обсуждении, уточнении и т.д. Авторитарный стиль изложения информации в общении недопустим, т.к. закрывает возможности продуктивного взаимодействия через «обратную связь» и, тем самым, препятствуя поиску оптимального разрешения проблемы;

е) эффективность любого сообщения резко возрастает в случае правильного выбора его времени (работники СМИ называют это «prime time») и места;

ж) активность и конструктивность восприятия речи собеседника – одно из основных условий эффективного общения;[2]

Следует отметить, что непосредственное диалоговое взаимодействие на уровне «учитель-ученик» продолжает оставаться значимым компонентом среднего образования потому, что именно в диалоге школьнику открываются возможности оценивать себя с точки зрения одноклассников и учителей как его партнеров по общению. Надо так выстраивать свою речь, чтобы она привлекала окружающих своей правильностью, логичностью, краткостью и красотой.

Коммуникативная компетентность школьника – это развиваемое и развивающееся интегральное качество его личности, включающее в себя способности и готовность общения, наличие соответствующих знаний, умений и навыков, эмоционального и социального опыта в сфере межличностного (в быту и в учёбе) общения, складывающуюся в общую культуру общения, включающее в себя следующие способности:

а) адекватно оценивать сложившуюся ситуацию общения;

б) уметь наблюдать за ходом общения, замечать неблагоприятные моменты в процессе общения;

в) уметь изменять в нужную сторону неблагоприятно складывающийся процесс общения.

В последнее время появилась интересная модель смешанного обучения под названием «перевернутый класс» (*flipped classroom*), разработанная в 2000 году американскими педагогами Дж. Бергманом и А. Сэмсом. По мнению специалистов, это одна из самых легко организуемых образовательных практик. Суть её состоит в том, что

школьники в домашних условиях самостоятельно изучают теоретический материал, а приходя в класс, задают учителям вопросы по содержанию изученного, уточняют моменты, которые вызвали у них сложности, и под руководством педагога выполняют упражнения, проводят лабораторные исследования, в ходе которого происходит практическое закрепление осваиваемого учебного материала. Следует отметить, что в данной модели обучения удачно совмещаются самостоятельная учебная деятельность школьника, формирующая его цифровую компетентность, и непосредственное общение с педагогом в классе, формирующая его коммуникативную компетентность.

Рассматривая возможность **формирования коммуникативной компетентности у родителей школьников**, мы, прежде всего зададимся вопросом, насколько правомерна постановка такой задачи.

Родительскую компетентность мы определяем как интегральную характеристику личности родителя ребенка, определяющую его готовность и способность успешно выполнять родительские функции в соответствии с действующими на данный момент нормами и требованиями.

В комплексе компетентностей, которыми может владеть любой человек, в том числе и родитель школьника, одной из важнейшей выступает **коммуникативная**, входящая во второй блок родительской компетентности (по Н.В. Сединой). Так как родитель – существо не только социальное, но и семейное, он не имеет возможности существовать вне общения с членами семьи, в том числе, и в первую очередь со своими детьми. Некоторые родители очень хорошо это делают, у других это получается хуже, у некоторых - совсем не получается, тогда возникают конфликты, которые деструктивно действуют и на самих членов семьи и на результаты их совместной деятельности. Поэтому умение общаться, т.е. коммуникативная компетентность, является одним из главных свойств личности человека, кем бы он не был.

Анализ публикаций отечественных исследователей данной проблемы (Р.В. Овчаровой, Н.Г. Кормушиной, Н.И. Мизиной, М.О. Емихиной), осуществленный Н.В.Сединой [5], позволил ей выделить следующие структурные компоненты родительской компетентности: когнитивную, эмоциональную, поведенческую.

Когнитивная составляющая - включает в себя знания и представления о возрастных и индивидуальных особенностях ребенка, представления о себе как о родителе, представления об идеальном родителе, знание родительских функций, образ ребенка.

Поведенческая составляющая - содержит представления о различных способах и формах взаимодействия с ребенком, знания и представления о целевом аспекте этих взаимоотношений, а также убеждения в приоритетности тех направлений взаимодействия с ребенком, которые реализуют родители.

Эмоциональная составляющая - определяется переживаниями и чувствами человека, т.е. субъективным отношением к себе как родителю с его родительскими чувствами и установками [7].

Все три составляющие родительской коммуникативной компетентности в совокупности представляют собой совокупность эмоций, чувств, убеждений и поведенческих проявлений, т.е. связь составляющих друг с другом очень прочна и воздействие на одну из них сразу отражается на остальных. Если мы желаем формировать именно эту родительскую компетентность, то мы должны обеспечить формирование всех трех её составляющих.

Не секрет, что значительная часть родителей не обладают даже общекультурной компетентностью, т.е. не всегда обладают таким уровнем образованности, который был бы достаточен для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом бытовых и познавательных проблем, а также для адекватного определения своей жизненной позиции. Но, тем не менее, наиболее ответственные родители школьников, обеспокоенные сложной эпидемиологической ситуацией в стране, интересуются, не

закроются ли школы, повредит ли их детям переход на дистанционную форму получения образования, и не скажется ли это на качестве получаемого современными школьниками, не отразится ли это на конкурентноспособности выпускников школ при их будущем трудоустройстве.

Отвечая на многочисленные обращения родительской общественности министр просвещения России С. С. Кравцов особо подчеркнул, что «ни о каком локдауне в системе образования речи не идет, образовательный процесс сохраняется на территории всей России. Москва и другие регионы продолжают работу, необходимую для защиты здоровья, исходя из той ситуации, которая сложилась, а также опираясь на рекомендации и требования органов здравоохранения.» [1]

При организации в школе учебного процесса в условиях второй волны распространения коронавируса, директор, как правило, анализирует каждый конкретный случай и принимает адекватные меры, где-то переводя отдельные классы на обучение с использованием дистанционных технологий, а где-то, по необходимости, закрывая всю школу, сообразуясь актуальной обстановкой сезонного заболевания гриппом и ОРВИ.

Русская пословица справедливо утверждает «Не было бы счастья, да несчастье помогло!» Пандемия вынудила пойти на такой, прямо скажем, радикальный шаг, как на временную замену в Москве заболевших школьных учителей студентами старших курсов педагогических вузов, не обладающих пока достаточным уровнем педагогической компетентности, но имеющих мотивацию к овладению ею. Министерство просвещения России в этом году не только внесло соответствующие изменения в Федеральный закон "Об образовании" о возможном допуске студентов старших курсов педагогических направлений к работе в школе, но и рассматривает возможность распространения такой практики на регионы с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой.

Рассмотрим понятие *«коммуникативная компетентность»* применительно к формированию его у одного из родителей школьника и скомпилируем примерный перечень составляющие его умений и навыков в интерпретации А.В.Карпова: инициировать общение со школьником, направленное на оказание ему помощи в учебе; формировать у ребенка позитивное восприятие к такой инициативе родителей; задавать ребенку вопросы, связанные с выполнением домашнего задания и, при возможности, знать, как отвечать на них; вести диалог с ребенком, кратко и точно выражая свои мысли; стимулировать ребенка к прояснению его познавательной позиции, высказываний; слушать ребенка, услышать и понять те проблемы, которые у него возникли в ходе выполнения учебного задания; постоянно осуществлять обратную связь, т.е. давать понять ребенку, что его услышали и поняли; снимать возникающие у ребенка эмоциональные напряжения в ходе выполнения учебных заданий; считывать и адекватно реагировать на невербальные реакции ребенка, проявляющиеся во взглядах, мимике, жестах, позе; управлять собственным настроением в процессе оказания помощи ребенку в учебе; взаимодействовать с педагогами школы в ходе, осуществляя оказание помощи ребенку в учебе; использовать в процессе взаимодействия разнообразные стили общения; понимать и уметь использовать детскую лексику.

Именно эти умения могут быть сформированы у одного из родителей, помогающего своему ребенку в рамках использования учебной модели «перевернутый класс», который может, в свою очередь, получать консультативную помощь в результате заинтересованного общения со школьным педагогом-предметником.

Заключение. Современная концепция российского образования ставит целью подготовку выпускника школы XXI века, обладающего не только учебными ЗУНами, но и такими личностными качествами как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение общаться с окружающими его людьми, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. В связи с этим в современном образовательном пространстве России, осложненном борьбой с covid-эпидемией, возникает необходимость усиления внимания к вопросам совершенствования

педагогического сопровождения коммуникативного взаимодействия школьников и их родителей в процессе домашнего обучения, целью которого должно явиться формирование у них коммуникативных умений и навыков, помогающих поддерживать качество школьного образования на необходимом уровне.

1. Баландина А. Интервью министра просвещения РФ С. Кравцова. – «Российская газета», 31.08.2020
2. Карпов А. В. Психология менеджмента – М.: Гардарики, 2005, 258 с.
3. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М., 1991. – 109 с.
4. Краткий психологический словарь/ Под ред. А.В.Петровского. – М., 1985,
5. Каган М.С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. – М., 1988.
6. Панфилова А.П. Теория и практика общения. – М.: «Академия», 2011, 288 с.
7. Седина Н.В. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения развития родительской компетентности в условиях ОУ *teoreticheskie_osnovy_psihologo.doc*

УДК 37.014.5

Популяризация здорового образа жизни в студенческой среде на основе международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA»

Федорова Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Московский государственный областной университет, Московская обл., г. Мытищи, SPIN-код: 3803-7574, bessh.sveta@rambler.ru

Носырев Максим Сергеевич, студент 3 курса факультета медиакоммуникаций и аудиовизуальных искусств ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», руководитель международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA», taxnosirev2008@rambler.ru

Аннотация. В статье обозначены и проанализированы современные тенденции в реализации федерального проекта «Спорт – норма жизни». К обсуждению предлагается опыт внедрения международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA». Обозначены этапы (вехи) проекта, разработанные на основе технологии проектного менеджмента. Сформулированы актуальные проблемы популяризации здорового образа жизни в студенческой среде.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, здоровый образ жизни, студенческая среда, образовательный проект.

В период охватившей мир пандемии как никогда остро стоит проблема сохранения здоровья. Федеральный проект «Спорт – норма жизни», стартовавший в 2019 году стал той краудсорсинговой инновационной площадкой, которая позволяет коренным образом изменить стереотипы о здоровом образе жизни в студенческой среде. Заниматься спортом становится модно, интересно, доступно. Поставленные в проекты задачи амбициозны и вместе с тем реалистичны: увеличить долю детей и молодежи, регулярно занимающихся физической культурой и спортом до 86 % к 2024 году [2]. Проводимые в рамках проекта мастер-классы и массовые мероприятия, такие как «Кросс Нации», «Лыжня России», «Оранжевый Мяч», «Декада спорта и здоровья», «День Физкультурника» сориентированы на то, чтобы каждый молодой человек или девушка получили возможность принять в них участие и ощутить полноту жизни в движении.

Основным провайдером в мир здорового образа жизни, по нашему мнению, должны и могут стать молодежные краудсорсинговые образовательные проекты. Следует отметить, что краудсорсинг, рассматривается нами как социальный феномен, как универсальный инструмент привлечения в социально-значимую деятельность широкого круга лиц на добровольческих началах. Одним из таких проектов является международный образовательный проект «FORMA». Проект стартовал 1 сентября 2020

года при активном участии студентов факультета медиакоммуникаций и аудиовизуальных искусств Московского государственного института культуры. Создан проект с целью повышения качества жизни студентов через регулярную физическую активность посредством формирования культуры спортивной жизни студенческой молодежи. Работа над проектом продолжается, в ноябре 2020 года авторы организовали и провели интервью с заслуженным мастером спорта СССР, двукратной олимпийской чемпионкой по биатлону Анфисой Резцовой, организовали с ней онлайн зарядку, а также стали инициаторами студенческого кросса. В декабре того же участники проекта организовали социологический опрос, важнейшим вопросом, адресованным студентам вуза, прозвучал следующим образом: «Входит ли в Ваши планы начать регулярно заниматься спортом для поддержания здоровья и ведения здорового образа жизни?» Результаты социологического опроса показали, что студенческая молодежь проявляет значительный интерес к проблематике здорового образа жизни. Среди целей регулярных занятий спортом респонденты отмечали следующие: снижение массы тела, оздоровление и закаливание, снятие стресса. В рамках проекта в Москве прошли районные соревнования по стритболу (уличному баскетболу). В мероприятии принимали участие спортсмены разных возрастов, среди которых были как профессионалы, так и любители баскетбола. Соревнования проводились в нескольких возрастных категориях: 15 - 16 лет, 16-17 лет и 18-26 лет.

Международный краудсорсинговый образовательный проект «FORMA» призван пройти в своем становлении все этапы: от инициации проектной идеи до его завершения, мониторинга и контроля его результатов. В соответствии с технологией проектного менеджмента были определены следующие этапы:

I этап – Инициация проектной идеи.

На данном этапе важно определить ключевой замысел проекта. Он заключается в необходимости поиска эффективных инструментов привлечения студенческой молодежи к занятиям физической культуры и спорта, массовым спортивным мероприятиям, активной жизненной позиции. С учетом намеченной идеи разрабатывался примерный контент-план её реализации, проводилась предварительная оценка необходимых ресурсов. Так, важнейшим ресурсом проектной идеи молодежного студенческого движения «FORMA», бесспорно рассматривается кадровый потенциал, активные молодежные лидеры - «выходцы» из студенческой среды, способные увлечь, повести за собой, дать правильные ориентиры и следовать им. Завершением этапа инициации стало оценка жизнеспособности проекта, и принятие решения стоит ли работать над ним дальше. Важная и неизбежная часть инициации проекта обозначена итерационным контуром – от проблемы к идее. Проблематика проекта очевидна – низкий уровень вовлеченности студентов в массовый спорт как в стенах вуза, так и за его пределами [3]. Исходя из этого, в итерационном процессе формулировки проектной идеи происходило поступательное движение от общего видения к параметрическому описанию целей. Так, согласно технологии проектного менеджмента [1], SMART-цель проекта обозначена следующим образом. Создать и реализовать международный краудсорсинговый образовательный проект «FORMA» на базе Московского государственного института культуры, с участие не менее 3 тысяч студентов из различных вузов Российской Федерации, США, Германии в целях популяризации здорового образа жизни и привлечением к совместным физкультурно-оздоровительным мероприятиям в период с 1 сентября 2020 года по 31 мая 2021 года.

II этап – Разработка проекта (планирование).

Планирование проекта нацелено на разработку укрупненного плана, в котором определены и документированы все шаги, направленные на достижение поставленной цели. План проекта необходим для четкой координации действий всех участников. В плане обозначено кто, как, что и когда будет делать. Началом данного этапа стало определение системы взаимосвязанных результатов, закрепление дат и назначение

ответственных за достижение этих результатов. По завершении данного этапа создается важнейший стратегический документ – план проекта. План проекта международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA» включает следующую проектную документацию: а) иерархическая структура работ (ИСП) проекта; б) матрица ответственности; в) календарный план-график (диаграмма Ганта) проекта; г) сетевой план-график; д) кадровое обеспечение проекта; е) бюджет проекта; ж) меры реагирования на риски проекта. Так, одним из очевидных рисков стал переход студентов на дистанционную форму обучения. Мероприятия, который были включены в план проекта, реализованы в on-line формате: утренняя зарядка с олимпийской чемпионкой Анфисой Резцовой реализована с использованием платформы ZOOM; социологический опрос студентов организован в Instagram.

III этап – *Этап фандрайзинга (поиск средств и ресурсов для реализации проекта).*

На этапе фандрайзинга важно понять, какой ресурс является основополагающим для данного проекта. С учетом, что проект «FORMA» по своей сути является краудсорсинговым, основным ресурсом безусловно, является добровольческий состав участников из представителей студенческой молодежи. Встает вопрос: как заинтересовать? Как с наименьшими затратами достичь наилучшего результата? Для этого необходимо было ответить на вопрос: является ли отсутствие денег и материально-технической базы непреодолимым препятствием для реализации данного проекта? Какие ресурсы мы хотим получить? Сколько? Зачем? Классический цикл фандрайзинга, на который мы ориентировались, выглядит следующим образом: оценка потребностей (составление бюджета, бизнес-плана); выбор потенциальных источников (инвесторов); проведение конкретных мероприятий по привлечению конкретных ресурсов; оценка результатов.

IV этап – презентация международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA».

Презентация проекта проходила в условиях пандемии и дистанционного обучения в on-line формате на платформах Московского государственного института культуры, в Instagram и на других медиа платформах. Следует отметить, что презентация в проектном цикле занимает особое место, поскольку состоит в донесении целей проекта, его составляющих и показателей до заинтересованных лиц. Презентация – это всегда демонстрация жизнедеятельности проекта, его состоятельности и значимости. На рис. 1, 2 представлены варианты презентации проекта в медиа пространстве сети Интернет .

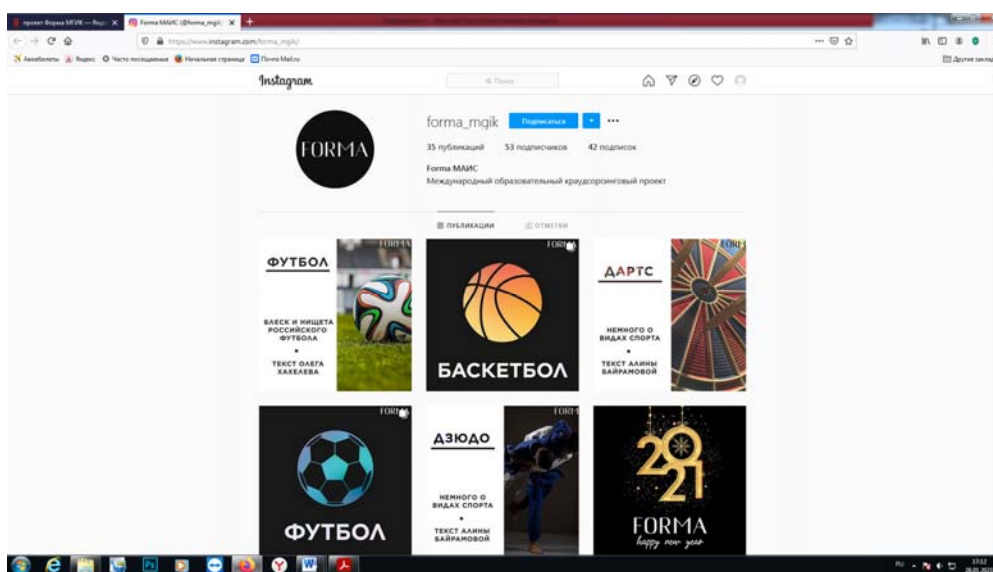


Рис. 1. Презентация международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA».

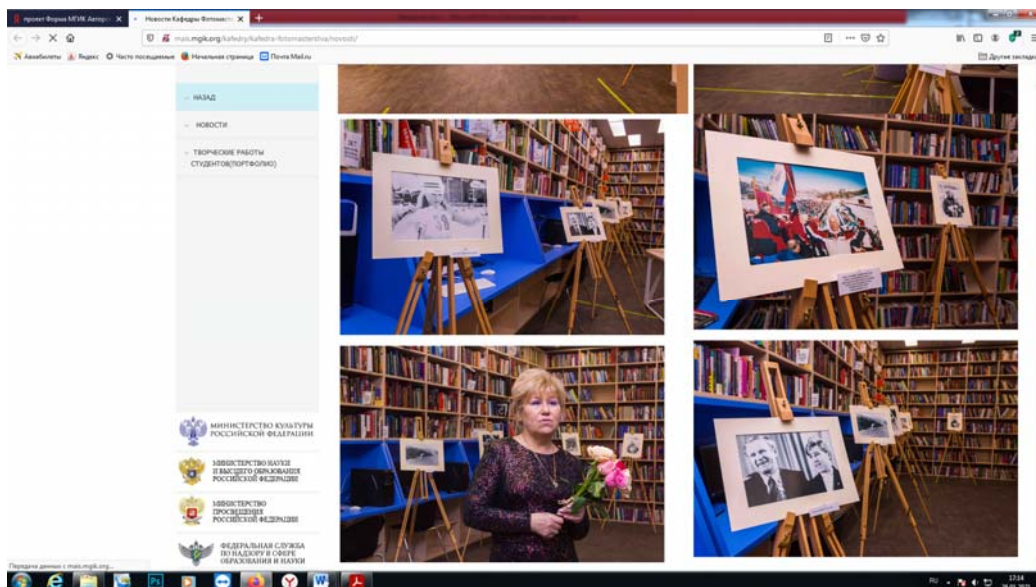


Рис. 2. Фоторепортаж с авторской выставки Максима Носырева «Спорт-норма жизни», посвященной трехкратной Олимпийской чемпионке по лыжному спорту и биатлону Анфисе Резцовой.

Таким образом, опыт реализации международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA» позволяет сделать предварительные выводы о том, что знания и умения в области управления проектами очень важны в современной жизни. Участие в подобного рода проектов позволяют развивать у молодых людей такие навыки как *hard skills* (технические навыки) – умение использовать подходящие средства и инструменты для реализации своих проектных идей, и *soft skills* (навыки межличностного взаимодействия) – лидерство, умение налаживать взаимодействие в команде, мотивация членов команды, разрешение конфликтов.

1. Верзух Э. *Управление проектами: ускоренный курс по программе MBA*. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2019.

2. *Федеральный проект «Спорт - норма жизни». Электронный ресурс* <https://minsport.gov.ru/activities/fedprosport/>

3. Федорова, С.Ю. *Духовные ценности физического образования детей в наследии П.Ф. Лесгафта // Духовные ценности в воспитании и образовании детей и молодежи: материалы городской научно-практич. конф.; руководитель проекта. Т.А. Семенова; сост.-ред. А.В. Антонова, О.В. Цапина. М.: ООО "Издательство "Спутник+". – 2013. – С.52-55.*

УДК 37

Интерактивная среда как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников

Андреева Татьяна Александровна, магистрант факультета психологии, ГБОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Мытищи, Московская область, petra79@bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается возможность эффективного использования педагогами информационно-коммуникативных технологий, которые являются мощным инструментом развития мотивации образовательного процесса. Автор делает вывод о том, что создание интерактивной, взаимодействующей среды позволяет существенно расширить возможности взаимодействия ребенка с информационными ресурсами.

Ключевые слова: Информационно-коммуникативные технологии, интерактивная среда, интерактивное оборудование, предметно-развивающаяся среда, детская игра.

Проблема развития познавательных способностей детей дошкольного возраста — одна из самых актуальных в теории и практике дошкольного воспитания, поскольку активность является необходимым условием для формирования умственных качеств детей, самостоятельности и инициативности. Наступил век стремительного развития информационных технологий, которые вносят свои коррективы даже в такие сферы, как детская игра, воспитание, через игру и обучение. Вошедшая в нашу жизнь «пандемия» заставила нас, по новому посмотреть, на развитие интерактивной среды как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников в дошкольных образовательных организациях. Все, что мы так усердно откладывали в долгий ящик, сейчас как никогда востребовано и актуально, это повышение квалификации преподавателей, оснащение в дошкольной образовательной организации современным интерактивным оборудованием, аппаратурой, техникой, освоение новых методик в воспитательной работе и т.д.

Термин «интерактивность» происходит от английского слова “interactivity”, которое в переводе означает «взаимодействие». Учитывая то, что участниками взаимодействия являются взрослый – ребенок (дети), ребенок – ребенок, интерактивность среды раскрывает характер и степень взаимодействия между ними, обратную связь. Благодаря этому интерактивная среда обеспечивает реализацию деятельности ребенка на уровне, актуальном в данный момент, и содержит потенциальную возможность дальнейшего развития деятельности, обеспечивая через механизм «зоны ближайшего развития» (Л.С Выготский) его дальнейшую перспективу. Развивающая интерактивная среда в группе должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Изменились программы, формы организации образовательной деятельности, существенно изменилась социокультурная среда, в которой растут современные дети. Меняется всё, и сам ребенок, и подходы к воспитанию, поэтому так необходимо развивать и оснащать дошкольные образовательные организации и выстраивать интерактивную среду именно как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников. Созданию интерактивной среды в современной дошкольной образовательной организации сегодня уделяется большое внимание. Педагоги стремятся использовать инновационные подходы и принципы интерактивной среды в воспитании старших дошкольников, т.к. группа детского сада для детей является их вторым домом, ведь здесь они проводят большую часть дня. В детском саду малыши играют, рисуют, лепят, принимают пищу, спят, общаются со сверстниками и взрослыми. Доказано, что от того, как организована интерактивная среда в дошкольной образовательной организации, во многом зависят показатели интеллектуального и личностного развития ребенка, ведь современные требования диктуют нам уже другие условия и другие требования в образовании. Развивающая среда выступает в роли стимулятора, движущей силы в целостном процессе становления личности ребенка, она обогащает личностное развитие, развитие всех потенциальных индивидуальных возможности каждого ребенка, способствует раннему проявлению разносторонних способностей, развивает кругозор, ребенок получает навыки в работе с интерактивным оборудованием, ему уже не будет так страшно в дальнейшем осваивать новые умения и навыки в области информационно-коммуникативных технологий.

Интерактивный стол – представляет собой интерактивный учебный центр с сенсорной поверхностью, управление которой происходит с помощью прикосновений рук человека или других предметов. Это первый многофункциональный сенсорный стол, позволяющий эффективно вовлекать детей в процесс обучения. Интерактивный стол был специально разработан для детей дошкольного возраста и дает им возможность совместно выполнять интерактивные задания и участвовать в обучающих и развивающих играх. Этот стол может выполнять роль компьютера, так как в нем уже встроен процессор, камера и проектор. Стол совместим с ноутбуком, проектором, экраном, интернетом.

Работа на интерактивном столе способствует развитию у детей когнитивных, социальных и моторных навыков.

Световой куб (тактильная развивающая поверхность) представляет собой современное интерактивное оборудование. Он работает от аккумулятора и электрической сети и управляется дистанционно с пульта. Таким образом, мы можем задавать и варьировать условия учебно-развивающей среды в каждый отдельный момент. Световой куб позволяет организовать большое количество игр и заданий.

Интерактивная доска это – универсальный инструмент, позволяющий любому педагогу организовать образовательный процесс. Интерактивная доска объединяет огромное количество демонстрационного материала, освобождает от большого объема бумажных наглядных пособий, таблиц, репродукций, аудио и видео аппаратуры, значительно расширяет возможности предъявляемого познавательного материала, позволяет повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями, усиливает эффективность усвоения материала, повышает скорость приёма и переработки информации для лучшего запоминания ее детьми. При этом происходит качественное освоение программного материала, сенсорное, познавательное, речевое развитие, социально-коммуникативное развитие, развитие графо-моторных навыков, мелкой моторики и ориентировки в пространстве. При работе с интерактивной доской снижается утомляемость детей, так как познавательный материал предъявляемый детям отличается наглядностью, яркостью образов. Внимание детей становится более концентрированным.

Круги Луллия – это средство многофункционального характера, его можно применять для воспитания и развития детей по всем образовательным областям. С помощью этой игры стало возможным обогатить условия для возрастающей роли интеллектуального развития ребенка и его познавательных интересов. Пособие используется в работе с детьми 3-7 лет в непрерывной образовательной деятельности педагога с детьми, а также в режимных моментах. Раймонд Луллий (поэт, философ) создал приспособление, которое представляет собой несколько кругов разного диаметра, нанизанных на стержень. В верхней части стержня устанавливается стрелка. Круги подвижны. Все они разделены на одинаковое количество секторов. На секторах размещаются картинки с изображением объектов и их свойств. Круги Луллия бывают двух видов горизонтальные и вертикальные.

В заключении можно сказать, что интерактивное оборудование позволяет успешно решать поставленные задачи по: развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста, созданию предметно – развивающей среды, психологического микроклимата в группе, а так же личностной безопасности для каждого ребенка.

Интерактивная среда детского сада, как развивающая среда позволяет развивать умение детей ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. Дети с завидной легкостью овладевают способами работы с различными электронными, компьютерными новинками, но при этом важно, построить образовательный процесс, так чтобы они не попали в зависимость от компьютера, а ценили и стремились к живому, эмоциональному человеческому общению!

1. *Алексеева, М.Б. Анализ инновационной деятельности / М. Б. Алексеева, П. П. Ветренко. – М.: Юрайт, 2020. – 303 с.*

2. *Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. – М.: Сфера, 2005.*

3. *Деркунская В.А. Инновационные формы активизации профессионального творчества воспитателей ДОУ в условиях опытно-экспериментальной работы / В.А. Деркунская, Н.П. Поведенок, Н.Н. Тимофеева // Управление дошкольным учреждением. – 2005. – № 5. – С. 24.*

4. *Дрозд К.В., Плаксина И.В. Проектирование образовательной среды. – М.: Юрайт. 2020.*

УДК 37.072

Проект «Базовые школы РАН» как ресурс развития взаимодействия учителей, учеников и родителей

Куманяева Лидия Анатольевна, кандидат педагогических наук, директор ГАОУ МО "Химкинский лицей", к.п.н., Отличник народного просвещения, Заслуженный работник образования Московской области, licei17@mail.ru

Галеева Наталья Львовна, доцент, кандидат биологических наук, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ИСГО МПГУ, galeeva-n@yandex.ru

В статье описывается опыт участия лицея в общероссийском проекте, анализируются результаты взаимодействия лицея с научными учреждениями, значение этого взаимодействия как ресурса для обеспечения качества образовательной системы школы.

Ключевые слова: проект «Базовые школы РАН», содержание основных направлений деятельности Лицея в проекте, системно-ресурсный подход к анализу результатов проекта.

Концепция проекта создания базовых школ РАН - 2020 разработана Российской академией наук в соответствии с указанием Президента РФ от 28 декабря 2018 г. совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов РФ. На первом этапе Академией наук был определен список общеобразовательных организаций, которые могли претендовать на получение статуса базовой школы РАН. Эти школы на момент принятия такого решения являлись муниципальными и имели высокие результаты образовательных достижений обучающихся, подтвержденные федеральными рейтингами. В результате в перечень базовых школ РАН вошли 108 школ, территориально располагающихся в 32 регионах нашей страны. Это учреждения, имеющие высококлассные педагогические коллективы, многолетние традиции качественной подготовки обучающихся, опыт работы с одаренными детьми. В 2019 году вошел в список участников проекта «Базовые школы РАН» вошел ГАОУ МО "Химкинский лицей". Цель нашего педагогического коллектива осознается всеми педагогами как создание открытого образовательного пространства для выявления способностей и талантов в каждом ученике, поддержки становления и развития талантов у детей, всех, кто учится в лицее без специального отбора, их ориентации на построение успешной карьеры в области науки в будущем.

Миссия Лицея предполагает реализацию концептуального проекта желаемого будущего состояния Лицея как саморазвивающейся системы, способной адаптироваться в быстро меняющемся мире. Его уникальность динамично развивающееся пространство возможностей, обеспечивающее непрерывное единство обучения и воспитания.

Совпадение целей проекта «Базовые школы РАН» с целями нашего лицея, высокие уровни результатов участия лицея в официальных рейтингах, достижения школьников в предметных олимпиадах и конкурсах, высокий профессиональный уровень кадрового потенциала – все эти факторы сыграли роль в формировании желания участвовать в проекте. Обсуждение возможности участия в проекте с педагогическим коллективом помогло сформировать высокий уровень морально-этического ресурса – единого понимания того, что новая Концепция развития открывает для нас дополнительные возможности определения вектора, глубины и скорости организационных трансформаций отдельных сегментов образовательной структуры Лицея, как базовой школы РАН. Мы получали возможность активно привлекать кадровый потенциал научных центров и высших учебных заведений, что обеспечивало рост информационно-методических ресурсов на основе обогащения образовательного пространства фундаментальными научными знаниями. Школьники получали возможность освоить умения экспериментальной и поисковой деятельности «из первых рук», на высоком уровне

качества профильной и углубленной, а также предпрофессиональной подготовки как будущих ученых. Важнейшим фактором участия лицея в проекте РАН стало обеспечение осознанного выбора выпускниками Лицея современных профессий в наукоемких отраслях экономики.

ГАОУ МО "Химкинский лицей" на протяжении более 15 лет реализует на третьем уровне обучения индивидуальные учебные планы, что определило выбранную нами модель базовой школы в проекте РАН «Школа с углубленным изучением отдельных предметов». Эта модель обеспечивает углубленную подготовку обучающихся на основе развития умений проектировать и исследовать процессы и объекты окружающего мира в определенных предметных областях. Эта модель заинтересовала нас тем, что в ней реализуется на профильном и углубленном уровне изучение отдельных предметов, таких как: программирование, робототехника, цифровая экономика, астрофизика, компьютерное моделирование, искусственный интеллект, биотехнология и биоинформатика, нейротехнология, экспериментальная физика.

Участие лицея в реализации основных направлений проекта можно рассмотреть в соответствии с каждым из направлений. Так первое направление, определенное организаторами проекта как повышение качества образования и его доступности для обучающихся, ориентировано на освоение школьниками научных знаний и новейших достижений науки. В нашем лицее мы реализовали это направление на основе содружества учителя, ученика и родителя. Совместная работа всех участников образовательного процесса с сентября 2019 г. по настоящее время показала эффективность новых форм работы с учащимися, особенно в 8х-11х классах. Образовательная циклограмма года начинается общим для всего лицея туристическим слетом в начале сентября. Общелицейский туристический слет придуман много лет назад, но с каждым годом он совершенствуется и приобретает новые черты. Такое масштабное (600-1000 человек) мероприятие позволяет настроиться на новый учебный год, вспомнить предметные знания, еще раз опробовать практические навыки, пообщаться и весело провести время. Но главное – этот слет обеспечивает создание единой команды, провести слет как процесс командообразования в таких условиях, чтобы каждый ученик, педагог и родитель почувствовал себя командным игроком, значимым и важным для всего коллектива.

В конце сентября ежегодно проводится «Умная неделя», дающая старт проектной и исследовательской деятельности, в которой активное участие принимают все классы, начиная с 1 и по 11 класс, выпускники Лицея, студенты ведущих вузов Москвы, родители, успешно включающиеся в такую групповую деятельность. «Умная неделя» ежегодно совершенствуется, так в 2019 году она состоялась в новом, современном формате, который предложили, организовали и провели 11-классники лицея в форме Хакатона, формат которого включал работу разновозрастных групп, нестандартный подход и максимум пространства для фантазии. Хакатон на базе образовательного учреждения в нашем городе никогда не проводился. Участникам было предложено решить проблемную задачу с использованием современных когнитивных технологий, технологий Agile и др. Наше мероприятие осветили СМИ на сайте Администрации Городского Округа Химки, в газете «Химкинские новости», на сайте Химки-СМИ опубликован фотоальбом «Хакатон».

Проект РАН открыл для нас возможность впервые участвовать в Олимпиаде Национальной технологической инициативы (НТИ). Здесь нужна была большая поддержка и выпускников лицея, студентов технических вузов, и родителей учащихся, в том числе и материальная, потому что Олимпиада НТИ это уникальный формат инженерных состязаний для школьников. Олимпиада выявляет и дает мощный толчок к развитию детей, способных решать сложные междисциплинарные задачи, обладающих инженерными талантами.

В Олимпиаде НТИ 17 образовательных профилей, соответствующих развитию «рынков будущего», отраслевым приоритетам Национальной технологической

инициативы – программы глобального технологического лидерства России к 2035 году. Среди этих направлений беспилотный транспорт, интеллектуальная энергетика, нейро- и биотехнологии, малая космонавтика. В 2019-2020 учебном году в Олимпиаде НТИ приняли участие 122 ученика Лицея, из которых в отборочный командный этап прошли 39 человек, а в финал 14 человек, 10 учеников участвовали в Хакатоне КД НТИ профиль «Умный город» в Томске, где наш ученик стал призером. Еще один новый формат был освоен в ходе проекта – "Колыбель Ньютона" стартовал в 2019 году в Лицее и вновь объединил учителей, учащихся и родителей. Интересные и значимые фигуры современности дают свои мастер-классы, проводят круглые столы и лектории в нашем Лицее. Назовем некоторые из таких мероприятий. Директор Института "Робототехнические и интеллектуальные системы" МАИ (НИУ), д.т.н, профессор РАН Александр Владимирович Кривилев провел лекцию-семинар "Импульсное управление электродвигателями с помощью микроконтроллеров". Воронин Александр, сотрудник компании Siemens провел встречу со старшеклассниками на тему "Цифровая революция и 4-я промышленная революция". В рамках мероприятия "Колыбель Ньютона" Воронин Станислав, эксперт в области цифровизации и промышленной автоматизации, провел для 7-11 классов образовательную лекцию по теме "Промышленный искусственный интеллект". Он же провел лекцию по теме "Виртуальная и дополненная реальность".

Организаторами этих встреч со старшеклассниками были и родители учащихся лицея, и сотрудники РАН. Большой интерес детей и педагогов вызвали такие темы как: «Компьютерный дизайн новых материалов: от снов Менделеева до искусственного интеллекта», «Математические основы симметрии», «Путешествия по наномиру», и др.

Завершает нашу годовую образовательную циклограмму в проекте образовательные экспедиции «Мир на ладонях» и «Планета открытий», в которых принимают участие все желающие: учителя, учащиеся и их родители. Эти экспедиции проходят в разных направлениях и на разных территориях: на базе Лицея, в оздоровительном лагере в Подмосковье и самый интересный вариант в Краснодарском крае уже на протяжении нескольких лет.

Второе направление в процессе реализации проекта касается повышения профессиональной квалификации педагогических работников. Организаторами проекта для педагогов базовых школ РАН запланировано проведение курсов повышения квалификации и переподготовки с целью предоставления им информации о последних достижениях в науке и технике, фундаментальных разработках и научных открытиях в сфере преподаваемых ими учебных предметов, а также развития умений организовывать исследовательскую деятельность обучающихся на основе современной научной информации.

За два года участия в проекте для учителей математики лицея были организованы курсы на базе МГОУ и Инновационного центра «Сколково», Региональным образовательным Центром «Взлет» организованы курсы для учителей биологии, химии, географии, обществознания, иностранных языков. В 2019-2020 г. была проведена Троицкая школа повышения квалификации преподавателей физики и астрономии по теме: «Актуальные проблемы физики и астрономии: интеграция науки и образования» с участием ведущих ученых мирового уровня: академики РАН, члены-корреспонденты РАН, профессора РАН, руководителей институтов и научных лабораторий.

В процессе реализации третьего направления – укрепления материально-технической базы, необходимой для реализации целей и задач проекта создания базовых школ РАН – наш Лицей получил от Правительства Московской области современное новое оборудование по пяти направлениям: робототехника, экспериментальная физика и астрофизика, биомедицина и биотехнологии, искусственный интеллект.

Таким образом, анализируя результативность лицея участия в проекте с позиции системно-ресурсного подхода, можно вделать выводы о росте уровня практически всех групп ресурсов качества образовательного процесса в лицее: растет интерес лицеистов к

изучению базовых школьных предметов, осознанное стремление осваивать новые знания и технологии в процессе обучения; выявляется значительный рост качества кадровых ресурсов по мониторингу профессиональной компетентности педагогов Лицея; усилилась конструктивная связь как с научными организациями, так и между педагогами, обучающимися и родителями, вырос уровень заинтересованности всего школьного социума в совместной деятельности, что можно оценить как рост социально-демографических и морально-этических ресурсов; вырос уровень и качество материально-технической базы Лицея. Вице-президент РАН Хохлов А. В. на заседании, где принималась Концепция «Базовых школ РАН», сказал: «Базовые школы РАН станут одним из системообразующих элементов поэтапной вовлеченности школьников в учебно-исследовательский процесс».

Наш опыт показывает, что участие в проекте обеспечивает успешное продвижение школы по пути создания школы как саморазвивающейся системы. Такая система создает пространство возможностей для формирования успешного, конкурентоспособного человека новой формации, который в течение своей жизни вынужден многократно приспособляться к изменениям на рынке труда и новым технологиям, способного найти место в быстроменяющемся мире, обеспечить достойный уровень жизни для себя и своей семьи, жить в мире с другими и с самим собой.

1. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

2. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

3. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 37.04

Ресурсы решения психолого-педагогических проблем в системе «учитель-ученик»

Чарнецкая Жанна Николаевна, педагог-организатор, учитель начальных классов ГБОУ «Школа №1234» г. Москвы, tongoosepro@mail.ru

В статье акцентировано внимание на системе «учитель-ученик», как целеобразующей для управления качеством образования, сформулированы психолого-педагогические проблемы системы, конкретизированы психолого-педагогические проблемы учителя и учащегося, названы причины конфликтов между учеником и учителем, предложены практические решения для преодоления названных проблем.

Ключевые слова: психолого-педагогические проблемы; образовательная система «учитель-ученик»; ресурсный подход; внутренние ресурсы учащегося как субъекта учения; внешние ресурсы учебного успеха ученика; психолого-педагогическая компетентность учителей; принципы педагогического взаимодействия.

На протяжении очень длительного времени великие умы человечества задумывались над тем, что сделать, изменить, придумать, применить, чтобы эффективнее, с наименьшими моральными и материальными затратами передать свой опыт и приумножить знания своих учеников, подготовить их к самостоятельной жизни. Велись споры, создавались научные школы, реформировалось образование, менялись образовательные парадигмы, стандарты, предлагались новые подходы, технологии. Но и по сей день существует множество проблем, камней преткновения. Жизнь вносит свои коррективы, меняется мир, окружающая среда, но, по-прежнему, главные действующие лица системы образования – ученик и учитель, проблемы в их взаимодействии, способы и методы педагогического взаимодействия. Растет роль экономических и политических факторов в управлении, но при этом падает дидактический потенциал управленческих решений.

Как последователи Школы управления образовательными системами Т.И. Шамовой, мы считаем систему «учитель-ученик» целеобразующей в системе управления качеством образования.

Важную роль в реализации целей мы отводим ресурсам, рассматривая ресурсный подход в сфере образования, как современный способ проектирования развития образовательной организации. Успешная реализация поставленных задач, появление положительного спектра результатов возможно тогда, когда определяются условия, средства, источники (то есть ресурсы) развития. В том числе кадровые, информационно-методические, материально-технические, цифровые образовательные ресурсы; традиционные и новейшие технологии, методики.

Образовательная система школы решает актуальные на сегодняшний день вопросы:

- Каковы же основные психолого-педагогические проблемы в системе «учитель-ученик»?

- При помощи каких ресурсов можно и необходимо их решать?

- Необходимо ли для решения проблем какие-то новые нормативные документы?

- Нужны ли что-то менять при отборе и/или обучении новых кадровых ресурсов?

- Какие компетенции учителей наиболее важны и востребованы сегодня?

- Какие информационно-аналитические данные необходимы для поиска решения проблемы?

- Нужны ли новые связи с социальной средой?

- Нужно ли что-то менять в системе «родитель-учитель»?

- Необходимо ли для решения проблем новое оснащение?

- Нужны ли для решения проблем директивы правительства, решения на государственном уровне или можно решить задачу на уровне образовательной организации?

Среди психолого-педагогических проблем учителя можно назвать следующие: превалирование авторитаризма в стиле управления деятельностью детей; субъективность оценки деятельности учащихся, неумение ставить цели обучения; нежелание и неспособность работать, выйдя за пределы традиционных форм обучения; низкий уровень знаний об особенностях возрастной психологии; отсутствие достаточного уровня психолого-педагогической компетентности, эмоциональная тревожность и эмоциональное выгорание и т.д. А.А. Леонтьев писал о том, что эффективность образовательной деятельности зависит от коммуникации учителя с учениками «на уроке и вне его, как он с ними говорит, как их понимает» [8].

Психолого-педагогические проблемы учащегося характеризуются: низким уровнем учебной мотивации; наличием физических, психологических, моральных перегрузок; отсутствием или низким уровнем познавательного интереса; несоответствием между временными, деятельностными затратами и качеством образовательных результатов; инфантилизмом, неготовностью к решению практических задач в реальных жизненных ситуациях; несформированностью ценностных ориентиров; безответственностью, пассивностью и т.д.

Каковы самые частые причины конфликтов между учеником и учителем?

Личностные качества учителя и (или) ученика (грубость, неумение сдерживать эмоции, раздражительность); нежелание или неумение принять недостатки ученика как данность; неумеренное и необоснованное количество требований к учащимся; отсутствие единых требований у учителей даже в рамках одной образовательной организации; невыполнение учителем требований, предъявляемых ученику; недооцененность и разная трактовка поступков с точки зрения ученика и учителя и т.д.

Наш опыт показывает, что для решения таких проблем необходимы следующие действия.

Во-первых, требуется повышение психолого-педагогической компетентности учителей. Речь идет о трех составляющих этой компетентности: когнитивной (системные знания о внутренних ресурсах, особенностях познавательной, эмоционально-волевой сфер, мотивах, потребностях, психологических особенностях каждого учащегося); личностной, позиционно-ценностной (вся ресурсная оценка способностей и возможностей

учащегося со знаком «+»); операционально-технологической (использование знаний об индивидуальных особенностях учащихся и владение педагогическим инструментарием определения уровня развития ребенка для проектирования образовательной деятельности) [2]. Показателем компетентности учителя является его умение переводить потенциал внешних ресурсов в потенциал внутренних ресурсов учащегося и управлять внешними ресурсами в целях роста и развития внутренних ресурсов ученика.

Во-вторых, необходимо реализовать преодоление барьеров, изменение взаимоотношений в системе «учитель-ученик» в процессе образования благодаря совместной деятельности, пересмотру ролей; позиционирование роли ученика, как субъекта образовательной деятельности; оказание учителем помощи ученику в постановке цели деятельности; самообразование учащегося по источнику знаний, рекомендованному учителем; учащийся несет ответственность за результаты своей деятельности при поддержке учителя, помогающего диагностировать результаты и внести коррективы в деятельность учащегося и т.д.

В-третьих, должен быть реализован учет принципов педагогического взаимодействия: поощрение инициативы учащихся; предоставление им возможности самостоятельного принятия решений; осознание аксиомы, что учитель – это не единственный источник информации; доминирование познавательных категорий, таких как, анализ, синтез, классификация, сравнение; обязательное усложнение заданий, работа в «зоне ближайшего развития»; оценивание результатов для определения положительной динамики, а не для того, чтобы найти и зафиксировать ошибки.

В-четвертых, важно применение новых межсубъектных технологий, изменение модели урока (урок-конференция, урок-исследование и т.д.).

Помочь учителю в преодолении психолого-педагогических проблем в системе «учитель-ученик» можно при помощи хорошо налаженной системы работы методической службы образовательной организации. Необходимо при проектировании плана образовательной деятельности, учитывая поставленную цель и задачи, опираясь на анализ выявленных дефицитов, в первую очередь в профессиональной компетентности педагогического состава, правильно построить систему работу по повышению квалификации учителей с учетом ресурсов образовательной организации, округа, города. Сегодня для этого гораздо больше возможностей, чем было раньше: колоссальный выбор научно-методической литературы для самообразования, возможность взаимообучения на круглых столах, обучения на проблемных семинарах, разнообразных (с заявленной тематикой, темами по запросу образовательной организации и т. д.) курсах повышения квалификации в онлайн и офлайн форматах. В таблице представлены ресурсы решения некоторых проблем в соответствии с уровнями, на которых они могут быть решены.

Табл. 1. – Ресурсы и уровни решения психолого-педагогических проблем в системе «учитель-ученик»

Проблема	Ресурсы	Уровень решения
Психолого-педагогические проблемы учителя		
превалирование авторитаризма в стиле управления деятельностью детей	цикл семинаров и тренингов по рефлексии совместной деятельности учителя и ученика, установлению границ в использовании авторитаризма при взаимодействии с учащимися	на уровне ОО
субъективность оценки деятельности учащихся, неумение ставить цель	самообразование, изучение нормативных документов, наставничество	
нежелание и неспособность работать, выйдя за пределы традиционного обучения	методическая помощь, стимулирование за применение новых технологий	на уровне ОО
низкий уровень подготовки в области образования	самообразование, изучение опыта коллег на круглых столах, обучающих семинарах, обучение	на уровне ОО,

	на курсах повышения квалификации в on-line и of-line форматах	округа, города
незнание особенностей возрастной психологии	обучение на курсах повышения квалификации в	на уровне города
эмоциональная тревожность и эмоциональное выгорание	обучение планированию, тайм-менеджменту, психологические тренинги	на уровне ОО
Психолого-педагогические проблемы учащегося		
низкий уровень учебной мотивации	повышение компетентности учителя на круглых столах, обучающих семинарах, обучение на курсах повышения квалификации в on-line и of-line форматах; создание ситуации успеха; подбор эмоционально окрашенных средств с учетом возрастных психологических особенностей при изучении тем; формирование адекватной самооценки; разнообразие заданий; исключение недоброжелательности, необоснованного наказания и неодобрительного отношения к учащимся; создание ситуации успеха	на уровне ОО, округа, города
физические, психологические, моральные перегрузки	составление оптимального расписания; смена различных видов деятельности на уроках; подбор учебного материала адекватно уровню возрастных и психологических особенностей ребенка; преобладание практических видов деятельности; изучение материала через проектную и исследовательскую деятельность; работа в тесном контакте с родителями, снижение дополнительной нагрузки	на уровне ОО
отсутствие или низкий уровень познавательного интереса	лично-ориентированное обучение; применение технологии ИСУД	
несоответствие между временными, деятельностными затратами и качеством образовательных результатов	развитие познавательной сферы учащихся; оптимизация деятельности учащихся; тренинги	
инфантилизм, неготовность к решению практических задач в реальных жизненных ситуациях	преобладание практических видов деятельности; изучение материала через проектную и исследовательскую деятельность, используя ресурсы социальной среды	на уровне ОО, округа, города
несформированность ценностных ориентиров	проектирование и реализация системы работы по формированию экологической культуры, базовых ценностей, духовности, патриотизма и т.д.	на уровне ОО
безответственность, пассивность	формирования познавательного интереса через игровую деятельность; тренинги; создание комфортного психологического климата	на уровне ОО
Конфликты между учеником и учителем		
Личностные характеристики, качества учителя и (или) ученика	проведение социально-психологических тренингов	на уровне ОО
нежелание или неумение принять недостатки ученика как данность	для «повышения психологической культуры» учителя требуется обучение на «курсах по психодидактике на конкретном материале» [13].	на уровне города

неумеренное и необоснованное количество требований к учащимся		
отсутствие единых требований у учителей даже в рамках одной образовательной организации	Выработка методической службой единых требований для учителей; координирование методической работы; проведение круглых столов, педагогических мастерских	на уровне ОО
невыполнение учителем требований, предъявляемых ученику	освоение техники обратной связи; повышение уровня профессиональной подготовки; коммуникативные тренинги	на уровне ОО, округа, города
разная трактовка поступков с точки зрения ученика и учителя		

Главное, чтобы учитель помнил о том, что профессия предполагает постоянное совершенствование профессиональных навыков.

И.А. Зимняя, обращаясь к будущим педагогам со словами: «пойми ученика» и «помоги ему научиться», предупреждала об ответственности за своих учеников и за профессиональный уровень, за «право быть Педагогом, Учителем, Воспитателем» [7].

1. *Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования/Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 520 с.*

2. *Галеева, Н.Л. Мониторинг для учителя//Управление школой – 2005. – №23*

3. *Галеева, Н.Л. Развитие профессиональной компетентности педагогов, реализующих требования ФГОС/дистанционный курс (36 часов) <http://edu.1september.ru/distance/21/014/>*

4. *Галеева, Н.Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования// Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научн. трудов/ Под ред. А.В. Хуторского. – М., 2007. – С. 89-95.*

5. *Галеева, Н.Л., Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках в начальной школе/ Галеева Н.Л., Гостимская Е.С., Евдокимова Г.Ю., Конова Н.Н., Замулина Н.В. – М.: «5 за знания», 2008. – 128 с.*

6. *Галеева, Н.Л. Управленческая компетентность учителя как ресурс становления субъектности обучающихся в процессе учения //Педагогическое образование и наука, 2017. – №1. – С.15-18.*

7. *Зимняя, И.А. Педагогическая психология.: – М.: Логос, 2003. – 384 с.*

8. *Леонтьев, А.А. Педагогическое общение: брошюра / А.А. Леонтьев. – Москва: Знание, 1979. – 48 с.*

9. *Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.*

10. *Цуканова, Е. В. Психологические особенности затрудненного общения в условиях совместной деятельности: диссертация ... кандидата психологических наук. – М. – 1980. - 247 с.*

11. *Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения//Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С.13–21.*

12. *Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе. – М.: ТУ «Сфера», 2007. – 192 с.*

13. *Якиманская, И.С. Теоретическая и экспериментальная психология, Т. 3. – 2010. – №1 – С. 32–38*

14. *Ямбург, Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) / Е. А. Ямбург; Ин-т упр. РАО, Многопрофильный Комплекс № 109. – М.: Новая школа, 1997. – 346 с.*

ОГЛАВЛЕНИЕ

Приветственное обращение профессора, доктора медицинских наук, Сергея Александровича Шамова к участникам XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»	3
<i>Богуславский М.В.</i> Татьяна Ивановна Шамова: метаобраз выдающегося ученого-педагога и деятеля образования	4
<i>Воровщиков С.Г., Шклярова О.А., Данилова Т.Н.</i> Шамовские педагогические чтения: поиск новых форм	13
<i>Джорова Б.Г.</i> Вызов «преемственности» между образовательными ситуациями в дошкольном и младшем школьном возрасте	19
<i>Ермаков Д.С.</i> Оценка образовательного потенциала организации для реализации сетевого наставничества в исследовательской деятельности одарённых обучающихся	27
<i>Жамешова Р.М.</i> Описание электронных ресурсов используемых на уроках естествознания	29
<i>Загуменнов Ю.Л.</i> Управление взаимодействием студентов в условиях аудиторного и дистанционного обучения	35
<i>Заславский А.А.</i> Управление организацией подготовки мероприятий с применением специализированного сервиса	41
<i>Заславская О.Ю.</i> Подходы подготовки педагогов к проведению учебного занятия с применением исключительно дистанционных образовательных технологий	45
<i>Искакова Л.М., Эсмуратова Г.Ж.</i> Развитие интеллекта как основа личностного и профессионального развития	49
<i>Козаченко И.Г.</i> Развитие информационных компетенций учащихся посредством использования Интернет-сервисов на уроках белорусской литературы	54
<i>Ларионова Л.И., Азарова Л.Н.</i> Эмоциональный интеллект как ресурс благополучия студентов в условиях пандемии	58
<i>Оливье Марти, Сейсекеева Нургуль, Клодин Гарсэн.</i> Мастер-класс по использованию Moodle для «Коррекционного взаимообучения»: концепция использования цифровой платформы. Как пользователи платформы Moodle специализируются согласно философии педагогического опыта Д. Дьюи	62
<i>Машарова Т.В.</i> Моделирование ситуаций выбора как основы становления самоопределения младшего подростка	68
<i>Нечаев М.П., Ермолина Н.В.</i> Методика оценки научного ресурса дошкольной образовательной организации: разработка и внедрение	72
<i>Плешаков В.А., Склярова Т.В., Воинова О.И., Плешакова К.А.</i> Актуализация дискурса о «форс-мажорной киберпедагогике» во время пандемии COVID-19	78
<i>Семенов И.Н.</i> Интегральное взаимодействие образовательных сред в управлении развитием интеллектуально-личностных ресурсов человеческого капитала учащихся в непрерывном образовании	81
<i>Семичев Д.М., Сухова Е.И.</i> Цифровые образовательные ресурсы как комплексный и результативный инструмент в решении задач современного дошкольного образования	89
<i>Соколова Л.И., Ермаков Д.С., Ермаков А.С.</i> Теоретико-методологические проблемы и практический опыт образования для устойчивого развития в зарубежных вузах	93
<i>Степанов С.Ю.</i> К проблеме кольцевой детерминации психического развития обучающихся технотронно-цифровой средой	96

РАЗДЕЛ 1. ИНТЕГРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ СРЕДОЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Ярулов А.А.</i> Субъектно-развивающие основания интегративного управления средой развития личности	101
<i>Ся Юйлэй, Болотова Е.Л.</i> Изучение адаптации китайских студентов, обучающихся в педагогическом вузе	107
<i>Гетманов Н.С.</i> Управление процессом гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях образовательной организации	112
<i>Добровольская Е.Ф.</i> Ресурсы воспитательной системы общеобразовательной организации при подготовке обучающихся старших классов к профессиональному самоопределению	116
<i>Кульшарипова З.К., Ассемгуль Б.Ж., Астанов Р.А.</i> Научно-методическое обеспечение творческого развития студентов на вузовском этапе профессионального развития	119
<i>Луговая Т.В.</i> Педагогические условия формирования компетенции сотрудничества обучающихся	126
<i>Меркулова Т.К., Юрова В.А.</i> Педагогические условия творческого развития старших дошкольников в семейном досуге	129
<i>Мухамедиева А.Б.</i> Эффективность метода «интенсивного обучения» иностранным языкам	132
<i>Шпилева Н.С.</i> Интегративный подход в управлении процессами самоорганизации у младших школьников	136
<i>Кожевникова Ю.Ю.</i> Педагогическое управление развитием учебно-познавательной деятельности младших школьников	140
<i>Захарова Л.А.</i> Исследовательская и проектная деятельность школьников на английском языке как ресурс развития навыков XXI века	144
<i>Борисов В.Ю.</i> Актуальность формирования художественно-графической культуры в контексте профессиональной подготовки учителя начальных классов	147
<i>Хромова А.Б.</i> Управление личностным развитием школьников в условиях дополнительного образования художественно-эстетической направленности	150
<i>Бойко Д.А.</i> Пути разрешения проблем деструктивного влияния Интернета на образовательную деятельность обучающихся.	153

РАЗДЕЛ 2. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (Республика Беларусь)

<i>Антипенко Н.А.</i> Обзор электронных активов в целях повышения профессиональных компетенций топ-менеджеров	154
<i>Бельницкая Е.А.</i> Реализация профессионально ориентированного профильного обучения химии в интересах устойчивого развития	156
<i>Борщевская Е.В.</i> Формирование личностных компетенций учащихся в области устойчивого развития при обучении учебному предмету «Биология»	159
<i>Бразуль-Брушковский Е.Г., Ильин В.А.</i> Телеология образования в контексте целей устойчивого развития	162
<i>Бригадин Д.П., Горбачёв Н.Н., Козловский В.В.</i> Опыт организации сетевого взаимодействия студентов при реализации онлайн программ магистратуры в Китайской Народной Республике	165
<i>Бусыгин Д.Ю.</i> Высшее образование и академическая профессия	173
<i>Бусыгин Ю.Н.</i> Роль смарт-образования в цифровой экономике Республики Беларусь	175
<i>Буча А.И., Каторжевский П.Н.</i> К вопросу преподавания дисциплины «История» в дистанционном формате.	177
<i>Васильев В.П., Литвинский И.Е.</i> Проблемы подготовки ИТ специалистов в современных условиях	179

<i>Васильев В.П., Васильева Е.В.</i> Информационные технологии в организации процесса дополнительного образования	183
<i>Возмитель И.Г.</i> Дистанционные технологии как инструмент непрерывного образования.	185
<i>Зенченко С.А. Зенченко В.А.</i> Развитие компетенций для реализации концепции циклической экономики	188
<i>Кудрявцева В.И.</i> Непрерывное образование как условие преодоления человеком кризисов и обретения новых профессиональных и социальных навыков	190
<i>Кузьменчук И.В., Тищенко Л.И.</i> ИКТ в системе обеспечения всеохватного и справедливого образования в соответствии с программой устойчивого развития ООН-2030	194
<i>Курбацкий В.Н.</i> Место учреждений повышения квалификации в цифровой образовательной экосистеме	199
<i>Мальченко Н.Г.</i> О совершенствовании инновационной педагогической деятельности преподавателя вуза	201
<i>Мартысюк П.Г.</i> Конструктивный диалог в контексте инновационного образования	204
<i>Пучковская Т.О.</i> Развитие информационной компетентности педагогических работников в условиях трансформационных процессов	207
<i>Семенов О.И., Рахманова И.О., Васильев В.П.</i> Кадровое обеспечение реинжиниринга процессов энергосбережения предприятия	212
<i>Ходенков А.Л.</i> Особенности использования балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов в условиях развития цифровой экономики	216
<i>Хомин И.П.</i> Цифровизация: риски иллюзий	218
<i>Шеронкина Т.И., Лыскович И.Е.</i> Проблемы и перспективы развития бизнес-образования в Республике Беларусь	223

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (Республика Болгария и Российская Федерация)

<i>Французова О.А., Рахимянова И.А.</i> Серебряное тьюторство в контексте модернизации высшего образования	226
<i>Крючкова Е.Е., Коростелева А.А.</i> Перспективы и трудности развития дистанционного обучения: общий обзор проблем	229
<i>Шипова Е.В.</i> Роль школьного телевидения в процессе политической социализации подростков	233
<i>Калуцкая Е.К.</i> Система учебных задач на уроках истории как инструмент развития функциональной грамотности учащихся	238
<i>Стаменова И.А.</i> Трудности у студентов – будущих педагогов – в разработке уроков болгарского языка и литературы в начальной школе	242
<i>Чилева В.И.</i> Столбчатые диаграммы как средство графического представления данных в обучении математике в начальной школе	246
<i>Митова Д.С.</i> Развитие умений для жизни через использования нетрадиционных методов обучения технологиям и предпринимательству	250
<i>Цветанова-Чурукова Л.З., Спасова К.С.</i> Развитие познавательного интереса младших школьников через использования электронных образовательных ресурсов	255
<i>Симеонов В.Г.</i> Сочетание художественных и научных знаний при обучении музыке в начальной школе	259
<i>Стоименова Я.Д.</i> Формы и техники для развития компетенций по геометрической пропедевтики в начальных классах	266
<i>Митанкова Е.Н.</i> Дистанционная социально-педагогическая работа в Центрах социальной реабилитации и интеграции	272
<i>Тошева Е.П.</i> Ментальные карты и стимулирование творческой активности	276

учащихся в обучении в «Технологии и предпринимательства»	
<i>Митрев К.Р.</i> «Тренинговая компания» как инновационный подход к ограничению доли групп риска досрочного ухода из школы на втором этапе среднего образования в ЕС	278
<i>Топалска Р.В.</i> Отношение родителей к программированию на раннем этапе	282
<i>Стоева М.А.</i> Некоторые методологические аспекты формирования навыков решения проблем в школе	288
<i>Кираджиева В.Н.</i> Инновационные аспекты развивающего обучения учеников со специальными образовательными потребностями	291
<i>Цветанова В.Н.</i> Обучение приемных семей как условие качественного ухода за ребенком	297
<i>Терзийска П.М.</i> С заботой и ответственностью за родителей детей с особыми образовательными потребностями	303
<i>Ковачка Ю.Й.</i> Педагогическая поддержка детей, находящихся в неблагоприятном положении, в образовательных учреждениях и социальная помощь им в Болгарии	307
<i>Терзийски М.К.</i> Политические инициативы Европейского Союза в области образования и их проекции в Болгарии	313
<i>Иванова Ц.И.</i> Педагогические возможности применения кооперативных и соревновательных форм учебной деятельности в изучении природы и человека	318
<i>Суходимцева А.П.</i> Обновление содержания школьного образования: функциональная грамотность	321
<i>Постников П.А.</i> Профессиональные функции специалиста сферы компьютерного спорта	326
<i>Денисенкова Н.Н.</i> Читательская грамотность как базовый компонент развития личности школьника: практические приемы работы с учебным текстом	329
<i>Коваль Т.В., Дюкова С.Е.</i> Гендерный подход к анализу результатов выполнения заданий по «глобальным компетенциям»	333
<i>Милехина Т.Е.</i> Реализация развивающего обучения в условиях карантинных ограничений	336
<i>Хачатурьянц В.Е., Теремов А.В.</i> Реализация интегрированного подхода на примере использования элективных курсов межпредметного содержания в обучении школьников биологии	339
<i>Еремина Ю.Б.</i> Институциональный анализ междисциплинарности в научных трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований: дисциплинарность и междисциплинарность в формировании научного знания в контексте теории развивающего обучения	343
РАЗДЕЛ 4. БЕЗОПАСНАЯ ШКОЛА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ	
<i>Ахмеев А.В., Николенко П.В.</i> Особенности организации образовательного процесса в условиях удаленного обучения	347
<i>Брылев А.Ю.</i> Оптимизация обмена информацией между ответственным лицом за пропускной режим и сотрудниками охраны	350
<i>Волкова И.Л.</i> Образование в период covid-19	352
<i>Воронцов А.А.</i> Формирование медийно-информационной среды: социально педагогическая практика	355
<i>Никитская Е.А.</i> Профилактическая работа в интернет-пространстве как компонент профессиональной компетентности специалистов социальной сферы: постановка проблемы	357
<i>Романченко А.Р.</i> Профилактика игровой зависимости в детско-подростковой среде	369
<i>Филиппов П.Н.</i> Проблема общения подростков в сети: кибербуллинг	363
РАЗДЕЛ 5. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ	

<i>Азевич А.И.</i> Интерактивный урок в иммерсивной среде: от игры к знаниям	366
<i>Баженова С.А.</i> Измерение результатов обучения в условиях цифровой дидактики	369
<i>Бернадинер М.И.</i> Проектирование электронной платформы для поддержки социальных инициатив и стартап-проектов обучающихся	371
<i>Дахина И.И.</i> Образовательные электронные ресурсы как средство организации самостоятельной работы учащихся на уроках гуманитарного цикла	373
<i>Иванова Л.В.</i> Применение онлайн-ресурсов в проектной деятельности по информатике для развития регулятивных умений старшеклассников	377
<i>Левченко И.В.</i> Формирование информационных компетенций при освоении школьниками технологий искусственного интеллекта	380
<i>Любутов О.Д.</i> Применение офисных приложений для изучения дерева отрезков при подготовке школьников 10-11 классов к олимпиадам по информатике	384
<i>Карташова Л.И.</i> Разработка методического сопровождения урока средствами МЭШ	390
<i>Молчанова Е.М.</i> Актуальные вызовы к информатизации программ дополнительного образования. Почему и как изменяются образовательные программы	393
<i>Наботова И.А.</i> Обзор создания игрового персонажа от Game3Dev	394
<i>Павлова А.Е.</i> Использование средств информационных технологий магистрантами в процессе освоения навыков кросс-культурной коммуникации	397
<i>Пучкова Е.С.</i> Интерактивные рабочие листы: обучение разработке и использованию в образовательном процессе будущими педагогами	400
<i>Садыкова А.Р.</i> Непрерывное педагогическое образование в эпоху цифровизации	405
<i>Солуянова А.С.</i> Изучение стереометрии в условиях дистанционного обучения	406
<i>Сумина О.С.</i> Виртуальная реальность как средство формирования учебной мотивации в ходе обучения английскому языку	409
<i>Шунина Л.А.</i> Облачные ресурсы и сервисы как эффективные инструменты цифровой дидактики (на примере организации работы в педагогическом вузе)	411
РАЗДЕЛ 6. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Оржековский П.А., Степанов С.Ю.</i> Опыт цифровизации решения учащимися экспериментальных творческих задач по химии	413
<i>Шумилин А.С., Оржековский П.А., Степанов С.Ю.</i> Применение сотворческо-рефлексивных практик при реализации педагогических мастерских для учителей химии на курсах повышения квалификации	417
<i>Дзенис А.В.</i> Сотворчество на уроке как условие здоровьесбережения при обучении детей, находящихся на длительном лечении в медицинском стационаре	426
<i>Чамкина Н.А.</i> Разработка ТОГИС-задач и методики их реализации при обучении химии в школе	428
<i>Печерица Э.И.</i> Сотворческие практики в профессиональных сообществах педагогов	433
<i>Янова Д.Д., Боровских Т.А.</i> Мультипликация как инновационный прием визуализации химической информации	438
<i>Чурзин А.В.</i> Рефлексивный полилог – психолого-педагогический инструмент повышения успеваемости школьников	441
<i>Боровский А.В.</i> Использование Google Форм в преподавании химии в общеобразовательной школе	445
<i>Давыдов В.Н.</i> Использование концептуальных систем естественных наук во внеурочной учебной проектной деятельности школьников	449
<i>Сергеева Е.А.</i> Видеотека химического эксперимента учеников как средство формирования у учащихся индивидуального опыта познания	451
<i>Сергеев Е.В.</i> Сотворчество при создании минипроектов на занятиях по	454

робототехнике	
<i>Бенгардт А.А., Емельянова Л.А., Левина С.Г., Симонова М.Ж.</i> Технологии развития «4к»-компетенций обучающихся при взаимодействии академического лицея и педагогического вуза в условиях цифровизации образования	455
<i>Фёдорова Е.П., Сёмина М.В., Артюхова Т.Ю., Екинцев В.И.</i> Рефлексия опыта дистанционного обучения в высшей школе в период пандемии	458
<i>Белова А.С.</i> Сотворческие и традиционные технологии в формировании имиджа работников образовательной организации	464
<i>Викторова Н.В.</i> Сотворчество учащихся на уроках информатики в процессе проектной деятельности	467
<i>Взорин Г.Д., Курмелева А.И.</i> От логики ЕГЭ к логике сотворчества: как рефлексивные практики помогают раскрывать творческий научный потенциал студентов	471
<i>Шумилин А.С.</i> Использование сотворческих технологий при повышении квалификации педагогов	473
<i>Сухоруков А.С.</i> Модель оценки результативности сотворческих процессов	476
<i>Франковская О.Н.</i> Смыслотворчество как дидактическая единица личностного развития обучающегося	480
<i>Франковская О.Н.</i> Дидактическая единица личностного развития обучающегося: смыслотворчество	485
РАЗДЕЛ 7. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРЫ УПРАВЛЕНИЯ И УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Абрамовских Т.А.</i> Проектирование индивидуального образовательного маршрута педагога в системе непрерывного повышения профессионального мастерства	490
<i>Атанова А.В.</i> В.Ф.Шаталов – учитель будущего или педагог своей эпохи?	494
<i>Горина А.А.</i> К вопросу о готовности педагогических работников к активному участию в деятельности Управляющего совета общеобразовательной организации	498
<i>Громова Л.А.</i> Педагогические чтения как условие развития коммуникативной компетентности учителя	502
<i>Захарова Л.А., Щитова А.В.</i> Психоэмоциональное состояние педагога в условиях профессионального кризиса	506
<i>Комарова И.В., Петрова А.А.</i> Рабочая тетрадь как средство управления проектно-исследовательской деятельностью обучающихся (на примере начальной школы)	510
<i>Константинова Н.Д.</i> Ключевые ценности педагогического образования будущих учителей в русле антропоцентрического похода К.Н. Вентцеля	515
<i>Коптелов А.В., Машуков А.В., Обоскалов А.Г.</i> Подходы к проектированию моделей непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов	518
<i>Кулыгина Л.С.</i> Интегративный подход к формированию профессионально-личностной готовности студентов к педагогической деятельности в школе	522
<i>Лагойко К.А.</i> К вопросу об управленческой компетентности и культуре управления педагогических кадров, работающих с детьми с ОВЗ	526
<i>Ло Ваньци.</i> Организационные условия управления совместных образовательных программ в Московском институте искусств	528
<i>Меркулова Т.К., Хлебникова Г.Н.</i> Педагогические условия формирования коммуникативных способностей у старших дошкольников в дошкольных образовательных учреждениях	531
<i>Новикова С.А.</i> Формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с обучающимися – представителями субкультур	534
<i>Перовская Е.В.</i> К вопросу об управлении профессиональным развитием	536

персонала образовательной организации	
<i>Прищепа С.С.</i> Развитие профессиональной компетентности инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций: современные тенденции	539
<i>Руднев И.Ю.</i> Педагогический менеджмент проектирования электронных образовательных ресурсов	542
<i>Селиванова О.Г., Шулакова И.О.</i> Взаимодействие учителя и ученика в процессе оценивания образовательных результатов	546
<i>Травушкина Н.В.</i> Научно-методическое сопровождение профессионального развития педагогических работников в дошкольной образовательной организации	549
<i>Феофанова С.И.</i> Формирование репутации образовательных учреждений как средство повышения конкурентоспособности	531
<i>Фролова С.В.</i> Специфика коммуникативной компетенции учителей, работающих с детьми с ОВЗ в условиях цифровизации образовательного процесса	554
<i>Щипкова Т.Ю., Шклярова О.А.</i> Управленческая компетентность современного педагога как ресурс обеспечения качества работы общеобразовательной организации	558

РАЗДЕЛ 8. ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ «САМСОН»: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

<i>Авдошина Н.И., Лобанова Е.А.</i> Педагогическое управление процессом опережающего образования во внеурочной деятельности в Центре образования «Самсон»	562
<i>Ашенкова М.Ю.</i> Интеграция основного и дополнительного образования как фактор личностного развития ребенка-дошкольника в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»	566
<i>Беляева М.Ю.</i> Исследовательская и проектная деятельность как средство социализации младших школьников	569
<i>Вирабова А.Р., Шклярова О.А.</i> Культура управления как ресурс личностного и профессионального развития всех участников образовательного процесса	571
<i>Гаус О.С.</i> Рефлексия как механизм метапредметного образования в школе	575
<i>Жучкова С.Н., Бал О.М.</i> Внутришкольная система санитарно-эпидемиологического регулирования образовательного процесса в условиях пандемии	578
<i>Зимненко В.А., Меркулов П.В.</i> Система методического сопровождения педагогов в условиях дистанционной работы	582
<i>Наводничая А.Р.</i> О реализации здоровьесберегающего подхода в условиях дистанционного образования	586
<i>Поддуба С.Г., Лезова Л.А.</i> Система методического сопровождения профессионально-личностного развития современного педагога в школе «Самсон»	588
<i>Поликарпова И.О., Тютчева И.В.</i> О формировании культуры коммуникации школьников в реальном и виртуальном пространстве	592
<i>Рандина М.Ю., Розовская Н.Ю.</i> Информационные технологии как ресурс качества образования в начальной школе в условиях дистанционного обучения	594
<i>Ремизов С.О.</i> К вопросу о проблемах и перспективах развития школьного образования	598
<i>Степанова Л.Н., Прокошина Е.Ю.</i> Проектирование эффективного урока в режиме дистанционного обучения в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»	601
<i>Усачева Е.В.</i> Дистанционное обучение и использование ИКТ на уроках	604

изобразительного искусства	
<i>Харламова Л.А.</i> Проблемы межличностной коммуникации и пути их преодоления в условиях дистанционного обучения	607
<i>Хатунцева Т.Б., Степаниченко А.Н.</i> Дистанционные формы и методики психолого-педагогического сопровождения обучающихся Центра образования «Самсон»	610
<i>Шиманский Е.Л.</i> Контроль и особенности оценивания деятельности обучающихся в режиме дистанционного обучения	611
<i>Шурухина О.С.</i> От развивающего обучения к опережающему образованию на уроках испанского языка	614

РАЗДЕЛ 9. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

<i>Абилхан Н.Б., Машкова В.Л.</i> Влияние различных факторов на физическую активность студентов	617
<i>Богатикова А.Н.</i> Особенности реализации физкультурно-спортивного направления воспитательной работы в образовательной организации высшего образования	619
<i>Браташова Р.В., Кулькова И.В.</i> Содержание дистанционных форм занятий по предмету «физическая культура» с обучающимися школ в условиях пандемии	624
<i>Елецкий С.Н.</i> Мотивация к занятиям спортом в рамках учебных занятий по физической культуре в высших учебных заведениях	628
<i>Захарова Л.А.</i> Психоэмоциональное состояние педагога в условиях профессионального кризиса	632
<i>Каишкова М.П.</i> Использование упражнений с теннисным мячом и пальчиковая гимнастика как средства снятия напряжения в кистях и запястьях у студенток архитектурных специальностей	635
<i>Корольков А.Н., Шевякова А.А., Кулькова И.В., Лангуева О.В.</i> Аспекты дистанционного обучения: мнение преподавателей факультетов физической культуры	638
<i>Кузьменко Г.А., Ким Т.К.</i> Актуальные запросы на обновление правовой основы российского образования как условие совершенствования физического воспитания и сбережения здоровья подрастающего поколения	641
<i>Михайлов Н.Г.</i> Информационно-образовательное пространство как условие реализации здоровьесозидающего управления образовательной организацией	645
<i>Степанова Д.П.</i> Здоровьесбережение как неотъемлемый атрибут позитивного имиджа женских олимпийских дисциплин (на примере женского бокса)	649
<i>Саркисова Н.Г.</i> Культура и движений – основной компонент спортивного мастерства в художественной гимнастике	652
<i>Семенова С.А.</i> Перспективы развития системы здоровьесберегающего управления образовательного учреждения	654
<i>Цибульникова А.Р.</i> Совершенствование управленческой культуры руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования	667

РАЗДЕЛ 10. СТРАТЕГИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

<i>Кунсбаев С.З., Арсланова А.Н.</i> Реализация программ среднего профессионального образования в Башкортостане на современном этапе: сравнительный анализ республиканского и локального уровней	662
<i>Лаврушенко С.В.</i> Изменение механизмов формирования новых компетенций в процессе реализации программ дополнительного профессионального образования аграрного профиля	666
<i>Литинский Б.Б.</i> Особенности управления учреждениями системы среднего	670

профессионального образования на примере г. Москвы	
<i>Майорова М.Е.</i> Исследовательская компетенция преподавателя СПО	672
<i>Максютова Н.Н.</i> Возможности стажировочной площадки в развитии информационной компетентности преподавателей СПО	674
<i>Рожнова Е.Н.</i> Потенциал сопряженного управления процессом формирования готовности к управленческой деятельности специалистов среднего звена	677
<i>Шишко Т.С.</i> Управление изменением содержания образовательной программы в современных условиях	681

РАЗДЕЛ 11. ВОСПИТАНИЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ

<i>Арутюнова Г.З., Ермакова С.С.</i> Воспитательный потенциал дополнительного образования детей в пространстве инновационной среды	684
<i>Архипов П.А., Продан П.А.</i> Влияние современной музыки на подрастающее поколение	687
<i>Брылева Ю.А., Курбатова Е.В., Тарасова М.А.</i> Влияние медиасреды на личностное становление подростков	690
<i>Брылева Ю.А., Феоктистова А.А.</i> Возможности правовой адаптации несовершеннолетних	693
<i>Гришин И.С., Семенов И.Н.</i> Интегративное взаимодействие сред развития человеческого капитала в дополнительном образовании одаренных детей	696
<i>Исаханян М.А.</i> Роль бизнес-образования в развитии инновационной экономики	702
<i>Мионов И.Д.</i> Сезонные школы как формат профильного дополнительного образования школьников	704
<i>Плешакова К.А., Яковлева А.С.</i> Влияние агентов социализации на младшего школьника	708
<i>Смирнова Н.А.</i> Взаимодействие школы и семьи при использовании коммунарской методики И.П. Иванова	713
<i>Спешнева К.Н.</i> Объединение дополнительного образования как ресурс адаптации учащихся младших классов к школьному обучению	719
<i>Тузов Д.В.</i> Волонтерская деятельность как инструмент формирования социальной ответственности молодежи	722
<i>Хлопков С.А., Стариков Ю.А., Курус Я.В.</i> Музейная педагогика как средство развития личности кадет	725
<i>Харьков И.В.</i> Что такое первая помощь, и зачем она нужна обычному человеку, современные методы преподавания	728
<i>Чарнецкий С.Н.</i> Волонтерское движение в рамках духовно-нравственного воспитания как важнейший ресурс личностного роста учащихся	731
<i>Шевальдышева Л.В.</i> Сотворчество – диалог партнёров – сотрудничество	735
<i>Шипова Е.В.</i> Роль школьного телевидения в процессе политической социализации подростков	738
<i>Шульженко А.В., Стариков Ю.А., Курус Я.В.</i> Научное мировоззрение кадет как актуальная проблема в современной педагогической парадигме	743
<i>Афанасьев И.В., Куницына С.М.</i> Эмпатическая культура студентов вузов: сущностные характеристики и особенности развития	745
<i>Беляев В.И.</i> К.Д. Ушинский о стратегии развития народного образования	748
<i>Беляев В.И.</i> Понятие народности в педагогике К.Д. Ушинского	752
<i>Корж Е.М.</i> Психологическое сопровождение адаптации младшего дошкольника к условиям детского сада в изменённых образовательных системах	756
<i>Мижеригов В.А.</i> Формирование коммуникативной компетентности школьников и их родителей как участников современного общеобразовательного процесса в условиях Covid-пандемии	760
<i>Федорова С.Ю., Носырев М.С.</i> Популяризация здорового образа жизни в	766

студенческой среде на основе международного краудсорсингового образовательного проекта «FORMA»	
<i>Андреева Т.А.</i> Интерактивная среда как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников	769
<i>Куманяева Л.А., Галеева Н.Л.</i> Проект «Базовые школы РАН» как ресурс развития взаимодействия учителей, учеников и родителей	772
<i>Чарнецкая Ж.Н.</i> Ресурсы решения психолого-педагогических проблем в системе «учитель-ученик»	775

Подписано в печать 20.03.2021 г. Печать офсетная. Усл. п.л.68. Тираж 300 экз.
Издательство «5 за знания»
Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru